

Revista **ARJÉ**



Universidad de Carabobo
Facultad de Ciencias de la Educación

2022

Volumen 16, N° 31. Edición julio - diciembre 2022

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 16, N° 31. Edición Julio - Diciembre 2022

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

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

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

Portada: Carlota entre flores. **Año:** 2019. **Técnica:** Bolígrafo sobre lienzo. **Medidas:** 0,90 cm x 0,60 cm **Autora:** Isabela Colmenares. Obra ganadora del premio WTC Hesperia, Valencia, Venezuela en el Salón Rotary (2019)

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
Dra. Ginoid Nazareth Franco
Asistente de la Decana

DIRECCIONES

Dra. María Auxiliadora González
Dirección de Escuela
MSc. Edimar Casadiego

Coordinadora de la Secretaría del Consejo
Licda. Osmelin Malaver

Dirección de Gestión Administrativa
MSc. María Cristina Arcila

Dirección de Docencia y Desarrollo Curricular
Dra. Flor Elena Morales Sosa
Dirección de Postgrado
MSc. Francis Linares

Dirección de Asuntos Estudiantiles
MSc. Medardo Sánchez

Dirección de Biblioteca Central
Dr. Ricardo Carrillo

Dirección de Extensión Pedagógica
Dr. José Álvarez

Dirección de Investigación y Producción Intelectual
Dra. Zoraida Villegas

Dirección de Asuntos Profesorales
MSc. Nelmarie Mercado

Dirección de Tecnología de Información y Comunicación

Dra. María Adilia Ferreira de Bravo
Dirección de 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
Dra. 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

Roselia Silva
Gracieli Galea
Liliana Mayorga
Rita Lombardo
Alirian Rodríguez
Einys Fernández
Vivian González
Zoraida Villegas
Orlando Cáceres
Eusebio De Caires
Franzyuri Hernández
Yaritza Romero
Bárbara Rondón
Carmen Morfes
José Marvez
Tulio Cordero
Alida Malpica
José Barreto
María Sánchez
Lisbeth Castillo

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

PRESENTACIÓN.....	313
INVESTIGACIONES	
Andragogía frente a la dignificación de la Educación Especial. Andragogy in the face of the dignification of Special Education. María Celina Guillén	317
Procesos cognitivos básicos como vía de desarrollo intelectual del estudiante de odontología. Basic cognitive processes as a path of intellectual development of the dentistry student. Carlas D. Hernández R., Juan C. Castro y Lisbeth Ramírez	337
Estilo de enseñanza del docente de odontología para un desempeño estudiantil idóneo en la Universidad de Carabobo. Teaching style of the dentistry teacher for an ideal student performance at the University of Carabobo. Carmen Luisa Jiménez Jiménez	350
Elementos comportamentales que tienen los docentes-discentes dentro de los entornos presenciales para el aprendizaje de la matemática. Behavioral elements that teachers-students have within face-to-face environments for learning-teaching mathematics. Einys N. Fernández V., José G. López B. y Yusleidy A. Fernández V.....	365
La Gerencia en el Contexto Educativo Universitario desde una Visión Postmoderna y Enfoque Transcomplejo. Management in the University Educational Context from a Postmodern Vision and Transcomplex Approach. Nuvia Guerrero	386
Uso de las tecnologías de información y comunicación como herramienta para optimizar las condiciones y ambiente de trabajo. Use of information and communication technologies as a tool to optimize working conditions and environment. María Nattaly Magallanes Artahona	407
PONENCIAS	
Historias de Vida. Método Biográfico Crítico en Franco Ferrarotti Life Stories. Critical Biographical Method in Franco Ferrarotti. Susana Milagros Leal Totesaut, Joel Antonio Atienzo Camargo y Vivian Carmen González González	431

ARTÍCULOS

Migración transfronteriza: dimensionalidad de lo común, la comunidad y el bienestar integral.
 Cross-border migration: dimensionality of the common, the community and integral welfare.
Ruth Mary Morales Robles, Bárbara Inés Rondón Mejías y Sor Ángel Hernández Medina 451

Análisis de algunos modelos de pruebas aplicadas a estudiantes universitarios en tiempos de post-pandemia COVID-19.
 Analysis of some test models applied to university students in times of post-pandemic COVID-19.
Nohemi Chiquinquirá Chourio y Alexander José Sánchez Aguilar 469

La categorización en los trabajos de investigación cualitativa. Enfoque filosófico.
 Categorization in qualitative research papers. Philosophical approach.
Jairo Ramón Pérez Calderón y Rita María Lombardo Marrone 490

Aprendizaje autogestionado asistido de la matemática a partir del diálogo didáctico real o simulado en tiempos de pandemia y postpandemia COVID-19.
 Self-managed assisted learning of mathematics based on real or simulated didactic dialogue in times of pandemic and post-pandemic COVID-19.
Yesenia Jacqueline Perozo Lugo 506

ENSAYOS

Necesidad de un plan nacional de educación de calidad en Venezuela luego de la pandemia por COVID-19.
 Need for a national quality education plan in Venezuela after the COVID-19 pandemic.
Rafael Antonio Bracamonte Pineda..... 527

Geometría de la ideología: su uso cultural y político.
 Geometry of ideology: its cultural and political use.
Próspero González y César O. León Guerra 548

Modelo estratégico ágil para proyectos de diseño tecnopedagógicos: una mirada holista del proceso construcción de un ambiente virtual de aprendizaje.
 Agile strategic model for techno-pedagogical design projects: a holistic view of the construction process of a virtual learning environment.
Edgar Salvador Millán Torres, Juan Carlos Molina Duarte y Marisela Estanga Barrios 578

NORMAS ESTABLECIDAS PARA LA PUBLICACIÓN DE LOS TRABAJOS EN LA REVISTA ARJÉ 599

PRESENTACIÓN

Es un honor y una gran complacencia presentar la revista Arjé, Vol. 16. N° 31. Edición julio - diciembre 2022.

En esta oportunidad los lectores, encontrarán en nuestras páginas, revisiones teóricas y aportes intelectuales relacionados con la necesidad de un Plan Nacional de Calidad Educativa, la evaluación académica universitaria, la gerencia universitaria y la autogestión del conocimiento, todo ello en tiempos de COVID-19 y postpandemia.

Son aportes de profundo impacto a la educación, generando oportunidades para repensar lo que hasta este momento se venía realizando. Se exponen desafíos y abordajes para continuar brindando oportunidades a los estudiantes en tiempos cambiantes.

Al mismo tiempo, se presenta una contribución con el uso de las herramientas digitales que proporcionan un vasto universo de información y conocimiento que le permite al estudiante construir los conocimientos propios de forma autónoma. A propósito de la conmoción por la pandemia y la postpandemia.

En este orden de ideas y en correspondencia con la temática en la presente edición, se abordará el bienestar integral del ser humano en todas sus dimensiones, los cuales están relacionados con los procesos cognitivos clave en el desarrollo intelectual que permite a cada sujeto adquirir, procesar y darle utilidad al conocimiento.

Por su parte, con la investigación cualitativa se tiene un medio valioso para comprender a profundidad las vivencias y experiencias de los sujetos. Por tanto, se presentan fundamentos relacionados con el método biográfico crítico y la categorización de los trabajos de investigación cualitativa.

De la misma forma, el lector encontrará una fuente de saberes, en relación a los estilos de enseñanza y cómo pueden influir en el desempeño estudiantil. Finalmente, estarán las tecnologías de la información y su contribución para generar los cambios laborales, con el amplio abanico de herramientas que poseen a fin de optimizar los ambientes de trabajo, creando entornos favorables, productivos y exitosos en el ámbito laboral y personal.

Los invito a continuar leyendo en nuestra revista sobre los temas ampliamente señalados en esta presentación, y a conocer sobre los avances del conocimiento en el área de las Ciencias de la Educación.

Dra. Flor Morales

Revista

ARJÉ

Investigaciones
Research



2022

ANDRAGOGÍA FRENTE A LA DIGNIFICACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

ANDRAGOGY IN THE FACE OF THE DIGNIFICATION OF SPECIAL EDUCATION

María Celina Guillen

maria_guillen1105@hotmail.com

maguille60@gmail.com

ORCID 0000-0003-1199-4808

Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico y Tecnológico
 Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
 El Vigía. Venezuela

Recibido: 12/07/2022 - Aprobado: 08/09/2022

Resumen

El objetivo general de esta investigación es analizar la Andragogía como una alternativa educativa que dignifica a los estudiantes que en algún momento de su trayectoria educativa recibieron educación especial, e ingresan al contexto universitario. Está enmarcado en una investigación documental, nivel descriptivo y diseño bibliográfico. El procedimiento se desarrolló en base a los objetivos específicos, se seleccionaron las variables de forma intencional para asignarle diversos valores sujetos a comprobación a través de la operacionalización. Los resultados obtenidos permitieron demostrar que esta disciplina educativa dignifica a la Educación Especial, porque brinda atención a estos jóvenes y adultos, aplicando los principios, los métodos y técnicas de aprendizaje, que facilitan la inclusión, y un aprendizaje humano e integral para toda la vida.

Palabras clave: andragogía, educación especial, inclusión, dignifica.

Abstract

The general objective of this research is to analyze Andragogy as an educational alternative that dignifies students who at some point in their educational trajectory received special education and enter the university context. It is framed in a documentary research, descriptive level and bibliographic design. The procedure was developed based on the specific objectives; the variables were selected intentionally to assign different values subject to verification through operationalization. The results obtained allowed demonstrating that this educational discipline dignifies Special Education, because it provides attention to these young people and adults, applying the principles, methods and learning techniques, which facilitate inclusion, and a human and integral learning for life.

Keywords: andragogy, special education, inclusion, dignifies.

Introducción

La educación en todos los ámbitos, es la máxima expresión de las relaciones sociales que está condicionada, ante todo, por las circunstancias económicas y políticas de un estado, pero también está influenciada por factores culturales específicos de cada nación, como la historia, y las tendencias de desarrollo actual, por ello es importante valorar la respuesta que los sistemas educativos brindan a una sociedad en constante transformación, una educación de calidad acorde a sus características, una educación transformadora, que se adapte al perfil y el rol que representa cada sujeto en el contexto educativo y social.

En este sentido la educación del siglo XXI está a la vanguardia de esta transformación social, su fundamento básico como es la ética, una disciplina de la filosofía que promueve la equidad de aprendizaje para mejorar la calidad de vida y oportunidades futuras para todos los estudiantes, se adapta a las características de los grupos, fomenta actitudes positivas hacia el aprendizaje y promueve la participación cooperativa y solidaridad entre los ciudadanos.

Desde esta perspectiva la educación venezolana ha generado cambios para responder a las necesidades del mundo actual, por lo que ha pasado de un sistema educativo rígido a un sistema humano, más abierto, flexible y reflexivo, proceso que no ha sido fácil ni rápido, pero cada año va evolucionando en la medida en que las necesidades se van presentando dentro del constante autorreflexión de los distintos niveles educativos. Así lo establece el marco legal, artículo 103 de la constitución de la República de Venezuela (1999), *“toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en*

igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones" (p.80).

Una educación sin discriminación, orientada al desarrollo del hombre para cumplir un determinado papel en el sistema de relaciones sociales en el que está inmerso, es de carácter histórico - concreto y clasista; cada época, prepara a los hombres para que cumplan sus roles en ese sistema, y en la medida que se apropian del conocimiento pueden enfrentar los retos del momento histórico que le toca vivir. En un sentido amplio se refiere a la acción de todos los agentes sociales y de la sociedad en su conjunto escolarizados o no y al sistema escolar, especialmente creado por la sociedad.

Lo antes expuesto hace referencia a la inclusión como enfoque en el abordaje de la educación y tiene por objetivo que todas las personas que forman parte de una determinada comunidad consigan los mismos objetivos y metas de aprendizaje, independientemente de las condiciones y características particulares de cada uno. Una educación inclusiva implica la creación de los materiales de apoyo para adaptarlo a los intereses de cada sujeto, así como también, a las características y capacidades diferentes, porque se hace vulnerable, corriendo el riesgo de exclusión.

Es importante destacar que los sujetos que son excluidos de los entornos sociales y educativos son los que poseen alguna condición especial, que los limita para continuar sus estudios a nivel universitario, sin embargo, cada día jóvenes y adultos con alguna condición ingresan a este sistema de estudio para cursar una carrera profesional, por ello, las universidades andragógicas son instituciones inclusivas que, además de ofrecer una educación de calidad

y de producir e innovar en investigaciones, asume su responsabilidad social por ser una referencia de valores y democrática ofreciendo una igualdad de oportunidades a todas las personas que accedan a ella.

En este contexto universitario destaca la importancia de esta disciplina educativa frente a la dignificación de la educación especial, como un acto social y humano, por lo tanto este artículo tiene como propósito general: Analizar la Andragogía como una alternativa educativa que dignifica a los estudiantes que egresan de la Educación Especial, y los objetivos específicos planteados definen aspectos generales de la investigación para cumplir con la meta final, por lo que se organizaron de la siguiente manera:

- Reconocer los elementos de la Andragogía que dignifican la Educación Especial.
- Identificar los referentes del estudio.
- Describir las estrategias que garantizan un aprendizaje contextualizado.

Fundamentación teórica

El sustento teórico de este trabajo comprende elementos conceptuales que sirven de base a la situación objeto de estudio como elementos generales y desarrollo de las variables planteados por la autora.

Andragogía

Knowles (1997), considerado el padre de la Andragogía, planteó los principios de esta disciplina en el siglo XX, entre ellos tenemos el auto concepto que es

la capacidad que tiene el adulto de autodirigirse, así mismo el cúmulo de experiencias en su haber, la disposición y la motivación, esto se resume en horizontalidad y participación. Así mismo, Adam en (1977), citado por Adam (2014) señala que: "*La realidad educativa nos dice que el adulto como educando presenta características peculiares y diferentes a los niños en el ejercicio de la misma actividad*" (p.23), su obra se fundamenta en principios filosóficos, psicosociales y ergológicos de la formación del adulto. Este modelo educativo integra la ciencia y la tecnología bajo los fundamentos axiológicos, teológicos y legales, se fundamenta en el marco de una orientación emancipadora social acorde a la teoría y práctica de la educación.

En este orden de ideas Adam 1977, citado por Adam (Ob. cit.) refiere que fue pionero al presentar su propuesta andragógica en América del Sur, su objetivo fue promover las acciones en la educación de adultos y universitaria. Para este autor es una ciencia diferente a la pedagogía, se basa en la distinción de los propósitos, fines, formas de atención, tipos de materiales y formas de evaluación de sus aprendizajes, en este proceso educativo es importante tomar en cuenta sus características biopsicosociales y sus experiencias anteriores, presentes y futuras.

Así mismo, (Adam, 1987, como se citó en Adam 2014) dice que se puede concebir como "*ciencia y el arte de la educación de adultos*" (p.42), ciencia porque posee sujeto, objeto, método de estudio y está sustentada en unos fundamentos que le dan validez científica y arte por su praxis orientada a dar interpretación real a las necesidades de aprendizaje de los adultos, por tanto es una alternativa orientada a la educación de adultos que desde el punto de vista didáctico y como un proceso metodológico genera posiciones

horizontales y de participación fundamentadas por el hecho del poder compartido.

Por lo antes expuesto se define como la evolución del aprendizaje del adulto que aplica métodos y técnicas distintas a la pedagogía, Según varios autores como (Yturralde, 2021, citado en Mendiola y otros (2021) refieren que *“la andragogía requiere reformular los conceptos que permitan reconocer las particularidades en su edad adulta y la especificidad de sus procesos educativos propios de su etapa evolutiva”* (pp. 400-401). En este sentido es necesario diseñar métodos didácticos adecuados al aprendizaje del adulto que en la actualidad es un desafío de la sociedad del conocimiento y los nuevos paradigmas educativos, porque el adulto que aprende y aplica lo aprendido a su campo laboral. Sus principios se basan en la convicción de que es más importante aprender a aprender que aprender algo en el hecho educativo.

Como se ha señalado anteriormente, el adulto presenta características propias que se han consolidado en su trayecto de vida y están representadas por sus vivencias personales, familiares y sociales, quiere decir; es dueño de su propia historia, que se expresa en la experiencia y es motivación para permanecer en el ámbito universitario, superar obstáculos y obtener con éxito el nivel académico.

Principios andragógicos

En la actualidad los nuevos paradigmas orientan hacia la adquisición de un aprendizaje continuo y los principios andragógicos facilita este proceso, al

incorporar los planes de estudio y los objetivos de las escuelas, organizaciones de formación, universidades y lo que es más importante, en las empresas para hacer de las personas aprendices efectivos de por vida.

Knowles (1997), propone los principios básicos para diseñar la formación para adultos mediante acciones formativas efectivas como: la participación, que establece con la motivación y permite que las actividades resulten más placenteras, con el apoyo de todos los participantes se logra con éxito los objetivos planteados, la horizontalidad, es una relación entre iguales, los participantes sea cual sea su rol, estarán en mayor capacidad de interpretar y respetar el auto concepto que cada uno tiene de sí mismo.

Se fundamenta en el hecho que tanto el facilitador como el participante poseen, entre otros aspectos, adultez y experiencia, factores tales que al interactuar con criterio andragógico contribuyen a propiciar acciones relevantes para un aprendizaje efectivo. De lo anterior se puede inferir que un aprendizaje significativo y en el ámbito universitario depende en gran medida del desempeño del facilitador. La flexibilidad, hace referencia a las experiencias previas y cargas familiares o económicas del participante, por lo que es necesario considerar los lapsos de aprendizaje acordes con sus aptitudes y destrezas para no afectar su proceso de aprendizaje.

Estrategias andragógicas

Son todas aquellas actividades y tareas dirigidas por el facilitador, orientadas al logro de los objetivos propuestos y dependen de los métodos y técnicas que emplee el facilitador. Al respecto, Knowles y otros (2001) consideran que para

trabajar el proceso de enseñanza – aprendizaje desde una postura andragógica, es importante atender los siguientes aspectos; La necesidad del saber, el auto concepto de los estudiantes, las experiencias, orientación para el aprendizaje, motivación y la disposición para aprender, esta última de gran importancia puesto que si la experiencia es significativa mayor será la disposición para aprender.

En este orden de ideas, este modelo se fundamenta en un enfoque por competencias. (Knowles 1970) considera estas competencias como direcciones de desarrollo elegidas por las personas, y no como comportamientos terminales. Por su parte, Sánchez Domenech, (2015), expone que *“el desarrollo de las competencias, desde la andragogía, requiere de una serie de acciones: investigación, juicios de expertos, análisis de tareas y participación grupal”* (p. 478). Por ello, el desarrollo de estas competencias debe estar dirigidas de forma consiente al adulto para que desarrolle su propio conocimiento, fortaleciendo su autonomía en la toma de decisiones no solo en lo personal, profesional y laboral.

De acuerdo con lo anterior, se confirma que las estrategias didácticas deben utilizar técnicas y recursos acordes con el perfil de competencias del aprendizaje de los adultos, articular lo socioemocional, con una constante interacción y participación, así como también, una eficiente acción orientadora del profesor y un entorno de aprendizaje acorde a las características de la población estudiantes con discapacidad

Educación especial

La educación como proceso orientado al desarrollo del ser, implica la coordinación e integración de una variedad de procesos físicos, mentales y emocionales que facilita el aprendizaje; muchos actores como Ocampo (2018) la describe como *“la educación inclusiva, porque se acentúa como una variante que le permite incorporar estudiantes con necesidades educativas especiales a la educación regular”*, al respecto, Caraballo (2017), refiere que es necesario que el participante con necesidades educativas especiales se le brinde atención exaltando sus fortalezas y potencialidades, las cuales se identifican a partir de un diagnóstico, este proceso facilita la búsqueda de alternativas superar las limitaciones, a través de una interacción cambiante y dinámica.

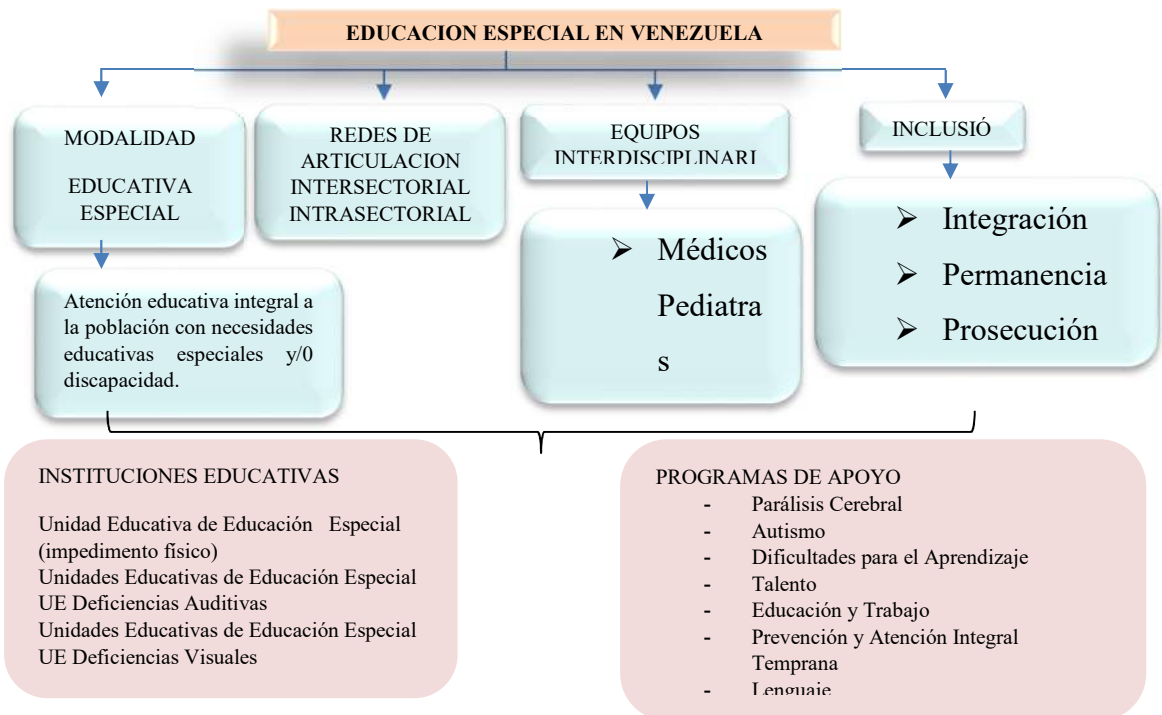
Lo antes expuesto, destaca que es necesario la vinculación de la práctica pedagógica con las experiencias, esto le va a facilitar a los estudiantes aprender de la realidad, lo que conlleva a la formación de un aprendizaje significativo, estableciendo así las pautas culturales, valores y normas sociales quiere decir, una educación dirigida al cambio social bajo el enfoque de los derechos humanos que le garantiza al estudiante el respeto a la dignidad y una inclusión educativa.

En concordancia con lo anterior, la Educación Especial en Venezuela según la Ley Orgánica de Educación (2009) artículo 26, es una modalidad educativa, dentro del Sistema Educativo Bolivariano, que brinda atención a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con alguna condición. Por ello, el estado tiene la responsabilidad de garantizar esta atención desde el ámbito educativo, a

través de los programas y servicios que establece el marco conceptual y legal, así como también el desarrollo pleno del individuo, estableciendo las normas de convivencia en igualdad de condiciones, garantizando los derechos y el cumplimiento de los deberes, así como también la formación de docentes aptos para tratar los problemas actuales, la pertinencia y entender la complejidad del ser humano.

Figura 1

La Educación Especial en Venezuela



Fuente: Ministerio del Poder Popular para la Educación (2017)

Teoría humanista social: el Humanismo, tiene diverso significado de acuerdo con el contexto histórico, social, cultural, espiritual, y en otros aspectos que a través de las épocas han dado diferente significado, cada aporte ha contribuido a entenderlo como lo percibimos hoy en el aspecto pedagógico, ha dado paso al concepto de educación humanista. Colomer (2014), sostiene que *"el humanismo hace referencia a una postura filosófica que pone el acento sobre el valor, la dignidad y la específica como una peculiaridad humana"* (p.9), quiere decir que va más allá de lo filosófico y académico exalta que lo más importante es la dignidad que caracteriza al ser humano y destaca la educación como algo dignificante. Por ello, actualmente es un reflejo del paradigma que visualiza las necesidades individuales para responder acertadamente a cada estudiante, de acuerdo con sus divergencias y, a su vez, fomentar la iniciativa y el potencial creativo de cada uno en una sociedad de competencias y conocimiento.

Así mismo, Patiño (2007), hace referencia a la educación humanista y determina que va más allá del desarrollo intelectual cultural y crítico, retoma la dimensión que tiene que ver con la necesidad espiritual de acercamiento a la realidad, estos conceptos sustentan el pensamiento de un aprendizaje más humanizado, y para lograr los objetivos es importante conocer las experiencias o situaciones que puedan interferir en el rendimiento de los estudiantes, pues como seres integrales les afecta y pueden ser atendidas de forma reflexiva, en búsqueda de soluciones por ello, la educación humanista representa en los tiempos actuales un paradigma que visualiza las necesidades individuales y puede apoyar a cada estudiante, de acuerdo con sus necesidades y, a la vez, promover las iniciativas y la capacidad creativa de cada uno en una sociedad en constante competencia por el conocimiento.

Constructivismo social: Según Payer, (2005), es una visión compartida por diversas tendencias de la investigación psicológica y educativa, basándose en la teoría de Jean Piaget (1952), Lev Vygotsky (1978), David Ausubel (1963), Jerome Bruner (1960), en sus postulados determinan que el conocimiento es un proceso de construcción genuina del sujeto y no un despliegue de conocimientos innatos. Méndez (2002), se refiere al constructivismo como una epistemología, que por medio de ella explica la naturaleza del conocimiento y los mecanismos, métodos y límite para aprender, así mismo determina que una experiencia genera un conocimiento nuevo, y las relaciones con el ambiente es la suma del factor entorno social, por lo que los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas y su interacción con otros individuos, creando nuevas estructuras cognitivas y por ende nuevos aprendizajes.

En función de lo antes expuesto se concluye que el ser humano es visto como un ser social e individual, centro de todos los procesos que nace, crece y se desarrolla en interacción, alcanzando estadios de desarrollo superiores, así como el dominio de las leyes de la naturaleza y

Metodología

Es un estudio descriptivo de diseño bibliográfico, de acuerdo a Hernández Sampieri y otros (2004) el estudio descriptivo *“permite al investigador describir las realidades que intervienen e identifican el problema planteado, pero necesitan ser estudiadas para encontrar la alternativa de solución” (p.85)*, quiere decir buscan identificar las propiedades importantes de personas o cualquier otros fenómeno que sea sometido a análisis.

En cuanto al diseño bibliográfico Hernández Sampieri y otros (2013), lo describe como *“el plan, o estrategia concebida para obtener la información. El diseño señala al investigador lo que debe hacer para alcanzar los objetivos del estudio y contestar las interrogantes de conocimiento que se ha planteado”* (p.128), es decir, el estudio exhaustivo de las diversas fuentes de información escritas que se logran recopilar para adquirir la información y sobre el título del trabajo se seleccionó de forma intencional tres variables para realizar el análisis correspondiente y definir las conclusiones.

Al respecto, es importante acotar que las variables son características observables de algo que es susceptible de adoptar distintos valores, o de ser expresadas en varias categorías, están presentes en el estudio y permite determinar lo que se estudia. Por ser la variable un elemento presente en los objetivos específicos, con características determinantes es preciso definir el significado, para establecer la información requerida, al respecto Tamayo (2007), define la variable como *“un aspecto o dimensión de un fenómeno que tiene como característica la capacidad de sumir distintos valores, ya sea cuantitativa o cualitativa. Es la relación causa y efecto que se da entre uno y más fenómenos”* (p.84), así que las variables en este estudio ocupan un papel importante porque por medio de ellas se puede analizar, medir y comprobar la información seleccionada.

Tabla 1

Identificación de las variables

Objetivos Específicos	Variables	Definición Conceptual
Reconocer los elementos de la Andragogía que dignifican la Educación Especial	Principios andragógicos	Relación entre el estudiante adulto y el facilitador, que le permite flexibilizar las actividades de aprendizaje. Involucra de forma activa y desarrolla en el participante el sentido de responsabilidad, sobre lo hace y lo que aprende.
Identificar los referentes del estudio	Teoría Humanista. Constructivismo Social	Nuevos Paradigmas educativos, educación inclusiva, sobre la eliminación de barreras de aprendizaje. Uso eficiente de las tecnologías. Educación como un derecho.
Describir las estrategias Andragógicas que garantizan un aprendizaje contextualizado.	Estrategias Andragógicas	Conjunto de recursos para lograr el aprendizaje del estudiante adulto, adaptadas a las características, su vida profesional y laboral

Estas variables demuestran el contenido del trabajo, son datos sobre Andragogía Frente a la Dignificación de la Educación Especial sujeto a comprobación, identifican el concepto definido para posteriormente conllevar a la operacionalización de las mismas.

Tabla 2

Operacionalización de las variables

Variables	Dimensiones	Indicadores
Participación. Horizontalidad. Flexibilidad	Andragógica Educación de Adultos	Motivación. Integración. Inclusión

		Diversidad
Teoría Humanista. Constructivismo Social	Andragogía. Educación Especial	Derecho humano. Desarrollo Integral. Holístico. Laboral. Discapacidad. Contexto social y cultural Nuevos conocimientos.
Estrategias Andragógicas	Educación de Adultos	Experiencia previa. Innovadoras Adaptaciones curriculares Vencer obstáculos

Resultado y discusión

Con la culminación de este artículo se cumplió con el propósito fundamental, “analizar la andragogía como una alternativa educativa que dignifica a los estudiantes que egresan de la educación especial”, se comprobó a través de la revisión de documentos que esta disciplina educativa dignifica a la educación especial ya que sin orientaciones precisas sobre las condiciones especiales ni normativa en este contexto, facilita el ingreso y brinda atención a estos jóvenes y adultos, aplicando los principios andragógicas, sin embargo, algunos culminar su carrera y otros desertan por múltiples causas, entre ellas, poco dominio de los contenidos, falta de apoyo, o simplemente su condición especial que requiere de otro tipo de formación adaptado a sus necesidades, como los programas del INCE, o escuela de labores, que les permita aprender un oficio para su independencia laboral y social.

Así mismo los principios relevantes como el auto concepto, la capacidad que tiene el adulto de auto dirigirse, la motivación, la horizontalidad, y los métodos y técnicas para el aprendizaje adaptados a la educación de adultos, son

alternativa para incluir, este es un proceso integrador e innovador que otras universidades venezolanas lo están poniendo en práctica, se considera un proceso complejo pero es necesario vencer estas barreras para lograr resultados exitosos, brindando mejor calidad de vida.

En cuanto al objetivo específico: Reconocer los elementos de la andragogía que dignifican la educación especial se determinó que las variables participación, horizontalidad y flexibilidad, son básicos para este proceso, ya que a través de ellos se puede desarrollar múltiples actividades basadas en la motivación, respeto y dignidad para favorecer la integración de estudiantes con diversidad.

En relación al objetivo: Identificar los referentes del estudio se observó que estos referentes coinciden en sus postulados porque defienden un aprendizaje más humano, desarrollo integral para dar sentido y forma a sus propias vidas, así mismo se define el aprendizaje construido desde el contexto cultural y social. Se fundamenta en la integración, el establecimiento de relaciones y la ampliación de esquemas de conocimientos presentes en el sujeto.

Finalmente, el objetivo describir las estrategias andragógicas que garantizan un aprendizaje contextualizado, se comprobó que, a través de las estrategias innovadoras, métodos y técnicas adaptadas a la realidad de los participantes, se puede alcanzar el desarrollo de los contenidos académicos, propiciando que las peculiaridades se conviertan en oportunidades de aprendizaje para todos.

Conclusiones

La sociedad actual nos obliga a realizar cambios continuos para dar respuestas en menor tiempo a sus integrantes, adaptarse y prepararse es una exigencia que conlleva a la creación de personas productivas, capaces y felices.

Ante estas exigencias sociales surge la necesidad de contar con procesos educativos continuos que tomen en cuenta a todos aquellos que pueden estar al margen de estas transformaciones, y desde esta perspectiva el grupo que requiere mayor atención son los adultos, sobre todo aquellos que en su trayectoria educativa por poseer características distintas cursaron estudios en alguna institución de la modalidad de educación especial y en su adultez, alcanzando su madurez ingresan a educación universitaria, en la búsqueda de una formación que se ajuste a sus características particulares, desde esta visión el desafío es para la instituciones universitarias porque requiere del compromiso moral y social para poder y garantizar el pleno respeto a estos estudiantes junto a la equiparación de oportunidades que les permita ejercer su derecho a la educación universitaria con éxito.

De manera que, la andragogía como disciplina que en su fundamento filosófico aborda el adulto desde todos los componentes humanos, como un ente psicológico, biológico y social dignifica la educación especial y es relevante en el entorno actual, porque entender a los adultos como participante del proceso educativo en cuanto a sus características personales, psicológicas y sociales es una tarea de suma importancia, así como también, entender al facilitador, como la pieza clave en este proceso al diseñar estrategias de

enseñanza a los participante que desean adquirir conocimientos , por tanto, este proceso requiere de una trayectoria profesional, con cualidades de una experiencia acumulada en largos años como resultado del ejercicio de su profesión, facilitadores comprometidos con la sociedad actual.

Referencias

- Adam, F. (1997). *Andragogía ciencia de la educación de adultos*. Venezuela: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Publicaciones de la Presidencia.
- Adam, E. (2014). *El Pensamiento Andragogico de Felix Adam y su trascendencia en la Educación Universitaria de America Latina y del Caribe*. Tesis doctoral publicada. Venezuela: Ediciones del Rectorado.
- Caraballo, M. (2017). *Hacia el fortalecimiento de la atención a la diversidad la Educación Especial en el contexto venezolano*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada. Caracas.
- Colomer, E. (2014). *Movimientos de renovación: Humanismo y Renacimiento. Historia del pensamiento y la cultura*. España: Ediciones AKAL.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela -CRBV-*. (1999). Publicada en Gaceta Oficial N° 36.890 de fecha 30 de diciembre de 1999. Caracas.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y P. Baptista Lucio, M del P. (2004). *Metodología de la Investigación* (3ª Ed.). México: McGRAW HILL INTERAMERICANA.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y P. Baptista Lucio, M del P. (2013). *Metodología de la investigación* (6a Ed.). México: Mc GRAW HILL INTERAMERICANA
- Knowles, M. (1970). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. Cambridge: Prentice Hall.
- Knowles M. (1997). *Obra La Práctica Moderna de Educación de Adultos: Andragogía*. Reino Unido: Butterworth-Heinemann.

-
- Knowles, M., Holton, F. y Swanson, R. (2001). *Andragogía: el aprendizaje de los adultos*. México: Mexicana.
- Ley Orgánica de Educación (LOE) (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5929. (Extraordinario) Agosto 15, 2009. <http://apps.ucab.edu.ve/nap/recursos/LeyOrganicadeEducacion.pdf>
- Méndez, A. (2002). *Constructivismo social*. Artículo curso 1 de Epistemología. México: Centros Comunitarios de Aprendizaje de Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey. Disponible en: http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21/modulo1/main0_35.htm.
- Mendiola M. M. E. y Guevara L., P., González, B. D. y Cano R., J. L. (2021). Propuesta de modelo híbrido para aprendizaje en Educación Superior dentro del marco post pandemia 2021. En Ruiz-Velasco Sánchez, E. y Bárcenas López, J. (Coords.). *Transformación digital educativa*. México: SOMECE-ICAT <https://books.google.com.mx/books?id=hZVfEAAAQBAJ&lpg=PA1&hl=es&pg=PA1#v=onepage&q&f=false>
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (septiembre de 2017). *Conceptualización y Política de Educación Especial para la Atención Integral de la Población con Necesidades Educativas Especiales y/o con Discapacidad*. Venezuela.
- Ocampo, A. (2018). *Las políticas de la mirada y la construcción epistemológica de la Educación Inclusiva: ¿en qué sentido la Educación Inclusiva es para todo el mundo?*, *Polyphōnia Revista de Educación Inclusiva*. (Vol. 2, N° 1, p. 15-51).
- Patiño, H. (2007). La educación humanista y la dimensión trascendente. En Mendoza, C. y Patiño, H. (Coords.). *La Universidad de Inspiración Cristiana en Tiempos de Poscristiandad*. México: Universidad Iberoamericana, A. C. <https://books.google.co.cr/books?id=lqtSJIAA-xcC&pg=PA147&dq=%20educacion+humanista&hl=es-419&sa=X&ei=KJ-eUbnkC5L68QTcmYCoDA#v=onepage&q=educacion%20humanista&f=true>
- Payer, M. (2005). *Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget*. México: Universidad Autónoma de México. Documento disponible en: https://www.academia.edu/6284163/%20TEORIA_DEL_CONSTRUCTIVISMO_SOCIAL_DE_LEV_VYGOTSKY_EN_COMPARACION_CON_LA_TEORIA_JEAN_PIAGET

Sánchez Domenech, I. (2015). *La andragogía de Malcom Knowles: teoría y tecnología de la educación de adultos*. Tesis doctoral publicada. Universidad Cardenal Herrera-CEU. España.
https://repositorioinstitucional.ceu.es/bitstream/10637/7599/1/La%20andragog%C3%ADa%20de%20Malcom%20Knowles_teor%C3%ADa%20y%20tecnolog%C3%ADa%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20de%20adultos_Tesis_Illuminada%20S%C3%A1nchez%20Domenech.pdf

Tamayo, M. (2007). *El Proceso de la Investigación Científica*. (4ª Ed.). México: Limusa Noriega Editores.

PROCESOS COGNITIVOS BÁSICOS COMO VÍA DE DESARROLLO INTELECTUAL DEL ESTUDIANTE DE ODONTOLOGÍA

BASIC COGNITIVE PROCESSES AS A PATH OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT OF THE DENTISTRY STUDENT

Carlas D Hernández R.

dayanahr00@gmail.com

ORCID 0000-0002-8161-3321

Facultad de Odontología, Universidad de Carabobo. Venezuela

Juan C. Castro

jcbucare@gmail.com

ORCID 0000-0002-0332-2983

Facultad de Odontología, Universidad de Carabobo. Venezuela

Lisbeth Ramírez

lisbethsura@hotmail.com

ORCID 0009-0004-3360-9047

Facultad de Odontología, Universidad de Carabobo. Venezuela

Recibido: 25/08/2022 - Aprobado: 28/11/2022

Resumen

La presente investigación tuvo entre sus propósitos interpretar los procesos cognitivos básicos como vía de desarrollo intelectual del estudiante de odontología. Partiendo de la premisa de los conceptos e ideas preconcebidas una vez que se insertan en el contexto universitario. Se trabajó, específicamente con: la observación, descripción, comparación, relación, clasificación análisis y síntesis. Dadas las características de la investigación se desarrolló el método la Fenomenología Hermenéutica, fundamentada en la interpretación y comprensión del fenómeno en estudio. Finalmente se presentan conclusiones basadas en la importancia de la cognición para desarrollar un profesional de la odontología formado con un pensamiento crítico, reflexivo, con potencialidades que den respuesta a la sociedad en el ámbito donde les toque ejercer sus cualidades como profesionales.

Palabras clave: procesos, cognitivos, intelectual.

Abstract

The purpose of this research was to interpret the basic cognitive processes as a way of intellectual development of the dental student. Starting from the premise of preconceived concepts and ideas once they are inserted in the university context. Work was done specifically with: observation, description, comparison, relationship, classification, analysis and synthesis. Given the characteristics of the research, the Hermeneutic Phenomenology method was developed, based on the interpretation and understanding of the phenomenon under study. Finally, conclusions are presented based on the importance of cognition to develop a dental professional trained with critical, reflective, with potentialities that respond to society in the field where they have to exercise their qualities as professionals.

Keywords: processes, cognitive, intellectual

A modo de introducción

La educación universitaria es vista como una herramienta para desarrollar potencialidades en sus estudiantes en un área específicas, teniendo en cuenta la carrera escogida como profesional. Sin embargo cuando se inserta en el sistema universitario se enfrentan a un mundo totalmente desconocido; en muchos casos presentan un sinfín de carencias cognitivas. Por lo general, no desarrollaron previamente los procesos cognitivos que deben poseer cualquier ser humano decidido ser un profesional en un área específica, tal es el caso de los estudiantes de odontología de la universidad de Carabobo los cuales presentan dificultades cuando inician sus carreras, porque los conocimientos previos que poseen no contribuyen a cabalidad para la formación de su carrera.

Fuenmayor y Villasmil (2008) establecen que *“los procesos cognitivos son fundamentales para identificar la estructura textual, comprender la información relevante y tener capacidad de desechar la información irrelevante a partir del conocimiento previo que el individuo ha desarrollado tanto en el ámbito cotidiano” (p.188)*. Por ello, es indispensables investigar para identificar en qué nivel del proceso cognitivos se ubican los estudiantes trabajando en una dirección que permita desarrollar sus habilidades y destrezas académicas en el desarrollo intelectual durante su carrera.

Propósito de la investigación

Interpretar los procesos cognitivos básicos como vía de desarrollo intelectual del estudiante de odontología.

Contexto teórico

Proceso de observación

Consiste en focalizar la atención en una unidad cualquiera para identificar sus características. La observación es, esencialmente, un proceso de análisis, de separación de los elementos de un todo, por lo que, a través de ella, es posible acercarse al conocimiento de los objetos por sus cualidades, rasgos, atributos, propiedades, perfiles elementos, composiciones, a diferentes niveles de profundidad. Dicho conocimiento lleva al procesamiento y la formulación de imágenes mentales de las unidades observadas.

De acuerdo con lo precedente, la observación se diferencia de mirar o ver, este último concepto se refiere a la capacidad básica del sentido de la vista o simplemente tener los ojos abiertos. Narrar, por su parte, es focalizar la atención para reconocer una unidad cualquiera, sin detallarla, examinarla o precisar sus características, como si ocurre con la acción de observar, en la que está implícita una actividad de atención selectiva.

En otro sentido, la suposición es un juicio, producto de información proveniente de la experiencia previa que carece de datos de la realidad para verificarlo. Esta característica aumenta la incertidumbre de certeza con respecto a la inferencia, por su mayor carga de prejuicios y tiene fines emocionales (Meza, 2006).

Proceso descripción

Es el proceso cognitivo que consiste en organizar los resultados o análisis de características de la observación sistemática para integrarlas

significativamente en texto oral o escrito. Dichas características pueden ser un objeto, persona, hecho, situación, lugar, objeto, procedimiento. En otras palabras, describir es el proceso cognitivo por el que un observador expresa, a través del lenguaje, las características de unidades previamente observadas, bajo las siguientes condiciones: Claridad y precisión para que reproduzca lo escrito con mayor fidelidad: organización para conducir el receptor con un mínimo de dificultad interpretativa.

La descripción puede ser objetiva y subjetiva. La primera intenta ser imparcial y se centra en las dimensiones, tamaño, distribución, colores, texturas, entre otros. En síntesis, trata de referir lo que la unidad es en realidad y no lo que podría ser ni cómo podría interpretarse.

Por su parte, la descripción subjetiva transmite las formas de sentir del observador, las emociones suscitadas por los elementos, las formas y las posiciones de las unidades descritas: de igual manera se pueden incluir los recuerdos y parecidos que se evocan.

Las descripciones objetivas y subjetiva pueden elaborarse puras o combinadas una con la otra, sólo se requiere reconocer, conscientemente, sus diferencias en cada caso (Ob. cit.).

Proceso comparación

Es un proceso mental a través del cual se establecen semejanzas y lo diferencias entre dos o más unidades a partir de aspectos o variables seleccionadas. Bajo esta definición la palabra comparación implica establecer

las semejanzas y diferencias entre dos o más unidades o también, buscar sólo las semejanzas o sólo las diferencias. En este último caso, puede denominarse contraste.

Al respecto, Fuenmayor y Villasmil (2008) expresan:

Es natural la tendencia del hombre a buscarle sentido, coherencia, explicación a todo lo que percibe, basándose para ello, en lo que ya sabe. Sólo cuando logra cierta coincidencia entre lo percibido y lo sabido, aquello adquiere sentido para el hombre. Si se carece de los conocimientos que permitan interpretar satisfactoriamente lo observado, se acude por analogía a situaciones conocidas y se deduce la información faltante. Lo que no se soporta es permanecer en un mundo sin sentido. (p.190)

La operación mental de comparar es un procesamiento de suma importancia en el acto de pensar. Por ejemplo, en la cotidianidad se suelen comparar constante e inconscientemente, personas, precios, objetos, situaciones hechos y otras unidades. También, cuando se trabaja en investigación, se utiliza la comparación, específicamente, como base de métodos de muestreo y parámetros.

Por otra parte, el proceso de comparación es la base fundamental del pensamiento analógico. Este tipo de razonamiento, compañero del inductivo y deductivo, es el que permite explicar una unidad, relacionándola por semejanzas por otra más conocida. La analogía es también, la base de la construcción de símiles y métodos literarios. Los sustantivos por si mismos no representan variables, por lo tanto, son contraejemplos de variables los

siguientes: pelo, luz, madurez, vivienda; pero si son ejemplos: tipos de pelo, cantidad de luz, nivel de madurez, tipo de vivienda (Meza, 2006).

Proceso relación

Este proceso permite establecer nexos entre pares de características o entre las variables de una comparación. Dos unidades de las que se haya establecido una comparación, se pueden relacionar, también por; continuidad, complementariedad, integración, funcionalidad, ubicación secuencia, temporalidad, inclusión y exclusión, de acuerdo a los nexos que se atribuyan a esas unidades comparadas.

Toda relación expresa una conclusión; los juicios se elaboran, se enlazan a través de los llamados conectores. Su presencia es un rango a reconocer en el proceso de establecer relaciones de semejanzas y diferencias pues siempre van a estar presentes. Otro tipo de relación destacada es la llamada analogía, la cual es mencionada en el proceso de comparación. Ésta es una relación de semejanza y se define como **relación de relaciones**; esto es así porque ser un traslado de relaciones de un ámbito a otro (Ob. cit.).

Proceso clasificación

Es el proceso cognitivo que permite a través de un proceso dado, formar subconjuntos o frases, cuyos integrantes deben características esenciales o propiedades definitorias. Cuando alguien clasifica debe cuidar tres aspectos: a) Definir una variables o criterio de clasificación; b) que las clases que se formen sean netamente excluyentes, es decir, que ningún elemento pertenezca a más de un grupo; c) que todos los elementos del conjunto se incorporen a

algunas de las clases o subconjuntos o lo que es igual, sin omitir algún elemento del conjunto.

La génesis del proceso de calificación está en lo diversos y amplio que son las unidades existentes en el mundo. Se requiere alguna forma de organización, con el propósito de hacerlas más manejables y comprensible. Un proceso derivado de la calificación es la identificación categórica; ésta consiste en la identificación de los conceptos en los que se les constituye cada clase formada durante el proceso de clasificación. Los conceptos son representados lingüísticas de una clase y se definen por las características esenciales de los elementos que lo integran. Estas características permiten que una unidad sea incluida en la clase que lo define y no sea confundida con otra (Ob. cit.).

Proceso de análisis

Para comprender en forma integral el proceso de análisis es imprescindible relacionarlo con su proceso complementario, la síntesis y entender que, uno a otro, son dos procesos implicados en los actos del pensar del ser humano. Mientras a través de lo primero la mente descompone, separa un todo. El segundo, la síntesis lo compone e integra.

De este modo, se sostiene que se encuentran presentes en las bases de los procesos de observación, descripción, comparación, y relación de la siguiente manera: por la observación se descomponen o se analiza el todo; por la descripción se sintetiza o se reorganizan las características de ese mismo todo. En la comparación se descompone un todo en sus características

semejantes o diferentes; en las relaciones la reconstruyen, además reelaboran esas características a través de la emisión de los juicios (Ob. cit.).

Metodología

Dadas las características de la investigación se desarrolló el método la Fenomenología Hermenéutica, fundamentada en la interpretación y comprensión del fenómeno en estudio, estableciendo una relación sujeto - objeto donde la subjetividad se pone de manifiesto, es decir, el análisis intuitivo de objetos y cosas tal como son dados a la conciencia para inferir los rasgos esenciales de la experiencia y lo experimentado (Martínez, 2004). Los informantes claves estuvieron conformados por cinco estudiantes del primero, segundo, tercero, cuarto y quinto año de la carrera de Odontología de la Universidad de Carabobo; de los cuales se les realizó una entrevista estructurada con el fin de interpretar el sentir de cada una de los participantes.

Consideraciones bioéticas

Los informantes claves que formaron un componente indispensable en el proceso de esta investigación a través de un consentimiento informado, se dejó claro que los investigadores deben mantener una garantía en la veracidad de la información suministrada, sin violentar los derechos de los participantes en conocer sobre lo el trabajo realizado con datos, información y el resultado obtenido luego de finalizado el estudio.

Hallazgos

Los procesos cognitivos básicos pueden ser vistos por el estudiante de odontología como un factor fundamental que no sólo busque adquirir los

conocimientos intrínsecamente, sino ir más allá del sólo hecho de desarrollar las diferentes habilidades cognitivas, adquiridas por los estudiantes según su naturaleza como ser humano, poniendo de manifiesto sus capacidades para desarrollarse de manera efectiva como todo un profesional.

Categorización de la información

Categorías	Subcategorías	Dimensiones	Codificación
Procesos cognitivos básicos	Observación	Atención, identificación	OA OI
	Descripción	Claridad, precisión Identificación	DC DP DI
	Comparación	Razonamiento Pensamiento analógico	CR CP CA
	Relación	Características entre variables.	RCV
	Clasificación	Identificación categórica	CI CC
	Análisis	Emisión de juicios.	AEJ

El estudiante de odontología puede adquirir y gestionar sus conocimientos a través del desarrollo de su intelecto basado en los procesos de observación, comprensión y análisis aplicando sus propias estrategias para aprender en el ámbito que sea de su mayor interés.

En este sentido, Fuenmayor y Villasmil (2008) establecen:

Los procesos cognitivos son imprescindibles para el proceso constructivo e interpretativo de la comprensión y, en este caso, para el proceso de comprensión lectora, puesto que el

acto de leer implica, no únicamente la decodificación de letras, palabras, puntuación, sino la interacción entre la información obtenida de los datos formales presentes en el texto y la información almacenada en el cerebro del sujeto, para construir una interpretación coherente percibido. Evidentemente, los procesos cognitivos facilitan y agilizan esa interacción que deriva en interpretación (p.196).

Los resultados obtenidos demostraron que el proceso de observación es fundamental en los procesos académicos, siendo una herramienta fundamental para los estudiantes de odontología en vista de que forma parte de sus funciones, no sólo en las unidades curriculares cuando adquieren la teoría sino sobre a la hora de tratar a un paciente en sus áreas clínicas. Por ello, es necesario observar minuciosamente al paciente tratándolo de manera integral.

Es importante destacar lo expuesto por Fuenmayor y Villasmil (Ob. cit.), quienes refieren:

El estudiante universitario, al momento de comprender un texto, hace uso de aspectos como: ideologías, saber cotidiano, conocimiento académico, pero el problema radica, fundamentalmente, en no lograr enlazar esos aspectos con los planteamientos del texto, en donde la memoria, la percepción y la atención se constituyen en los principales procesos para vincular esos conocimientos (p. 180).

Un aspecto sumamente importante es la comparación entre cada uno de los elementos observados para generar habilidades cognitivas que permitan establecer criterios asertivos a la hora de tomar cualquier decisión. Es decir se observa, luego puede describir para finalmente comparar en pro de desarrollar intrínsecamente un conocimiento, debido a que estos procesos cognitivos permiten establecer semejanzas, diferencias para poder así clasificar,

seleccionar un criterio lógico y coherente desde las perspectivas de los estudiantes de odontología en cuanto a su carrera, también en su vida cotidiana.

A manera de conclusión

- A partir de esta investigación se logró conocer los diferentes elementos que involucran al estudiante de odontología de la Universidad e Carabobo con los procesos cognitivos básicos partiendo de la observación, relación, clasificación y análisis, éstos aspectos son de gran importancia para ser tomados en cuenta por los futuros odontólogos con el fin de desarrollar sus conocimientos de una manera más eficiente y eficaz.
- Es importante señalar que para el estudiante de odontología comprender eficientemente los aspectos referidos a la teoría y las prácticas significa establecer una integración entre los procesos cognitivos y la acción académica, hecho éste que representa un papel que en la actualidad le cuestan para adquirir los conocimientos de manera asertiva.

Para concluir es importante trabajar con estrategias cognitivas desde el primer año de la carrera de odontología para facilitar el cumplimiento sus actividades académicas. Es decir, se puede afirmar que los procesos cognitivos básicos representan un proceso mediante el cual se pueden adquirir habilidades y destrezas para desarrollar el conocimiento desde el ámbito de interés de cada persona que esté ejerciendo su carrera universitaria.

ANEXO 1



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE ODONTOLOGÍA

Consentimiento Informado

Este documento está dirigido a los profesores de la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo Sede – Valencia, a quienes se les solicita participar en la investigación realizada por los investigadores Carlas D. Hernández R, Cl. 12.312.595, Juan C. Castro A, Cl. 15.977.676 y Lisbeth Ramírez Cl. 7.104.772, la cual se titula: PROCESOS COGNITIVOS BÁSICOS COMO VÍA DE DESARROLLO INTELECTUAL DEL ESTUDIANTE DE ODOTOLOGÍA

Además, este trabajo forma parte de la línea de investigación de la Facultad de Odontología del centro o instituto UNIEDO.

Con este documento dejo expresó mi consentimiento a participar,

Nombre y Apellido del Participante: _____ Firma: _____

Nombre y apellido del entrevistador: _____

Nombre del testigo: _____

Fecha del procedimiento de consentimiento: _____

Referencias

Fuenmayor, G., y Villasmil Y. (2008). "La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual". *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, (Vol. 9, N° 22, p. 187-202).

Martínez, M. (2004). "*Ciencia y arte en la metodología cualitativa*". México Editorial Trillas.

Meza, I. (2006). "*Procesos cognitivos Básicos. Autogestión del aprendizaje*". Módulo II Autogestión efectiva y exitosa. Caracas- Venezuela.

ESTILO DE ENSEÑANZA DEL DOCENTE DE ODONTOLOGÍA PARA UN DESEMPEÑO ESTUDIANTIL IDÓNEO EN LA UNIVERSIDAD DE CARABOBO

TEACHING STYLE OF THE DENTISTRY TEACHER FOR AN IDEAL STUDENT PERFORMANCE AT THE UNIVERSITY OF CARABOBO

Carmen Luisa Jiménez Jiménez

carmenjimenez1405@gmail.com

ORCID 0009-0003-1947-7167

Departamento de Ciencias Morfofuncionales.

Facultad de Odontología Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela

Recibido: 13/09/2022 - Aprobado: 30/11/2022

Resumen

Existen diversos estilos de enseñanza con los cuales el docente puede identificarse, desarrollando un rol concreto y específico conforme a sus creencias y personalidad, pudiendo influir en el desempeño de los estudiantes. Entre estos estilos se identifican: autocrático, democrático, laissez-faire. El objetivo general es determinar la influencia del estilo de enseñanza del docente para el desempeño estudiantil idóneo en primer año, en la Unidad Curricular Anatomía Humana General y Dental de la Facultad de Odontología Universidad de Carabobo. Tipo de investigación explicativa inferencial, diseño longitudinal. Muestra conformada por 99 estudiantes del primer año de la carrera. Se concluyó que el estilo de enseñanza del docente democrático es el más idóneo para las mejoras del desempeño estudiantil en el contexto estudiado.

Palabras Clave: Estilo de enseñanza, Enseñanza, Desempeño estudiantil.

Abstract

There are various teaching styles with which the teacher can identify, developing a concrete and specific role according to their beliefs and personality, being able to influence the performance of the students. Among these styles are identified: autocratic, democratic, laissez-faire. The general objective is to determine the influence of the teaching style of the teacher for the ideal student performance in the first year in the General and Dental Human Anatomy Curriculum Unit of the Faculty of Dentistry of the University of Carabobo. Type of inferential explanatory research, longitudinal design. The sample consisted of 99 first-year dentistry students. It was concluded that the teaching style of the democratic teacher is the most suitable for the improvement of student performance in the studied context.

Keywords: Teaching style, Teaching, Student performance.

Introducción

El docente universitario en su accionar formativo, particularmente en el ámbito de la odontología debe constantemente ampliar sus conocimientos, desarrollar habilidades y destrezas para la actualización, el manejo y la transferencia del conocimiento con el fin de lograr un reforzamiento positivo en el aprendizaje, las actitudes y valores presentes en los futuros profesionales. Con el propósito de mejorar deficiencias en el aprendizaje del estudiante, la forma de impartir los conocimientos y estrategias utilizadas por parte del docente, creando un entorno de enseñanza-aprendizaje en atención al estudiante, brindando los conocimientos previos, convirtiéndose en facilitadores y así mismo transferirles responsabilidades para que estos logren el dominio pleno e independiente de las actividades competentes a su labor profesional, contribuyendo con su desarrollo e interiorización de valores y actitudes para desenvolverse biopsicosocialmente.

Conforme a estas exigencias, Jiménez (2016) diserta:

Actualmente, se requiere de los docentes la organización de estrategias para el aprendizaje y la adquisición de competencias cognitivas, habilidades, valores, destrezas por parte del estudiante, tomando en cuenta que las mismas sean desarrolladas en el salón de clase y a su vez llevadas a cabo en situaciones reales, concretas y vivenciales en la comunidad, donde se ponga de manifiesto la solución de problemas, tomas de decisiones, trabajo en equipo, evidenciándose el aprender hacer, la construcción y mejoras constantes de las competencias adquiridas durante el proceso de enseñanza aprendizaje. (p. 5)

Para ello, se requiere del docente en odontología debe estar preparado para afrontar los nuevos retos que involucran un proceso de enseñanza aprendizaje basado en la construcción progresiva de significados, orientado a la formación humana integral como condición esencial de cualquier proyecto agógico; integrando la teoría y la práctica (praxis) en el ejercicio académico-profesional y el afianzamiento de la bioeticidad en todo su accionar de vida.

Sin embargo, el proceso de enseñanza y evaluación estudiantil en el área odontológica es un proceso complejo, dado que el estudiante puede verse afectado por múltiples factores, entre otros están: la actitud hacia los conocimientos a adquirir, la relación docente estudiante, la infraestructura de la casa de estudio y el estilo de enseñanza del docente.

En tal sentido, para Carrera (2002), se discriminan tres estilos de enseñanza a saber: líder transformacional, líder transaccional y el liberal o laissez-faire. Encontrando que hay mayor frecuencia de conductas relacionadas a la presencia de docentes con un liderazgo transformacional y presencia de rasgos esenciales como: confianza, respeto y compromiso. Ahora bien, existe otra clasificación similar a la anterior (Lippitt y White, citado en Salmerón, 2011) quien discrimina tres estilos de enseñanza: autocrático, democrático y laissez-faire (flexible), esta clasificación se ajusta más al estilo de docente que labora en las universidades venezolanas, especialmente en la Universidad de Carabobo.

En este contexto, en la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo (FOUC), en primer lugar, se puede evidenciar el estilo autocrático de docente. Éste se caracteriza porque deciden por sí solos todas las actividades o tareas

a realizar, toman todas las decisiones, organizan y distribuyen las actividades, permaneciendo distantes al grupo en su realización y evaluando de forma individualizada. Este estilo, presenta inconvenientes al momento de adaptar la enseñanza a las nuevas tecnologías porque no considera la participación espontánea del aprendiz.

En segundo lugar, se encuentran los docentes de estilo democrático, quienes planifican de acuerdo con el grupo de estudiantes, los insta a discutir, decidir, programar y distribuir las actividades, sugieren procedimientos diversos y evalúan los resultados en función del grupo. Por último, se tiene el estilo docente laissez-faire o flexible, los cuales se caracterizan por la falta de participación general, se distancia del proceso enseñanza-aprendizaje lo más posible, dejando la iniciativa a los estudiantes y sólo cuando se requiere su opinión interviene para dar su consejo.

Es conveniente destacar, que en la realidad de la praxis educativa los estilos de enseñanza se entremezclan normalmente, la mayoría de los profesores pueden manifestar mayor o menor preferencia por uno o más estilos. Vale señalar las implicaciones educativas, el proceso de enseñanza-aprendizaje puede verse influenciado por el estilo de enseñanza. De esta manera, Jiménez (2016) cita a Lippit y White (1938), quienes señalan:

– ***El estilo autocrático puede tener consecuencias negativas en cuanto fomenta la sumisión y dependencia, y no permite que el individuo se muestre tal como es, creando en el grupo un clima tenso y conflictivo. No se potencia el trabajo creativo y espontáneo, sino que el sujeto actúa de forma reacia a las iniciativas del líder. Las producciones intelectuales son mayores, pero de menor calidad.***

- ***El estilo democrático*** puede ser, sin embargo, más eficaz, puesto que fomenta la originalidad y la participación crítica, despierta la motivación por el trabajo y la cooperación, se anima a los sujetos a que presten más atención al grupo y a las relaciones personales. Los estudiantes desempeñan un trabajo ligeramente de mayor calidad.
- ***Respecto al profesorado laissez-faire***, no pretende influir ni cambiar a los estudiantes, eliminando así cualquier relación educativa, sólo informa cuando se le demanda y no califica las actuaciones y los comportamientos de los miembros del grupo. Es menos aceptado por el grupo. En relación con las tareas, los logros, en esta situación, son inferiores tanto en calidad como en cantidad. (p. 23)

No obstante, analizando el desempeño estudiantil, sería importante establecer la relación entre el estilo de enseñanza del docente y el desempeño idóneo de los estudiantes de primer año de Odontología en la Unidad Curricular Anatomía Humana General y Dental. Se entiende el desempeño (Cerde, 2000) como la acción realizada para llevar a cabo una tarea de manera exitosa, en otras palabras, cómo realiza, cumple o resuelve el aprendiz las diversas actividades o tareas a efectuar durante un período lectivo o ciclo determinado.

Por tal razón, el objetivo general de este estudio es determinar la influencia del estilo de enseñanza del docente para el desempeño estudiantil idóneo en primer año en la Unidad Curricular Anatomía Humana General y Dental de la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo.

Metodología

Esta investigación de acuerdo a su propósito se considera de tipo explicativo inferencial, para establecer una relación causa-efecto entre las variables. Su

diseño longitudinal, dado que se recabó información en varias ocasiones y diferentes procedimientos durante el proceso investigativo (Cabezas y otros, 2018; Corral y otros, 2019; Hernández Sampieri y otros, 2014; Sierra, 2004). Las variables a considerar son: ***variable independiente***: estilo de docencia y ***variable dependiente***: desempeño de los estudiantes.

La muestra se calculó con base a 30% de la población estudiantil cursante del primer año (equivale a 99 estudiantes), constituida por tres grupos divididos de acuerdo al estilo del docente previamente clasificado. Considerado una muestra representativa (Palella y Martins, 2006) para los fines de dicha investigación. Asimismo, durante la realización de este estudio no se comprometió la integridad de los sujetos de la muestra, respetando las normas bioéticas.

Se empleó como técnicas de recolección de datos la observación y la encuesta (Corral y otros, 2019; Manterola y otros, 2018) para la determinación del estilo de enseñanza del docente basado en los criterios establecidos tales como: docente autocrático, docente democrático y docente laissez-faire. Como instrumentos, se realizaron procedimientos de evaluación para valorar el desempeño estudiantil y se aplicó un cuestionario (Corral y otros, 2019; Fernández, 2020) autoadministrado cerrado conformado por 18 ítems con una escala Likert, cuyo propósito es conocer la percepción sobre el estilo de enseñanza (estudiantes/docentes) y establecer así el estilo de cada profesor. Para el desempeño del estudiante, se tomaron las calificaciones registradas en los formatos de evaluaciones aplicadas y el registro de valoración actitudinal que contempla la calidad y profundidad de las asignaciones, aplicación de los saberes, transferencia de los saberes, respeto y

responsabilidad; previamente utilizados por los docentes que integran la unidad curricular.

Los formatos usados en la evaluación de desempeño, no requieren de validación ni de establecer su confiabilidad, dado que han sido aplicados con regularidad y los avala el uso reiterado de los mismos. En relación con el cuestionario, fue validado usando la validez de expertos y tiene una confiabilidad $\alpha = 0,77$, considerado alto. (Manterola y otros, 2018; Mayorga-Ponce y otros, 2020; Palella y Martins, 2006).

Resultados y Discusión. Análisis descriptivo

Tabla 1

Estilo del docente según la percepción

Estilo Enseñanza del Docente	Dimensión Autocrático			Dimensión Democrático			Dimensión Faire			Laissez-Faire
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
Percepción	6,5	4,48	5,54	4,54	5,88	3,55	4,81	4,37	6,12	

Nota. Datos obtenidos de la muestra

Luego de estimar los promedios de la percepción de los estudiantes y de los propios docentes se observó que en la dimensión autocrática el mayor puntaje de 6,5 lo obtuvo el docente 1 clasificándolo como de estilo autocrático. Seguidamente, el docente 2 obtuvo un puntaje de 5,88 para determinarlo como docente de estilo democrático. Finalmente, el resultado más alto de 6,12 fue en el docente 3 ubicándolo, así como docente laissez-faire.

Así mismo, el desempeño de los estudiantes se estableció mediante sus calificaciones según el estilo de enseñanza del docente, se realizó el procedimiento que se despliega a continuación:

Tabla 2

Desempeño de los estudiantes mediante sus calificaciones, según el estilo de enseñanza del docente

Calificaciones (pts)/ Docente	Huesos FEE		Fundamentos Anatómicos		Huesos OTP		Osteología CA		Huesos Faciales		Miología/ ATM 1		Miología/ ATM 2		Angiología		Parcial		Definitiva	
	m	ds	m	ds	m	ds	m	ds	m	ds	m	ds	m	ds	m	ds	m	ds	m	ds
Autocrático	14	6,5	14	5,5	15	5,7	12	4,1	11	6,4	10	5,6	7	5,0	11	4,1	8	3,9	10	2,9
Democrático	11	6,0	14	4,0	13	4,9	13	4,1	13	5,3	12	6,2	9	6,6	12	5,5	9	4,3	11	3,3
Laissez-faire	13	6,9	13	6,4	14	6,3	12	4,7	13	7,3	9	6,9	8	5,4	12	4,5	8	4,1	10	3,6

Nota. Datos obtenidos de los registros de evaluación, Unidad Curricular Anatomía Humana y Dental. *Leyenda:* Huesos FEE: Hueso Frontal, Etmoides y Esfenoides; Huesos OTP: Hueso Occipital, Temporal y Parietal; CA: Cráneo Articulado; Miología/ATM: Articulación Temporomandibular. *Leyenda:* m = promedio-media; ds = desviación estándar

Se evidenció en el grupo del docente democrático la presencia de los mayores promedios (m) en osteología, huesos faciales, miología-articulación temporomandibular, angiología, parcial y definitiva; demostrando que los docentes pueden planificar y programar sus actividades junto a los estudiantes. Adicionalmente, en este estilo el docente evalúa en función del grupo y existe una buena relación entre docente y estudiante propiciando un ambiente adecuado en beneficio al proceso de enseñanza y aprendizaje. En contraposición a estos resultados, Gómez (2009) en su investigación concluye que no existe una correlación directa entre estilo docente y rendimiento de los estudiantes, por tanto, el estilo docente no repercute de manera significativa en el rendimiento académico de los estudiantes.

Tabla 3

Desempeño de los estudiantes en el aspecto actitudinal, según el estilo de enseñanza

Aspecto Actitudinal/ Docente	Calidad, Profundidad de las Asignaciones		Aplicación de los Saberes		Transferencia de los Saberes		Respeto		Responsabilidad	
	m	ds	m	ds	m	ds	M	ds	m	ds
Docente Autocrático	2	0,6	2	0,6	2	0,5	3	0,5	3	0,7
Docente Democrático	3	0,7	3	0,6	3	0,6	4	0,6	3	0,6
Docente Laissez-Faire	3	0,9	2	0,8	2	0,8	3	0,7	3	0,8

Nota. Nota. Datos obtenidos de la muestra. *Leyenda:* m = promedio-media; ds = desviación estándar

Los indicadores del aspecto actitudinal para el desempeño de los estudiantes según sus promedios obtenidos: calidad y profundidad de las asignaciones ($2 \pm 0,6$), aplicación de los saberes ($2 \pm 0,6$), transferencia de los saberes ($2 \pm 0,5$), respeto ($3 \pm 0,5$) y responsabilidad ($3 \pm 0,7$); siendo este último el que tiene menos dispersión con respecto a la media, a pesar de que los tres indicadores presentaron el mismo promedio. Pudo concluirse que la transferencia de saberes y el respeto son los dos criterios de mayor relevancia en el estilo de enseñanza del docente autocrático.

El estilo de enseñanza del docente democrático, en el aspecto actitudinal, los promedios obtenidos reflejaron los indicadores: *respeto* ($4 \pm 0,6$) fue el que obtuvo mayor promedio; *aplicación de saberes* ($3 \pm 0,6$) presentó menos dispersión respecto a la media, *calidad y profundidad de las asignaciones* ($3 \pm 0,7$); *transferencia de saberes* ($3 \pm 0,6$) y *responsabilidad* ($3 \pm 0,6$). Concluyendo

que *respeto y aplicación de saberes* son los criterios que sobresalen en relación al estilo de enseñanza del docente democrático.

Con respecto al desempeño de los estudiantes relacionado al estilo de enseñanza del docente *laissez-faire*, indicadores del aspecto actitudinal, los criterios: *calidad y profundidad de las asignaciones* ($3 \pm 0,9$), *responsabilidad* ($3 \pm 0,8$) y *respeto* ($3 \pm 0,7$) siendo este último con menor dispersión respecto a la media. Los criterios *aplicación y transferencia de saberes* presentaron los mismos valores con respecto a sus promedios ($2 \pm 0,8$). Se evidencia que el respeto y la responsabilidad son los criterios de mayor connotación en la relación al estilo de enseñanza del docente *laissez-faire*. En este caso, los promedios de los criterios transferencia de saberes y aplicación de los mismos fueron los de menor promedio; entendiéndose que se presentan falencias del docente al aplicar estrategias para la transferencia de saberes, las cuales deben ser corregidas y asumir nuevas directrices de retroalimentación positiva en el proceso enseñanza aprendizaje.

Análisis inferencial

Tabla 4

Resumen de comparación de promedios ANOVA de diversas calificaciones, de los componentes cognitivo y actitudinal provenientes de tres estilos de enseñanza docente

		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
HFEE	BetweenGroups	103.465	2	51.732	1.234	.296
	WithinGroups	3982.954	95	41.926		
	Total	4086.418	97			
FA	BetweenGroups	18.076	2	9.038	.309	.735
	WithinGroups	2777.924	95	29.241		

	Total	2796.000	97			
H.OTP	BetweenGroups	22.509	2	11.254	.354	.703
	WithinGroups	3024.481	95	31.837		
	Total	3046.990	97			
OSTE/CA	BetweenGroups	17.684	2	8.842	.475	.623
	WithinGroups	1767.704	95	18.607		
	Total	1785.388	97			
H.FACIAL	BetweenGroups	51.736	2	25.868	.633	.533
	WithinGroups	3880.723	95	40.850		
	Total	3932.459	97			
M/ATM1	BetweenGroups	173.117	2	86.558	2.216	.115
	WithinGroups	3710.363	95	39.056		
	Total	3883.480	97			
M/ATM2	BetweenGroups	53.491	2	26.746	.813	.446
	WithinGroups	3123.784	95	32.882		
	Total	3177.276	97			
ANGIOLOG	BetweenGroups	24.640	2	12.320	.552	.578
	WithinGroups	2121.697	95	22.334		
	Total	2146.337	97			
PARCIAL	BetweenGroups	10.896	2	5.448	.322	.725
	WithinGroups	1606.884	95	16.915		
	Total	1617.781	97			
DEFINITIVA	BetweenGroups	11.692	2	5.846	.540	.585
	WithinGroups	1028.673	95	10.828		
	Total	1040.364	97			

Nota. Datos estimados con el paquete estadístico SPSS. *Leyenda.* HFEE: Hueso Frontal, Etmoides, Esfenoides; FA: Fundamentos Anatómicos; H.OTP: Hueso Occipital, Temporal, Parietal; Oste/CA: Osteología / Cráneo Articulado; H. Facial: Huesos Faciales; M/ATM 1 – 2: Miología/Articulación Temporomandibular 1-2; Angiolog: Angiología

Hipótesis:

- **Hipótesis Nula (H_0).** Los promedios de calificación no presentan diferencias significativas en los tres grupos de estilo docente.
- **Hipótesis Alternativa (H_1).** Los promedios de calificación difieren significativamente en al menos uno de los pares formados con los tres grupos de estilo docente.

La Tabla 4 despliega valores de F oscilando entre 0.309 y 2.216 y con significación p entre 0.115 y 0.735. Con este patrón uniforme de comportamiento probabilístico de $p > 0.05$. Se infiere, después de aplicar el análisis estadístico inferencial ANOVA, que no hay diferencia significativa entre las calificaciones de los estudiantes, el componente actitudinal y el estilo

de enseñanza del docente. Por lo tanto, en la presente investigación se acepta la hipótesis nula.

De tal manera, estos resultados se comparan con el estudio realizado por Gómez (2009), quien concluyó que no existe una correlación directa entre estilo docente y el rendimiento de los estudiantes y afirma que el estilo docente no repercute de manera significativa en el rendimiento académico de los estudiantes. Sin embargo, los resultados obtenidos en el presente estudio discrepan con los hallazgos de Estrada (2008); quien afirma la existencia de una correlación directa y significativa de influencia del desarrollo personal-social y estilo docente en el rendimiento académico de los estudiantes, el desarrollo social docente influye sobre el rendimiento académico de los estudiantes.

Conclusiones

Entre las conclusiones obtenidas de la investigación se tienen:

- Con respecto al análisis descriptivo el grupo de estudiantes con docente democrático, fueron quienes presentaron mayores promedios en las calificaciones de los aspectos osteología, huesos faciales, miología-atm, angiología, parcial y definitiva; en comparación a los estudiantes pertenecientes a los estilos de enseñanza autocrático y laissez-faire, demostrando que los docentes pueden planificar y programar sus actividades junto con los estudiantes.
- Los estudiantes del docente democrático obtuvieron los mayores promedios en el aspecto actitudinal y sus criterios evaluados: calidad y profundidad de las asignaciones, aplicación de saberes, transferencia de saberes, respeto y responsabilidad.

- En relación al análisis inferencial y con un patrón uniforme de comportamiento probabilístico, en ninguna de las dimensiones de desempeño hay evidencia significativa de diferencia entre las calificaciones provenientes de los tres estilos de enseñanza del docente.
- Se confirma que las diferencias entre las calificaciones actitudinal, por estilo docente, observadas son eminentemente descriptivas e insustancialmente significativas. Este hecho permite afirmar que no existen diferencias significativas de actitud estudiantil referidas al estilo docente.

En resumen, el estilo de enseñanza del docente democrático es el más idóneo para mejorar el desempeño estudiantil, dado que: planifica con los miembros del grupo, fomenta la originalidad y la participación crítica, despierta la motivación por el trabajo y la colaboración, los estudiantes desempeñan un trabajo de mayor calidad, consideran la participación y la creatividad del educando, proporciona retroalimentación positiva y bidireccional durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Referencias

Cabezas, E., Andrade, D. y Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Universidad de las Fuerzas Armadas. Documento disponible en:

<http://repositorio.espe.edu.ec/handle/21000/15424> [05/09/2022].

Carrera, B. (2002). *Tendencias de Liderazgo en el Docente Venezolano de la I Etapa de Educación Básica. Estudio de Casos*. Documento disponible en:

http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872002000200008&lang=pt [05/09/2022].

Cerda, H., (2000). *La Evaluación como Experiencia Total. Logros-objetivos-procesos-*

Competencias y desempeño. Colombia: Magisterio.

Corral, Y., Corral, I. y Franco, A. (2019). *La Investigación: tipos, normas, acopio de datos e informe final*. OPSU. Documento disponible en:

<http://mriuc.bc.uc.edu.ve/handle/123456789/8374> [05/09/2022].

Estrada, P. (2008). *Influencia del Nivel de Capacitación Docente en el Rendimiento Académico de los Estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público de Puno*. Documento disponible en: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2395/1/cutimbo_ep.pdf. [07/09/2022].

Fernández, Y. (2020). *17 Herramientas online gratuitas para hacer encuestas.Xataka*. Documento disponible en: <https://www.xataka.com/basics/herramientas-online-gratuitas-para-hacer-encuestas> [07/09/2022].

Gómez, A., (2009). *Relaciones docente-alumno y rendimiento académico. Un caso del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la Universidad de Guadalajara*. Documento disponible en: http://portal.lteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Revista/SIN33_03/sin33_laraBarragan.pdf. [05/09/2022].

Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ª ed.). México: McGraw-Hill.

Jiménez, C. (2016). *Estilo de enseñanza del docente en el desempeño de los estudiantes de primer año de Odontología*. Trabajo de Grado de Maestría, Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación, Dirección de Postgrado, Maestría en Investigación Educativa. Documento disponible en: <http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/2954/1/cjimenez.pdf> [02/09/2022].

Manterola, C., Grande, L., Otzen, T., García, N., Salazar, P. y Quiroz, G. (2018). "Confiabilidad, precisión o reproducibilidad de las mediciones. Métodos de valoración, utilidad y aplicaciones en la práctica clínica". *Revista Chilena de Infectología*. (Vol. 35, N° 6, p. 680-688). Documento disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rci/v35n6/0716-1018-rci-35-06-0680.pdf> [07/09/2022].

Mayorga-Ponce, R., Virgen, A., Martínez, A. y Salazar, D. (2020). "Prueba Piloto". *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*. (Vol. 9, N° 17, p. 69-70). Disponible en:

<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ICSA/issue/archive>
[07/09/2022].

Palella, S. y Martins, F. (2006). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. (2ª ed.).
Venezuela: Fedupel.

Salmerón, M. (2011). *Estilos de Enseñanza y Funciones del Profesorado*. Documento
disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd156/estilos-de-ensenanza-y-funciones-del-profesorado.htm> [02/09/2022].

Sierra, C., (2004). *Estadística para la Elaboración de Un Proyecto de Investigación*.
Venezuela: Insertos Médicos.

ELEMENTOS COMPORTAMENTALES QUE TIENEN LOS DOCENTES-DISCENTES DENTRO DE LOS ENTORNOS PRESENCIALES PARA EL APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA

BEHAVIORAL ELEMENTS THAT TEACHERS-STUDENTS HAVE WITHIN FACE-TO-FACE ENVIRONMENTS FOR LEARNING-TEACHING MATHEMATICS

Einys N. Fernández V.

einys.nathaly@gmail.com

ORCID 0000-0002-1594-0236

Departamento de Matemática y Física. Facultad de Ciencias de la Educación.
 Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela

José G. López B.

jolopezbol@yahoo.com

ORCID 0000-0002-7200-0697

Departamento de Matemática y Física. Facultad de Ciencias de la Educación.
 Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela

Yusleidy A. Fernández V.

yusleidyfer@gmail.com

ORCID 0009-0007-5651-5723

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

Recibido: 29/6/2022 - Aprobado: 08/09/2022

Resumen

La intencionalidad fue interpretar fragmentos significativos referidos al comportamiento de los docentes-discentes dentro de los entornos presenciales para el aprendizaje-enseñanza de la matemática. La revisión documental se basó en la relación maestro-estudiantes desde la concepción del hombre y sus vivencias. Metódicamente, se recolectó datos mediante la observación para luego interpretarlos desde la Teoría Fundamentada. Las categorías dieron claridad al modo ser, actitud afectiva y recursos empleados en clase, además, se dedujo que aún permanece una cosmovisión de que el poder del saber lo tiene el docente, mientras los estudiante deben demostrar el dominio de los mismos, paralelo a los errores existentes. De ahí, se sugiere desarrollar actos pedagógicos basado en el dialogo y reflexiones de saberes partiendo del error constructivo.

Palabras clave: entornos presenciales, aprendizaje, enseñanza, matemática.

Abstract

The intention was to interpret significant fragments referring to the behavior of the teachers-students within the face-to-face environments for the learning-teaching of mathematics. The documentary review was based on the teacher-student relationship from the conception of man and his experiences. Methodically, data was collected through observation and then interpreted from Grounded Theory. The categories gave clarity to the way of being, affective attitude and resources used in class, in addition it was deduced that there is still a worldview that the power of knowledge lies with the teacher, while the students must demonstrate mastery of them, parallel to the errors existing. From there, it is suggested to develop pedagogical acts based on dialogue and reflections of knowledge based on constructive error.

Keywords: face-to-face environments, learning, teaching, mathematics.

Mirada epistémica inicial del problema

La educación es definida por Pérez (2009) como *“una actividad bio-psico-social”* (p. 44) donde el hombre se manifiesta por su existencia en un tiempo único, irrepetible y en un espacio determinado. Asimismo, Heidegger (1927, p. 23) explica que hombre se comprende desde ser sí mismo en su propia existencia. Ahora, dentro de la educación el hombre tiene actos comportamentales donde a través de una organización didáctica el sujeto transmite sus pensamientos, comportamientos, creencias, apreciaciones, reflexiones, saberes, e incluso, sus propios errores.

Briceño (2011, p. 24) señala que *“el error esta en todos los niveles de la educación y en los procesos del aprendizaje desde la recepción, comprensión, retención, interpretación”* (p. 24). Por su parte Torrealba (2014) y Osorio (2016) a través de sus investigaciones detectaron que los estudiantes que ingresan a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, Venezuela, a cursar Lógica Matemática y cuando cursan estadística evidencian errores, teniendo dificultades en las inecuaciones y en el cálculo de probabilidades.

Por otro lado, desde nuestra experiencia en la enseñanza de la matemática desde las etapas escolares de Básica, Media General, Diversificado y Superior se ha notado que los estudiantes demuestran errores en la resolución de problemas, en las representaciones gráficas, tienen dificultades en la lectoescritura y un dominio pobre en el análisis numérico. En este sentido, Rico (1995) sostiene que:

No hay fuentes últimas de conocimiento, admitir que todo conocimiento es humano, que está mezclado con nuestros errores y prejuicios. Esto lleva a admitir el error como parte constituyente de nuestra adquisición del conocimiento. Las organizaciones insuficientes o claramente deficientes, las hipótesis tentativas, las conceptualizaciones incompletas son parte legítima de nuestro acceso al conocimiento, ya que hay una verdad objetiva a la que hemos de tratar de ajustarnos. (p. 3)

Por esta razón surge la siguiente interrogante ¿Qué fragmentos significativos emergen con respecto a los elementos comportamentales que tienen los docentes-discentes dentro de los entornos presenciales para el aprendizaje-enseñanza de la matemática?

Con respecto a lo anterior, la intencionalidad es interpretar los fragmentos significativos que emergen con respecto a los elementos comportamentales que tienen los docentes-discentes dentro de los entornos presenciales para el aprendizaje-enseñanza de la matemática. Por su parte, las directrices fueron explorar y describir los fragmentos significativos que emergen con respecto a los elementos comportamentales que tienen los docentes-discentes dentro de los entornos presenciales para el aprendizaje-enseñanza de la matemática.

Esta investigación es importante ya que replica etnográficamente el comportamiento que tienen los docentes-discentes en cuanto al error en el aprendizaje-enseñanza de la matemática. Claret (2014) menciona que la investigación cualitativa busca "*captar la realidad de lo social*" (p. 154), por esto la investigación permite a los investigadores, pedagogos, docentes, aprendices y otros comprender lo que está sucediendo dentro de las aulas de

clases durante el aprendizaje de la matemática. Rico (1995) señala que *“el error es un objeto de estudio para la educación matemática”* (p. 1).

Asimismo, el presente estudio se apoya en las investigaciones de Mayorga (2018), Rodríguez (2015), Briceño (2015), Lopreto (2012), Vásquez (2012) y Vanegas (2010) ellos a través de distintas investigaciones han abordado los procesos pedagógicos entorno a lo que ayude sucede, particularmente, referente al error como una manifestación evidente que tiene trascendencia en la historia, siendo poco reconsiderado y valorado dentro de la educación como un elemento articulador para el pensamiento crítico, incluso, manifiestan en sus distintas vertientes investigativas al error como conflicto semiótico, el tratamiento metodológico, el análisis y la categorización del error, y mirada epistémica e histórica; los mismos pretenden que se asuma el error dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje con visión didáctica y constructiva.

Constructo epistémico teórico didáctico

Para el constructo epistémico teórico didáctico se partió desde lo qué es el hombre mediante una revisión documental de la una obra de Heidegger (1927, p. 26) quien expresa que el hombre es un ser existencial que tiene su propio modo de ser a través de sus prácticas comportamentales. Además, cabe citar a Schütz y Luckmann (1973) quienes 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 válido”* (p. 35).

En atención a lo anterior, las personas tienen vivencias las cuales se hacen significativas a la luz de la reflexión del pasado, ellas son el resultado de las interacciones que se tienen con los pares. Por su parte, Chevallard (1998) expresa que:

El sistema educativo, enteramente colmado de voluntad humana, podría moldearse según la forma de nuestros deseos, de los cuales no sería sino una proyección, en la materia inerte de una institución. Añadiríamos incluso qué es lo que hemos hecho de él y, al fin de cuentas, encontramos en él lo que hemos puesto en él. (p. 12)

De igual forma, la UNESCO (2017) refiere que el sistema educativo debe formar un hombre competente, cooperativo, crítico e interactivo en correspondencia con los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS, 2030). Otro elemento que se revisó documentalmente fue el del error a partir de los autores como Abrate y otros (2006), Astolfi (1999, 2004), Bachelard (2000), Briceño (2009, 2011, 2015), Chevallard (1998), Collombat (2013), De la Torre (2004), Heidegger (1927), Pochulu (2005), Popper (1980), Rico (1995) y de Zamudio (2012); donde señalan que el error es parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje, es un fenómeno, una revelación, el cual es visto dentro de la educación como un fracaso pero en la vida cotidiana como un ente del cual se aprende, de ahí que se sostenga lo expresado por Heidegger (1927) quien refiere que el hombre es un ser interpretativo de todo lo que está dentro de su existencia.

En suma, a lo anterior, se hizo la revisión para comprender la relación maestro-estudiante donde Chevallard (1998) lo denomina transposición didáctica:

Un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El “trabajo” que transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza, es denominado la transposición didáctica. (p. 45)

Es decir, la transposición didáctica es un proceso pedagógico de práctica socio interactiva, allí el hombre tiene avances y estancamientos, mientras que es el docente quien se encarga de dirigir el currículo a través de la enseñanza, de animar al estudiante, y por su lado, este último es quien devuelve las actividades pedagógicas, demuestra lo que aprende y es allí donde se revelan los errores, allí intervienen las etapas de formación, los aspectos psicológicos y las operaciones mentales.

Por su parte, Astolfi (1999) lo denomina cinta transportadora él señala que no debe haber errores siempre y cuando el docente de una buena explicación, tenga un ritmo adecuado, los ejercicios sean los apropiados y si los estudiantes se sienten atendidos y motivados; particularmente él cita (1999):

Un mecanismo regular y progresivo que se pone en marcha al aprender bien. Algo parecido a una cinta transportadora de conocimientos, que progresa al ritmo de un sistema de engranajes bien engrasados; que permite el anclaje del saber en la memoria, sin vuelta a través ni desvíos. Si el profesor explica bien, si lleva un buen ritmo, si elige bien los ejemplos y, por supuesto, si los alumnos están atentos y motivados, no debería-normalmente- haber errores. (p. 10)

Metodología

La metodología de la investigación fue cualitativa etnográfica buscando recrear al lector, comprender su relación sujeto objeto a partir de la exploración, descripción e interpretación de la realidad y así obtener significados en cuanto al hecho presencial del proceso para el aprendizaje-enseñanza de la matemática. Al respecto, el plan metódico se basó en la recolección, clasificación, abstracción, interpretación y generación de reflexiones epistémicas, siendo este un camino metódico de construcción de uno de los autores.

Ahora bien, la recolección se hizo mediante la observación a docentes y estudiantes del sexto y noveno semestre de la mención de Matemática y Física de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, durante el periodo I-2019; para esta observación se empleó video grabadora y notas de campo, mientras que para el análisis hermenéutico se apoyó en la Teoría Fundamentada (TF) de Schettini y Cortazo (2015) quienes señalan que la TF es *"una estrategia metodológica que tiene como propósito generar teoría"* (p. 35), siempre respetando las consideraciones bióticas.

Hallazgos

El proceso hermenéutico permitió el alcance de la intencionalidad y directrices de la investigación, ya que durante la exploración se encontraron diversos fragmentos significativos que dieron salida a las categorías con respecto a esos elementos comportamentales que tienen los docentes-discentes dentro de los entornos presenciales para el aprendizaje de la matemática.

En este sentido, los fragmentos significativos obtenidos de la exploración se menciona que *los docentes tienen un modo de ser*, particularmente tienen el hábito de no iniciar la clase hasta esperar a los estudiantes, cierran la puerta para comenzar la enseñanza, mantienen normas de cortesía a lo largo de la pedagogía, ingieren agua para hidratarse continuamente por su constante dialecto, usan tonos de voces diferentes, reflejan en la pizarra ser organizados en la distribución de los aspectos a enseñar, tienen una escritura legible y ordenada, enuncian el tema de la clase, llevan a que los estudiantes realicen observaciones de las anotaciones previas en sus cuadernos, a recordar temas ya vistos, a la reflexión de los saberes.

Aunado a lo anterior, desde la observación realizada se encontró que los docentes dictan teorías-conceptos, plantean preguntas con relación al desarrollo de la clase, escuchan los argumentos de los recuerdos de sus estudiantes, explican las dudas, demuestran los cálculos, verifican los resultados, analizan las partes del ejercicio, dan continuidad a las clases previas, direccionan la enseñanza con algunos aportes expresados por estudiantes de la clase, promueven el interés al logro, a la seguridad en sí mismo, instan a la atención en la enseñanza.

En línea con lo anterior, se percibió que la didáctica del docente es imperativa, psicotécnica, modelada, proyectiva, reciproca, demostrativa, recordativa, fundada en el dialogo a través de la generación de preguntas y lenguajes equivalentes, además, promueven un clima de sobriedad, sistematizan en la pizarra las operaciones que se deben hacer para resolver un ejercicio, dan tiempo para que los aprendices registren en sus cuadernos los apuntes, se valen del uso del internet durante el acto pedagógico para realizar

investigaciones o descargar elementos complementarios para la transferencia del saber que están desarrollando, y para finalizar la clase indican el tiempo culminado y asignan investigaciones. En consecuencia, la siguiente figura presenta un diagrama que sintetiza los elementos comportamentales que tienen los docentes dentro de los entornos presenciales para el aprendizaje de la matemática.

Figura 1

Elementos comportamentales de los docentes



Fuente: Fernández (2022)

Por su parte, los estudiantes dentro del entorno presencial para el aprendizaje de la matemática *tienen un modo de ser*, es decir, son receptivos, mostrando

un acto de atención al observar, al argumentar, al escuchar, acatan ordenes, dan respuestas, reflexionan, analizan, verifican los cálculos empleando una calculadora, solucionan ejercicios en la pizarra, culminan el 50 % restante de la actividad o de la práctica procedimental del ejercicio iniciado por los educadores, sistematizan en sus cuadernos los apuntes vistos en la enseñanza y mantienen normas de cortesía.

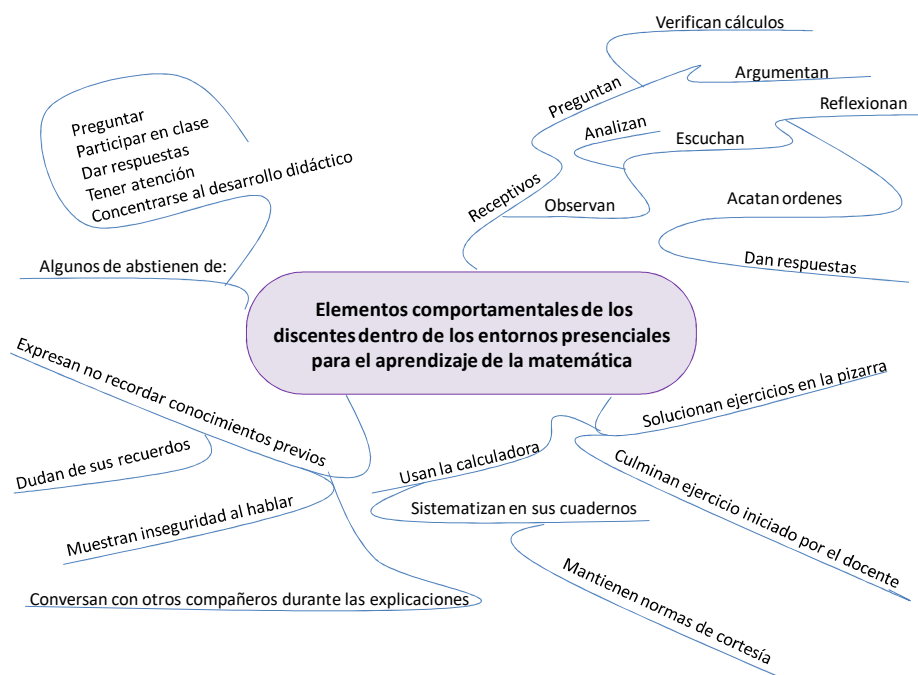
Aunado a lo anterior, algunos estudiantes muestran inseguridad al expresar sus ideas, conversar con otros compañeros durante la explicación del profesor, enuncian oralmente no recordar algunos conocimientos que debieron haber adquirido en anteriores estudios, ellos dudan de sus recuerdos, algunos hacen preguntas y otros se abstienen, incluso, se reprimen de participar en clase, de dar respuestas, de tener atención y concentración al desarrollo del proceso didáctico. En virtud de la descripción anterior, es pertinente citar a Briceño (2011):

La pragmática de la enseñanza aprendizaje en los escenarios universitarios, fundamentalmente, se transfiere un cúmulo de conocimientos, información u objetivos a los participantes, pretendiendo que éstos lleguen de manera inalterable a la mente de los estudiantes, sin tomar en cuenta, el aporte o postura de ellos, su esquema interpretativo o sus propias observaciones como parte de la interacción espontánea en ese proceso. (p. 34)

En este sentido, la figura que se presenta a continuación resume en forma de diagrama los elementos comportamentales que tienen los estudiantes dentro de los entornos presenciales para el aprendizaje de la matemática.

Figura 2

Elementos comportamentales de los estudiantes



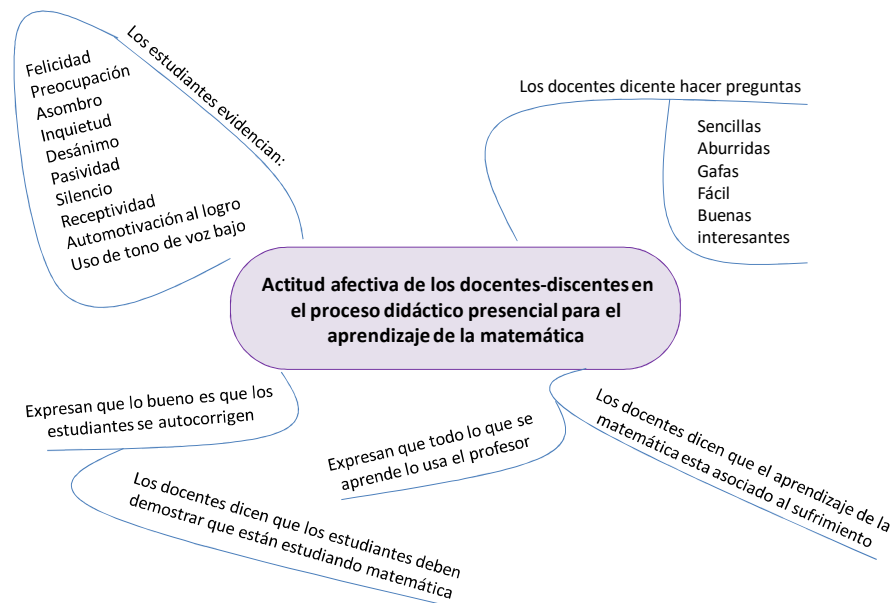
Fuente: Fernández (2022)

Por otro lado, durante el proceso para el aprendizaje de la matemática de forma presencial en esa socialización docente estudiantes se halló que los mismos tienen *actitud afectiva* ya que por su parte los profesores expresan que ellos hacen preguntas con nivel calificativo de sencillas, aburridas, gafas, interesantes, buenas; incluso durante las clases sostienen algunos docentes expresan en sus discursos que *‘para aprender y ser docente de matemática tienen que sufrir’*; por su parte los estudiantes durante su acción educativa dentro del aula presencial tienden a ser expresivos oral y gestualmente evidenciando felicidad, preocupación, asombro, inquietud, desanimo,

pasividad, silencio, receptividad, automotivación al logro y uso de tonos de voces bajas. En atención a lo previamente descrito se muestra en la siguiente figura un diagrama relacionado con la actitud afectiva observada por Fernández (2022).

Figura 3

Actitud afectiva de docentes-discentes



Fuente: Fernández (2022)

Por otra parte, dentro de los ambientes escolares presencial observados durante el periodo lectivo I-2019 antes descrito en la sección de la metodología, los docentes-discente emplean *recursos educativos* para la enseñanza-aprendizaje de la matemática, particularmente usan computadora portátil versión Canaima, Microsoft Office Excel, pizarras acrílicas,

calculadoras científicas, cuadernos de apuntes, hoja de equivalencias de integrales, hojas recicladas, marcadores acrílicos de colores, teléfonos androides y aplicaciones de google play, y asimismo, los docentes durante su acto didáctico no se abstuvieron de resaltar los errores o contradicciones que manifestaron los estudiantes. Al respecto, los hallazgos se fundamentan en Fernández (2022) quien expresa que:

Por naturaleza propia del hombre, ni el docente ni el aprendiz están excepto de cometer errores, estos coexisten durante el desarrollo humano, e inclusive, en los procesos didácticos de la enseñanza aprendizaje, pero si pueden ser evitados o reiterados un mínimo margen de frecuencia, asimismo, es corresponsabilidad de ambos reconocerlos, identificarlos y corregirlos en pro de mejorar su desempeño académico. (p. 100)

Mirada epistémica final del problema

Los docentes discentes durante su interacción socioeducativa dentro de los ambientes escolares presenciales realizan una transferencia bidireccional recíproca del saber empleando diversos recursos educativos, pero, se dice recíproca, porque no sólo el profesor transmite un conocimiento sino también el educando, ya que el docente de acuerdo a su creencia pedagógica desarrollar una enseñanza, es decir, muestra lo que conoce y quiere que él otro conozca, mientras que el receptor (aprendiz) también transmite su saber, pero con la intención de demostrar lo que aprendió, y asimismo sea aprobado por el que tiene el poder local del saber, *el docente*.

Al respecto, D'Amore y Fandiño (2002) plantea que "*el maestro prepara su propia acción de enseñar o reflexiona sobre ésta, como desde el exterior*

previendo lo que sucederá, (p. 7). De tal manera, que tanto los docentes como los estudiantes a través de sus diferentes acciones pedagógicas presenciales ponen en evidencia sus conocimientos.

Asimismo, los informantes observados a nivel universitario tienen un modo de ser pasivo, la construcción del saber no es bidireccional ya que los docentes transmiten sus conocimientos y los segundos solo son receptores de información, y aunque los segundos luego también transmiten conocimientos, estos son los aprendidos al ser receptores del primero, más no constructores binarios del saber, de ahí que los educandos reciben información sin transformación alguna, de igual forma es importante, elucidar que aunque la comunicación es mutua, la misma se enfatiza en preguntas y respuestas, donde el poder local del saber radica en el docente. En este orden de ideas, Brousseau (2015) menciona:

En la concepción más general de la enseñanza, el saber es una asociación entre las buenas preguntas y las buenas respuestas. El docente plantea un problema que el alumno debe resolver: si el alumno responde, muestra a través de esto, que sabe; si no, se manifiesta una necesidad de saber que requiere una información, una enseñanza. (p. 11)

En este sentido, la acción del docente al plantear una pregunta se convierte en una acción de una enseñanza imperativa porque los educadores reflejan ser los líderes del aula de clase haciendo preguntas a fin de que los estudiantes las respondan como los profesores quieren que sea respondida ya que son ellos quienes a través de sus actitudes demuestran que son los que han mantenido el poder académico, a través del saber. Esta realidad se puede comparar con lo mencionado por Chevallard (1998) al referir:

El poder del docente en su clase no consiste en prohibir (más precisamente, en prohibir de manera directa) la respuesta $16x^2 - 4 = 2(8x^2 - 2)$, sino al contrario, en producir la respuesta $16x^2 - 4 = (4x+2)(4x-2)$. Su poder consiste menos en designar las respuestas "malas" que en suscitar las respuestas correctas, que designa implícitamente las otras respuestas como malas. (p. 85)

Asimismo, entre otros derivados hermenéuticos de las observaciones durante el periodo I-2019 es el desarrollo de una enseñanza psicotécnica siendo aquella donde el docente se vale de acciones psicológicas hacia el trato y modelación de la conducta de los estudiantes, con tendencia hacia el proceso de estudio, de aprendizaje de la matemática, de motivación hacia el dominio de los referentes matemáticos.

Desde el contexto de los estudiantes, ellos realizan una acción cognoscente al momento de cuestionarse o preguntar al docente el porqué de aquello que no comprenden durante el desarrollo pedagógico, ellos comparan la teoría con los ejercicios en desarrollo, hacen aportes para la resolución de los ejercicios del que realiza el docente en la pizarra, incluso, mostraron gestos de preocupación o felicidad dentro de los entornos presenciales para el aprendizaje de la matemática. En similitud a los hallazgos descritos anteriormente, cabe mencionar a lo expresado por Chevallard, Bosch y Gascón (1997) cuando señalan " *el aprendizaje es el efecto perseguido por el estudio. La enseñanza es un medio para el estudio, pero no el único*" (p. 59). Al respecto, se suscribe lo expresado por Fernández (2022):

Durante la transferencia del saber en el acto pedagógico no sólo se pone en marcha un transitar de conocimientos institucionales, conceptos personales o actos

comportamentales que identifican y definen el modo de ser de los sujetos educativos, sino también, una actitud afectiva las cuales están integradas a las emociones, sentimientos, creencias, dogmas, entre otros. (p. 93)

Desde este contexto, se hace similitud a lo señalado por Alastre y Borjas (2017):

Las creencias son el resultado de haber vivido previamente una experiencia o haber acumulado en el transcurso de la existencia cotidiana un sin número de vivencias positivas o negativas que podrían influir en la posterior conducta de un individuo, estas representan uno de los marcos de referencia más amplios del comportamiento. Cuándo una persona cree algo, actuará de modo congruente con esa creencia. (p. 327)

En este orden de ideas, los docentes se manifiestan con comportamientos dentro de las aulas de clase con una actitud afectiva, cognitiva y actitudinal, asociada todas hacia la satisfacción de lograr la enseñanza completa, el deseo del que él otro aprenda lo que él sabe, incluso, a que los aprendices empleen sus equipos móviles hacia el estudio de la matemática, demuestren sus saberes y se autocorrección. Sin embargo, Fernández (2022) sostiene que los profesores “*piensan que los discentes probablemente tienen una limitante cognoscente*” (p. 94). Al respecto, se suscribe a Ochoa y otros (2009) quienes señalan:

Debemos hacer una enorme tarea de reflexión y flexibilidad del estatus del profesor como un todo poderoso del conocimiento. La razón estriba, en que al paso del proceso de aprendizaje, se incorporan nuevos conocimientos recién generados en el orden internacional y que la producción del conocimiento por mucho lo supera respecto de su capacidad cognitiva del profesor. Sin embargo, es importante que el profesor tenga presente que entrena el intelecto, forja valores

en cada entrenamiento, orienta positivamente las experiencias..., y no transmite conocimiento, sino se centra en los procesos que lo generan. (p. 25)

Por otro lado, cabe mencionar a Alastre y Borjas (2017) al citar "*resulta de vital importancia que la mediación pedagógica genere un ambiente de aprendizaje agradable para los jóvenes, capaz de propiciar emociones y actitudes positivas, que transformen aquellas creencias originales que pudieran afectar la adquisición de conceptos matemáticos*" (p. 331).

Además, todo proceso didáctico implica poner en revelación aquellas contradicciones o errores entre el deber ser institucional o normado por un sujeto con aquellos sistematizados o registrados por otro, y es que son los docentes quienes por tradición cultural están encargados de señalar, identificar, mostrar, manifestar y corregir aquellos errores revelados por los estudiantes durante el acto pedagógico de la enseñanza aprendizaje de la matemática. Al respecto, Astolfi (1999) indica "*muy a menudo los alumnos con dificultades son incapaces de relacionar con claridad lo que son capaces de hacer con las calificaciones que obtienen*" (p. 7).

Finalmente, se concluye que los docentes durante su enseñanza de la matemática tienen elementos comportamentales distinguidos en la exposición de saberes, demostración de ejercicios, argumentación de los procedimientos que realizan, aplican distintas técnicas a fin de que los estudiantes alcance los objetivos planteados en las planificaciones y lo vuelvan a retransmitir al momento de que se les pida o pregunte, además, los educandos tratan de poner en evidencia los aprendizajes adquiridos, se esmeran por reflejarlos tal cual como fueron enseñados, aunque durante esas

acciones ellos comenten errores, y los mismos salen a la luz cuando el profesor los señala, de esta manera se sintetiza que dentro de un aula de clase presencial para el aprendizaje de la matemática para los actores educativos el poder del saber o el dominio de la teoría la tienen exclusivamente el docente, y los estudiantes son repetidores demostrativo de ese poder local.

En virtud de lo anterior, es pertinente que en esta nueva era de modernización educativa con tendencia a la enseñanza aprendizaje en un mundo donde predomina el empleo de la tecnología, se recurra a que dentro de los espacios educativos presenciales, e incluso, virtuales, se desarrolle un acto pedagógico de enseñanza aprendizaje dialógico, crítico, basado en la reflexión de los errores hacia la construcción del saber matemático, considerando que el poder del saber no solo radica en el docente sino en aquel que de forma continua investiga, dialoga y reflexiona en los referentes planteados.

Referencias

- Abrate, R.; Pochulu, M. y Vargas, J. (2006). *Errores y dificultades en Matemática. Análisis de causas y sugerencias de trabajo*. Argentina: Universidad Nacional de Villa María.
- Alastre, V. y Borjas, H. (2017). "Creencia de los estudiantes sobre el aprendizaje de la matemática". *Revista ARJÉ*. (Vol. 11, N° 20, p. 325-332).
- Astolfi, J. (1999). *El "error", un medio para enseñar*. España: Editorial Diada.
- Astolfi, J. (2004). "El "error", un medio para enseñar". *Biblioteca para la actualización del Magisterio*, (p. 7 -25). Disponible en línea: http://www.galeon.com/lupitahdt/index_archivos/800/p5.pdf
- Bachelard, G. (2000). *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. (23ª ed.) (J. Babini, Trad.). México: Editorial Siglo XXI. Disponible en: <http://www.posgrado.unam.mx/musica/lecturas/LecturaIntroduccionInvestig>

[acion](#) Musical/epistemologia/Bachelard%20Gaston-La-formacion-del-
espiritucientifico.pdf

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: <http://www.redalyc.org/pdf/652/65213214002.pdf>

Briceño, M. (2015). *Del error al aprendizaje, un practicum iterativo*. Ponencia presentada en Foro Doctoral de la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo. Venezuela. Disponible en: <http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/3575/5/delerror.pdf>

Briceño, T. (2011). *El uso del error en el aprendizaje: una posible construcción pedagógica argumentativa*. Venezuela: Publicaciones de la Universidad de Carabobo, Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico, (DCH).

Brousseau, G. (2015). *Fundamentos y métodos de la didáctica*. Serie B, nº 5. Trabajos de enseñanza. (Fregona y M. Aguilar, Trads.). Argentina: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Matemática, Astronomía y Física. Disponible en: <http://www.famaf.unc.edu.ar/wp-content/uploads/2015/03/BEns05.pdf>

Chevallard, Y. (1998). *La transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado*. (3a ed.). Editorial AIQUE. Disponible en: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Chevallard_Unidad_3.pdf

Chevallard, Y., Bosch, M. y Gascón, J. (1997). *Estudiar matemáticas. El eslabón perdido entre la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Editorial Horsori.

Claret, A. (2014). *Proyectos Comunitarios e Investigación Cualitativa*. (16ª ed.). Venezuela.

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>.

D'Amore, B. y Fandiño, M. (2002). "Un acercamiento analítico al Triángulo de la Didáctica". *Educación Matemática*. (Vol. 14. Nº 1, p. 48-61). Disponible en: <http://www.dm.unibo.it/rsddm/it/articoli/damore/443%20triangulo%20de%20a%20didactica.pdf>

De la Torre, S. (2004). *Aprender de los errores. El tratamiento didáctico de los errores como estrategias innovadoras*. Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata. Disponible en: <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/31/31DE-LA-TORRE-saturnino-Cap1-Larelatividad-del-error.pdf>

- Fernández, E. (2022). *Teorética del error en el aprendizaje de la matemática. Una visión etnográfica a las vivencias de los docentes-discentes*. Tesis no publicada. Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación, Doctorado en Educación. Valencia, Venezuela. Disponible en: <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/handle/123456789/9297>
- Heidegger, M. (1927). *Ser y tiempo*. (J. E. Rivera. Trad.). Disponible en: <http://www.afoiceomartelo.com.br/posfsa/Autores/Heidegger,%20Martin/Heidegger%20-%20Ser%20y%20tiempo.pdf>
- Lopreto, G. (2012). *Para una mirada histórica a la semiótica del error. Proceedings of the 10th World Congress of the International Association for Semiotic Studies (IASS/AIS)*. España: Universidad de Coruña. (p. 563-572). Disponible en: http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/13355/CC-130_art_57.pdf?sequence=1
- Mayorga, L. (2018). *Estructura epistémica del error desde el aprendizaje de la matemática*. [Tesis Doctoral, Universidad de Carabobo]. Disponible en: <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/6433/lmayorga.pdf?sequence=1>
- Ochoa, E., Zamudio, N., Barragán, B., Acuña, K. y Torres, T. (2009). *Construcción del conocimiento: Marco Teórico*. México. Disponible en: <http://dieumsnh.qfb.umich.mx/>.
- Osorio, C. (2016). "Obstáculos epistemológicos en el conocimiento probabilístico". *Revista de Ciencias de la Educación*. (Vol. 26, N° 48, p. 232-249). Disponible en: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/48/art14.pdf>
- Pérez, A. (2009). *¿Para qué Educamos Hoy?* Filosofía de la Educación para un nuevo mundo. Argentina: Editorial Biblos.
- 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*. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/849Pochulu.pdf>
- Popper, K. (1980). *La Lógica de la Investigación Científica*. Madrid: Editorial Tecnos.
- Rico, L. (1995). *Errores y dificultades en el aprendizaje de la matemática*. Didáctica de la Matemática. Disponible en: <http://funes.uniandes.edu.co/486/1/RicoL95-100.PDF>
- Rodríguez, I. (2015). *Teorética-pedagógica para el desarrollo del pensamiento divergente desde la didáctica de las matemáticas*. [Tesis Doctoral, Universidad

- de Carabobo]. Disponible en:
<http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/1963/1/irodriguez.pdf>
- Schettini, P. y Cortazzo, S. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. Argentina: Editorial de la Universidad de la Plata.
- Schütz, A. y Luckmann, T. (1973). *La Estructura del Mundo de la Vida* (N. Míguez, Trad.) Buenos Aires: Editorial Amorrortu.
- Torrealba, J. (2014). *Taxonomía de Radatz: "Errores cometidos en la resolución de inecuaciones de primer grado por estudiantes la cátedra de Cálculo de la mención de Matemática de la FaCE-UC*. [Trabajo de Grado de Maestría, Universidad de Carabobo]. Disponible en:
<http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/675/1/jtorrealba.pdf>
- UNESCO (2017). *Educación para los objetivos de desarrollo sostenible objetivos de aprendizaje*. Documento disponible en
<http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002524/252423s.pdf>
- Vanegas, C. (2010). *El conflicto semiótico: elemento crucial en el sistema de prácticas discursivas y operativas en las que interviene el infinito matemático*. [Tesis Doctoral, Universidad de Carabobo]. Disponible en:
<http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/630/cvanegas.pdf?sequence=1>
- Vásquez, L. (2012). *Educación y desarrollo humano una visión compleja y transdisciplinaria*. [Tesis Doctoral, Universidad de Carabobo]. Disponible en:
<http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/615/lvasquez.pdf?sequence=1>
- Zamudio, J. (2012). *Epistemología y Educación*. México: Editorial Red Tercer Milenio.

LA GERENCIA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO UNIVERSITARIO DESDE UNA VISIÓN POSTMODERNA Y ENFOQUE TRANSCOMPLEJO

MANAGEMENT IN THE UNIVERSITY EDUCATIONAL CONTEXT FROM A POSTMODERN VISION AND TRANSCOMPLEX APPROACH

Nuvia Guerrero

gnuvia7@gmail.com

ORCID 0000-0003-0995-089X

Departamento de Ciencias Morfofuncionales.

Universidad Nacional Experimental de los Llanos "Ezequiel Zamora". Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo Regional Apure. Venezuela

Recibido: 22/06/2022 - Aprobado: 29/08/2022

Resumen

El presente estudio postdoctoral tuvo como propósito: Desarrollar un constructo teórico de la gerencia en el contexto educativo universitario desde una visión postmoderna y enfoque transcomplejo. La investigación se abordó desde la posición ontológica naturalista-interpretativa, siguiendo una metodología cualitativa, estimando un paradigma interpretativo y método Fenomenológico-hermenéutico. El escenario fue la UNELLEZ Barinas, como informantes clave, un jefe del programa de Ciencias de la Educación y Humanidades y tres docentes. Técnicas utilizadas: la observación participante, entrevista en profundidad. Se requiere de un gerente universitario con un discurso dialógico y postmoderno, que esté acorde con los postulados actuales de la gerencia. Como hallazgos, se percibe una gestión universitaria deficiente, dificultad en el proceso de la comunicación y en la toma de decisiones.

Palabras Clave: Gerencia, contexto educativo universitario, visión postmoderna, enfoque transcomplejo.

Abstract

The purpose of this postdoctoral study was to: Develop a theoretical construct of management in the university educational context from a postmodern vision and transcomplex approach. The research was approached from the naturalistic-interpretive ontological position, following a qualitative methodology, estimating an interpretive paradigm and Phenomenological-hermeneutical Method. The setting was UNELLEZ Barinas, as key informants, a Head of the Educational Sciences and Humanities Program and three teachers. Techniques used: participant observation, in-depth interview. A university manager is required with a dialogic and postmodern discourse, which is in line with the current postulates of management. As findings, poor university management is perceived, difficulty in the communication process and decision making.

Keywords: Management, university educational context, postmodern vision, transcomplex approach.

Introducción

En la actualidad, las universidades han vivido un proceso de cambio en lo económico, político, social y cultural que ha transformado el manejo de la gerencia, lo cual ha requerido la búsqueda de diferentes enfoques y herramientas que permitan la flexibilidad organizacional, para someterse a diversas exigencias en los ambientes de incertidumbre. Por lo tanto, la gerencia en las instituciones de educación superior necesita nuevas formas de gestión que conlleve a desarrollar mecanismos de administración abiertos, donde se incorpore la cultura del cambio y el mejoramiento continuo.

Desde esta perspectiva, es importante formar al personal directivo con nuevas herramientas administrativas y gerenciales, desde una visión postmoderna y un enfoque transcomplejo en el contexto educativo universitario, para mejorar el desempeño del personal directivo y avanzar hacia una educación de calidad. Por esta razón, en este contexto se habla de gestión del conocimiento, para hacer referencia a la aplicación de herramientas innovadoras a fin de formar al directivo con una gama de competencias gerenciales.

En este particular, la gestión del conocimiento se define como un conjunto de actividades que fortalecen el intercambio de información dentro de una organización con el fin de mejorar el rendimiento de la misma. Algunos autores definen la gestión del conocimiento como la *“habilidad de una empresa para incrementar el conocimiento tácito y crear las condiciones previas para el intercambio de información entre los empleados dentro de una unidad organizativa, y entre las unidades de la organización”* (Adams y Lamon, 2003, p.146).

Asimismo, la producción de conocimiento en los universitarios, conduce a Gilbert (2017) a la siguiente reflexión *“la producción de conocimiento se ha incorporado a nuevas redes de circulación del conocimiento. Estas realidades bibliométricas indican que, a pesar de todo, hay una renovación de los estilos de trabajo intelectual en las universidades”*(p.46). Desde esta visión gerencial, el conocimiento humano es procesado y construido activamente, permitiendo que las personas organicen su mundo vivencial a partir de sus experiencias. Esto es aplicable al quehacer y praxis gerencial.

Atendiendo a lo antes mencionado, es necesario destacar también en este contexto la importancia de la gerencia, y al respecto Azuaje (2005) manifiesta que *“la gerencia es un proceso multifacético e integral que representa un ciclo de actividades, conformadas a su vez por subprocesos que, aun siendo de índole variada, mantienen una interrelación centrada en el ser y hacer del gerente”*(p.62). Y según Drucker (1999), *“la gerencia es el órgano específico y distintivo de toda organización”*(p.11).

Para la investigadora, la gerencia es un proceso que sigue una serie de pasos bien definidos, los cuales permiten un perfecto engranaje entre los recursos tanto físicos, humanos, tecnológicos, financieros, y donde debe existir continuidad en cada una de las actividades a realizar además de delegar responsabilidades, para que exista fluidez en el desarrollo de las mismas, logrando así los objetivos planteados.

En este sentido, la formación del gerente educativo debe materializarse con la capacidad de articular los aspectos epistemológicos, comunicacionales y organizativos en una totalidad, dentro de una visión postmoderna y

transcompleja que debe abarcar la práctica gerencial, para formar al personal que se desempeña en el quehacer cotidiano desde la concepción del “saber hacer” a partir de la base del conocimiento sobre las disciplinas específicas del arte de administrar.

Por otra parte, quienes dirigen y conforman las organizaciones de educación universitaria también deben lograr que los asuntos se aborden desde un pensamiento complejo, por lo tanto, se puede afirmar que la formación gerencial en el contexto educativo universitario bajo la perspectiva de la postmodernidad debe ser dinamizado por el pensamiento transcomplejo. La construcción de esta nueva manera de producir conocimiento se ha generado evidenciando en la praxis su propia esencia, que involucra repensar desde lo multidimensional el proceso de investigación.

Asumir un nuevo modelo de investigación, un nuevo paradigma, es un reto que permite dejar un modelo simplificador y reduccionista para adoptar un modelo de investigación abierto, flexible, integral, complementario como lo es la transcomplejidad, es decir, al cambiar la manera de pensar, cambia la manera de investigar, tal como lo establecen Schavino y Villegas (2010), “*es una nueva cosmovisión paradigmática-investigacional*” (p.143), que tiene como fin desarrollar nuevos esquemas cognitivos.

Desde esta perspectiva, es necesaria la autopoiesis del gerente ante un entorno signado por la complejidad y el caos, es así como el gerente complejo de acuerdo con Castillo e Ibáñez (2007a) se puede definir como:

Aquel capaz de estar en un proceso innovador, continuo y recursivo, identificando las oportunidades que puede

presentar la unificación de los paradigmas en el que ha transcurrido el ser humano, con sus diferentes factores naturales, históricos, sociales, informáticos, entre otros, cuidando los factores psicoemocionales y el significado de la oportunidad para autoorganizarse. (pp.47-48)

Por consiguiente, teniendo en cuenta que el ser y el hacer del docente ha de involucrar no sólo el aspecto académico, sino estar permeados de valores y ser congruentes con éstos, así como establecer sólidos canales de diálogo, participación y reflexión para construir los valores que tienen un carácter universal y fomentar una auténtica formación ciudadana integral, también es importante el aporte de la investigadora sobre profundizar en torno a la forma de recuperar la formación gerencial de estos directivos, con un cambio de paradigmas y con ello un pensamiento crítico y transformacional en su praxis gerencial.

Consecuente con este planteamiento, se considera en un escenario de particular atención, un abordaje, dirigido a concebir la universidad dentro del sistema educativo superior con una formación gerencial desde una visión postmoderna y enfoque transcomplejo. En tal sentido, las universidades exhortan a reconceptualizar sus procesos de formación, transformación en las prácticas pedagógicas y concepciones de la educación a objeto de adaptarlas a las nuevas exigencias del entorno. Ante todo, ello se vislumbra la inmanente necesidad de concatenar hilos teóricos emergentes para construir un discurso desde la realidad social de lo intersubjetivo en la enseñanza universitaria, considerada en su condición de proceso de disertación y discurso epistémico intelectual.

Frente a esto, en las instituciones de educación superior se observa con preocupación la presencia de una serie de factores que desvirtúan los objetivos de la gerencia educativa universitaria a tal punto que su proyección se encuentra estatizada y refleja la falta de eficacia y eficiencia de los directivos como profesionales de la docencia en el ejercicio de sus funciones gerenciales y administrativas, propiciando un clima poco nutritivo para cumplir los procesos de enseñanza y aprendizaje del acto educativo.

Desde esta óptica, para desempeñar un cargo gerencial como director de educación superior representa un gran desafío, ya que coordinar a un personal muy numeroso y conducirlo a un objetivo común no es tarea fácil, y allí se deben combinar el liderazgo con una serie de técnicas comunicacionales y laborales muy específicas teniendo como elemento clave la toma de decisiones.

Con respecto a lo mencionado, en un estudio realizado en la Universidad Nacional Experimental de los Llanos "Ezequiel Zamora" (UNELLEZ), Barinas en el Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo Social (VPDS), se puede apreciar de acuerdo a la observación directa llevada a cabo en la institución en el 2018, que la universidad está inmersa no solo en una crisis de objetivos y de orientaciones, sino también en una crisis de los esquemas de organización y coordinación de sus esfuerzos, ante el desarrollo científico, tecnológico y humanístico que pretende acometer.

Precisamente, buena parte de dichos problemas tienden a exacerbarse debido a que la UNELLEZ Barinas se encuentra atrapada por premisas equivocadas inducidas por una gerencia, que, aunque es de alto nivel, pareciera no tener un

verdadero mando direccional de la institución para el logro de las políticas, estrategias y procesos de cambio ajustados a las nuevas realidades. Se ha quedado rezagada frente a las necesidades que surgen de las nuevas maneras de producir conocimientos. Por lo tanto, se creó un plan de trabajo y se evidenció que los directivos se preocupaban más por las actividades administrativas que por la función educativa.

Considerando que la situación actual que vive las universidades venezolanas y específicamente la Universidad Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora (UNELLEZ, Núcleo Santa Bárbara, Barinas), requiere que estas bases epistemológicas se fundamenten en una herramienta de producción de conocimientos que sirva de base para una práctica de profunda transformación profesional con el desarrollo de conocimientos gerenciales que deben tener los directores para poder transmitir y modelar esas competencias a los docentes y estudiantes.

Esto se puede demostrar con lo mencionado por Arévalo (2006), el cual acota que *“la acción de los directivos se preocupa más por las actividades administrativas que por la función educativa”*. (p.3). Esta imprecisión o cumplimiento a medias de su rol gerencial, los convierte en funcionarios carentes de habilidades para analizar variables contingenciales que correspondan a situaciones específicas, en funcionarios carentes de creatividad para aplicar estrategias administrativas que sean más efectivas.

Al respecto, se hace necesario recalcar que, los docentes universitarios tienen la necesidad de formarse. Además, se observó considerablemente en los docentes, conductas que dejan ver una notoria apatía, incumplimiento y

desmotivación frente a lo que comprende el conjunto de funciones que le son inherentes en su naturaleza como educador y como gerente de aula.

De allí, que el estudio sobre el hecho social a investigar, como es la formación del gerente educativo universitario, se abordó como el objeto de conocimiento, a través de la reflexión desde los significados que le permitieron al sujeto de la investigación descubrir y redescubrir nuevas realidades para generar nuevos conocimientos. Por consiguiente, el propósito de la presente investigación está dirigida a Desarrollar un constructo teórico de la gerencia en el contexto educativo universitario desde una visión postmoderna y enfoque transcomplejo.

La Gerencia desde una visión postmoderna y enfoque transcomplejo

En cuanto a los criterios de gerencia, en los inicios del siglo XX, se determinó su función como la de tomar acciones para dirigir y gestionar a las empresas productoras. Entre los máximos representantes de la época destacan, Taylor, Fayol, el sociólogo Weber y el psicólogo Elton Mayo. Hacia finales del siglo XX hasta el presente, nos encontramos en un período que algunos autores denominan postmoderno. Este paso de la modernidad hacia la postmodernidad implica cambios significativos, los cuales imprimen una dinámica de interacción compleja que es relevante analizar. Entre las características de este período postmoderno, se encuentra la integración. En este particular, según Cordero del Castilla (2001), señala:

La posmodernidad, es una reacción ante los excesos de la modernidad y el uso prepotente de la razón, está haciendo

surgir una vuelta al campo, con el retorno al medio rural de población joven y emprendedora, con la valoración de pertenencia a un territorio y a una cultura, y con la integración de las personas en pequeñas comunidades. (p.61)

Así se puede observar un primer reto a enfrentar por la gerencia como es: comprender la complejidad y las distintas interpretaciones de la realidad organizacional desde diversos enfoques teóricos. Es recomendable, en este caso, trabajar en equipos multidisciplinarios, con una comunicación dialógica, consenso, liderazgo responsable y la participación de cada uno de los miembros de la organización, tomando decisiones asertivas.

Desde este punto de vista, si en la modernidad se manifestó una racionalidad científica, en la postmodernidad se manifiesta una racionalidad netamente tecnológica, es decir, con una sociedad informatizada. En este sentido, el gerente debe establecer las secuencias óptimas para transformar dicha información en conocimiento y estar capacitado para resolver diversas situaciones que se le presentan, con el fin de garantizar el logro de los objetivos de la organización.

Por ello, la filosofía posmoderna ha tenido como uno de sus principales aportes el desarrollo del multiculturalismo y tiene múltiples significados, por lo tanto, es precisamente esta flexibilidad una de las características de la postmodernidad, la cual se convierte en relevante en la medida que forma parte de un proyecto político en el que las relaciones entre modernidad y postmodernidad son dialécticas, dialogantes y críticas.

Indudablemente, es una época dominada por la información instantánea, las interconexiones mundiales y la biogenética, a la vez que disipa la distinción entre realidad e imagen. De modo que, la posmodernidad proporciona a los educadores y directivos universitarios un discurso capaz de abordar por qué es importante considerar lo contingente, específico e histórico como aspectos centrales de una pedagogía liberadora y capacitadora.

Otro aspecto importante por definir en este contexto es la gerencia, es por ello, que para Corredor (2007), la gerencia es una disciplina de las ciencias administrativas que tiene como propósito *“el logro de los objetivos con la participación de las personas integradas en una organización”* (p.86). En este orden de ideas, un gerente, debe tener una formación acorde con ese cambiante mundo competitivo, en esta sociedad marcada por nuevas valoraciones de una racionalidad postmoderna, donde la complejidad de los hechos sociales amerita respuestas complejas desde la transdisciplinariedad del conocimiento.

Por otra parte, la gerencia educativa desde un enfoque transcomplejo, implica poseer una alta capacidad hermenéutica, por parte de quien la maneja como hábil artista en el campo investigativo. No obstante, como señala Balza (2013), *“la transcomplejidad no implica dificultad de entendimiento, sino un horizonte amplio para reflexionar acerca de la debilidad de la cultura de la simplicidad, la certeza y la estabilidad. Ella nos ilumina para reflexionar acerca del propio objeto del método”* (p. 227). Esta idea, señala que la dificultad no está en la esencia de esta, sino en la amplitud con la cual el investigador se proyecte en mirar al objeto de estudio.

En otro orden de ideas, ese entramado de los fundamentos teóricos que sustentan el presente trabajo de investigación, están constituidos por la Teoría de la Gerencia del Conocimiento de Drucker (1999), según esta teoría hace referencia a la transmisión del conocimiento y de la experiencia existente entre sus miembros. En este marco de ideas, este autor plantea en su libro *La sociedad Postcapitalista: estamos entrando en la "sociedad del conocimiento", donde el recurso económico básico – "el medio de producción" – ya no es el capital, ni son los recursos naturales, ni el "trabajo" sino que "es y seguirá siendo el conocimiento". Asumiendo que en esta sociedad los "trabajadores de conocimiento" tendrán un papel protagónico* (p. 11).

Drucker señala, que la organización debe estar preparada para abandonar el conocimiento que se ha vuelto obsoleto y aprender a crear cosas nuevas, por medio del mejoramiento continuo de todas sus actividades. En relación al conocimiento, el gerente educativo requiere tener una base sólida con todo lo relacionado al hecho educativo, conocer los fundamentos básicos, administrativos y gerenciales.

Con base a la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas (1987), nos dice "...*el concepto de acción comunicativa se refiere a la interacción de por lo menos dos sujetos capaces de lenguaje y de acción que entablan una relación interpersonal*". Él elabora su teoría filosófica a partir de lo que llama "*los sinónimos universales del habla: aquellos supuestos que debe considerar cualquier hablante antes de emitir palabra, porque son "mandatos" del lenguaje. Estos supuestos son ciertos en cualquier lengua, por tanto, universales*" (p.59).

Para Habermas (ob, cit.) el lenguaje busca ayudarnos a comunicarnos. Cuando existen perturbaciones en la comunicación todos tenemos conciencia de que en el proceso comunicador existe una anomalía. En este punto, cuando no funcionan las bases de validez del habla y se interrumpe el proceso comunicativo, es cuando para Habermas se hace necesario lo que él llama el *discurso*: una forma reflexiva de interacción que se esfuerza en recomponer la comunicación.

En este sentido, se puede afirmar que el análisis del lenguaje permite emprender así un nuevo camino: la razón comunicativa en las instituciones educativas, la cual debe ser dialógica e intersubjetiva, buscando por lo tanto un nuevo modelo de verdad que englobe el diálogo y la comunicación interpersonal entre los actores del proceso educativo. Desde este punto de vista, la idea es formar camino a acciones comunicativas dialógicas entre docentes, directivos, para llegar a un entendimiento intersubjetivo de carácter participativo.

También, se utilizó la Teoría Humanista de Maslow (1971), el cual considera que el desarrollo de la personalidad humana se realiza a partir de una necesidad o impulso supremo: una tendencia intrínseca al crecimiento o autorrealización, que gobierna y organiza todas los demás motivos o necesidades. Para Maslow, debemos resolver nuestras necesidades básicas de supervivencia antes de preocuparnos de las necesidades de otro nivel superior.

En este orden de ideas, para la investigadora, el director universitario como gerente educativo tiene como principal objetivo, motivar a los docentes y

formarlos con esas competencias gerenciales que le permitan fortalecer sus prácticas profesionales y lograr una educación de calidad. En este sentido, las teorías mencionadas dan sustento a la investigación, pues con todas se intenta definir la gerencia desde una visión postmoderna y enfoque transcomplejo.

En cuanto a la Teoría del Pensamiento Complejo de Edgar Morín plantea que, en la raíz de la totalidad de los sistemas complejos, se encuentra un cuerpo de reglas que cuando puedan ser identificadas, darán lugar a la unificación de las ciencias naturales y las ciencias sociales. La complejidad busca integrar los dos extremos de la realidad en un contexto intermedio para enfrentar la incertidumbre que el entorno muestra dentro de los sistemas complejos en términos sociales, para superar las posturas de la teoría del caos y el orden, a los fines de romper con la polarización entre las dos perspectivas. Y como lo señala Morín (2002), evidentemente, se necesita un pensamiento:

Que se dé cuenta que el conocimiento de las partes depende del conocimiento del todo y que el conocimiento del todo depende del conocimiento de las partes, que reconozca y analice los fenómenos multidimensionales en lugar de aislar, mutilando cada una de sus dimensiones, que reconozca y analice las realidades que son al mismo tiempo solidarias y conflictivas (como la democracia, sistema que se nutre de antagonismos al mismo tiempo que los regula), que respete lo diverso y que, al mismo tiempo, reconozca la unidad (pp.92-93).

En otras palabras, la complejidad es efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes

de lo enredado, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre. De allí la necesidad, para el conocimiento, de poner orden en los fenómenos rechazando el desorden, de descartar lo incierto.

El estudio del presente trabajo también se sustentó en las bases legales como: La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV 2009) Gaceta Oficial Extraordinario N° 5.908, jueves 19 de febrero de 2009, la Ley Orgánica de Educación (2009) Gaceta Oficial N° 40.029 Extraordinario del 16 de octubre de 2012. Ley de Universidades (1970). Gaceta Oficial No. 1429, Extraordinario, del 8 de septiembre de 1970. En cuanto a la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela en su artículo 102 establece:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. (p.36)

En relación con este artículo citado, la educación es un derecho humano y un deber social fundamental, por lo tanto, el gobierno debe ser garante de dotar a las instituciones educativas de los recursos materiales para que los estudiantes puedan asistir regularmente en forma gratuita y recibir una educación de calidad. Igualmente, en la Ley Orgánica de Educación (ob. cit., 2009) en el artículo N° 39 establece:

El Estado a través de los subsistemas de educación básica y de educación universitaria diseña, dirige, administra y

supervisa la política de formación permanente para los y las responsables de la administración educativa y para la comunidad educativa, con el fin de lograr la formación integral como ser social para la construcción de la nueva ciudadanía, promueve los valores fundamentales consagrados en la Constitución de la República y desarrolla potencialidades y aptitudes para aprender...(pp.29-30)

En este artículo comentado, se plantea que el estado tiene el deber de diseñar, dirigir, administrar y supervisar la política de formación permanente en el subsistema de educación superior para todos los docentes de la administración educativa. En referencia a la Ley de Universidades (1970) establece en el Artículo 47 lo siguiente:

La Universidad realiza sus funciones docentes y de investigación a través del conjunto de sus Facultades. Por su especial naturaleza a cada Facultad corresponde enseñar e investigar una rama particular de la Ciencia o de la Cultura, pero todas se integran en la unidad de la universidad y deben cumplir los supremos fines de ésta. El Reglamento de cada Universidad, previa aprobación del Consejo Nacional de Universidades, determinará las Facultades que funcionarán en ella. (p.24)

Desde esta perspectiva, se muestra la constitución y estructura de las facultades, las cuales están constituidas por escuelas. Asimismo, en el Artículo 48 se afirma que *“Las Facultades están formadas por Escuelas, Institutos y demás dependencias de carácter académico y administrativo que señalen la presente Ley y los respectivos reglamentos”* (p.24). Igualmente, el artículo 49 expone *“Las Facultades estarán integradas por el Decano, los Directores de las Escuelas e Institutos, los miembros del Personal Docente y*

de Investigación, los miembros honorarios, los estudiantes y los representantes de los egresados, en la forma establecida por la presente Ley y los Reglamentos” (pp.24-25).

De acuerdo con el artículo mencionado, la Educación Superior debe ser gerenciada como parte de los proyectos de formación y transformación de los gerentes educativos universitarios, estar aunada a los planes de desarrollo del país, y se materializa con una gerencia educativa eficiente que debe basarse en una visión postmoderna y enfoque transcomplejo.

En cuanto al proceso metodológico de la investigación, se mencionan las diversas dimensiones que se consideraron pertinentes en el estudio. La dimensión epistemológica se refiere a la naturaleza de la relación entre la realidad que se investiga y el investigador. Tiene que ver con los propósitos e intereses del investigador como sujeto de investigación con respeto a la naturaleza del objeto de conocimiento. Esto se evidencia en lo manifestado por Ugas (2015):

La epistemología estudia qué herramientas teóricas, conceptos, métodos, lógicas y orden discursivo utiliza el razonamiento científico para llegar a conclusiones y prescribir criterios de científicidad. Así: el científico estudia realidades, mientras que el epistemólogo analiza críticamente cómo lo hace (p.23). En este sentido, la Epistemología se ocupa es del discurso, la teoría, el qué y el cómo se constituye un objeto de conocimiento. (p.47)

La dimensión epistemológica permite destacar la importancia que tiene la praxis profesional en el desarrollo del conocimiento adquirido por el docente y

en este contexto se refiere a la praxis gerencial del director educativo universitario y sus competencias gerenciales.

Por otra parte, según Heidegger (1996) «Ontología» significa doctrina del ser. La ontología proviene de dos términos griegos “onto” y logo, onto significa “Ser” y logo estudio, por lo que etimológicamente remite al estudio del ser. En este contexto, la investigadora asumió una posición ontológica naturalista-interpretativa, para la representación conceptual del ente (ser) objeto de estudio, ya que tiene como finalidad describir, comprender e interpretar la pluralidad de pensamientos y creencias existentes en el escenario educativo, incentivando un interés colectivo para transformar las universidades en espacios de conocimiento y saberes.

Desde este punto de vista, el presente estudio se ubicó con una posición ontológica naturalista-interpretativa, el cual permitió a la investigadora indagar según las variadas interpretaciones que subyacen sobre esta realidad, como es la de investigar acerca de la visión postmoderna y enfoque transcomplejo que debe orientar la formación gerencial del director en el contexto educativo universitario.

En cuanto a la dimensión axiológica, se trata de los juicios valorativos que han jugado un papel importante para conocer y comprender la realidad observada, pues al observar e interpretar se colocan en el ámbito lingüístico los sistemas de creencias.

En lo referente a su concepción, en los docentes el desafío de los valores no es solo transmitirlo a través de sus conocimientos sino lograr que se

evidencien los resultados, donde se demuestre que son capaces de formar hombres y mujeres con autonomía moral, principios y ética para gerenciar y lograr una relación constructiva con los demás.

Asimismo, el presente estudio se estableció con un enfoque cualitativo transcomplejo desde el paradigma interpretativo a fin de describir e interpretar la realidad, siguiendo el método fenomenológico-hermenéutico. En cuanto al paradigma interpretativo, según Leal (2005) *“el paradigma cualitativo es interpretativo, se basa en la credibilidad y transferibilidad, su validez es más interna que externa; el investigador desarrolla conceptos, interpretaciones y comprensiones partiendo de los datos...”* (p. 107).

También es importante destacar que en la investigación se seleccionó como escenario el Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo Social (VPDS) de la UNELLEZ Barinas y como informantes clave, un jefe del programa de Ciencias de la Educación y Humanidades, donde se incorporó un jefe del programa y tres docentes de cada uno de los subprogramas (Biología, Matemática e inglés) como informantes clave, tomando como referencia su perfil académico, años de servicio y formación docente. Con base a las técnicas de recolección de la información se aplicaron la entrevista en profundidad y la observación participante, utilizándose como instrumento la entrevista semi-estructurada y notas de campo. La interpretación se realizó a través del análisis de contenido de la información suministrada para así dar mayor fiabilidad a la investigación, realizándose la categorización y triangulación de la información.

En relación a la acción del directivo como gerente, la importancia académica de la investigación radica en propiciar los elementos epistemológicos, ontológicos y axiológicos, que permitan formar al gerente educativo, para asegurar el cumplimiento de las leyes, normas y procedimientos que regulan el ejercicio de la profesión docente, a fin de garantizar su efectividad y eficiencia.

Consideraciones Finales

La gerencia en las instituciones de educación superior, enfrenta grandes desafíos motivados a un entorno altamente complejo y que en el futuro aún estará más marcado por los cambios. La adopción del enfoque transcomplejo con una visión postmoderna exige nuevas formas de gestión en las instituciones, que conlleven a desarrollar mecanismos de administración abiertos, que incorporen la cultura del cambio y el mejoramiento continuo.

Con respecto al abordaje de este estudio desde una visión postmoderna, es necesario destacar que la reforma del pensamiento y de los procesos en las instituciones de educación superior, deben estar siempre abiertos al diálogo y a la reflexión acerca de la gerencia en las organizaciones y en la búsqueda de nuevas características del conocimiento transcomplejo en situaciones problemáticas y en hallar estrategias para su solución.

Los diferentes autores analizados en el presente estudio investigativo, identifican la gerencia como un proceso que permite el desarrollo de las instituciones de educación superior como organizaciones y favorece el aprendizaje de todo el personal. Asimismo, la transcomplejidad parte de lo

conocido, pues el investigador debe visionar lo inestable de los sistemas, la indeterminación de los procesos y la aleatoriedad de los fenómenos. Se afianza en la desobediencia a los paradigmas tradicionales para dar cuenta que desde la complejidad del ser humano y los sistemas sociales todo es cuestionable. Este proceso requiere un nuevo profesional gerencial que debe manejar la ética, la legalidad, el ambiente laboral, el talento humano, los recursos financieros, tecnológicos, materiales, entre otros factores.

Referencias

- Adams, L., y Lamon, B. T. (2003). "Knowledge Management Systems and Developing Sustainable Competitive Advantage". *Journal of Knowledge Management*, (Vol. 7, N° 2. p.142–154).
- Arévalo, J. (2006). *Influencia de la acción gerencial en la función docente*. Venezuela: Universidad de Carabobo.
- Azuaje (2005). *Pensamiento Gerencial, su desarrollo. Universo Gerencial*. Venezuela: Editorial Urania.
- Balza, A. (2013). *Pensar la Investigación Postdoctoral desde una Perspectiva Transcompleja*. Venezuela: REDIT.
- Castillo, R. Ibáñez, N. (2007). *El sistema generalizado de preferencias para las organizaciones en el contexto de la nueva economía*. Manuscrito no publicado, Venezuela.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.908 (Extraordinario). Febrero 15, 2009.
- Cordero del Castilla, P. (2001). *Los mayores y el ámbito rural, Actas del III Encuentro Nacional de Programas Universitarios para personas mayores*, (pp. 57–67), Salamanca: Kadmos.
- Corredor, J (2007). *La planificación estratégica. Bases teóricas para su aplicación. Cuarta edición actualizada*. Venezuela: Vadel II Hermanos Editores C.A.
- Drucker, P. (1999). *La sociedad Postcapitalista* (M. Merino, Trad.) Buenos Aires: Editorial Sudamericana S. A.

- Gilber, J. (2017). La Redefinición de las Identidades de los Cuentistas Sociales Latinoamericanos: ¿Hacia un Nuevo Colonialismo Intelectual? *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*.11(1), 35-55.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la Acción Comunicativa. Racionalidad de la Acción y racionalización social*. Colombia: Taurus: Humanidades.
- Heidegger, M. (1996). *El ser y el tiempo*. (José G.; trad.). Barcelona: Fondo de Cultura Económica.
- Leal, J. (2005). *La Autonomía del Sujeto Investigador y la Metodología de Investigación*. Venezuela: Universidad de los Andes.
- Ley Orgánica de Educación de la República Bolivariana de Venezuela (2009). Gaceta Oficial N° 40.029 Extraordinario del 16 de octubre de 2012.
- Ley de Universidades (1970). Gaceta Oficial N° 1.429. Extraordinario. Caracas: 08 de septiembre.
- Maslow, A. (1971), *El management según Maslow: una visión humanista para la empresa de hoy*. (G. Sánchez Barberán, Trad.). España: Editorial Paidós Ibérica.
- Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta. Repensar la Reforma. Reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Schavino, N. y Villegas, C. (2010). *Investigación Transcompleja: de la Disimplicidad a la Transdisciplinariedad*. Venezuela: Universidad Bicentenario de Aragua.
- Ugas, G. (2015). *La Articulación, Método, Metodología y Epistemología*. Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales. Venezuela: Ediciones del TAPECS.
- Villegas, G. C. (2012). *La Transcomplejidad. Una Nueva Forma de Pensar. Recursividad. Transdisciplinariedad y Complejidad*. Alemania: Editorial Academia Española.

**USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN COMO HERRAMIENTA
PARA OPTIMIZAR LAS CONDICIONES Y AMBIENTE DE TRABAJO**

**USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AS A TOOL TO OPTIMIZE
WORKING CONDITIONS AND ENVIRONMENT**

María Nattaly Magallanes Artahona

Mariademedina69@gmail.com

ORCID 0000-0001-5478-2907

Unidad de Investigación y Postgrado. Doctorado en Educación Matemática.
Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Maracay. Venezuela

Recibido: 29/06/2022 - Aprobado: 09/08/2022

Resumen

La investigación tuvo como propósito analizar el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación para optimizar las condiciones y ambiente de trabajo de la Unidad Educativa Privada "Nuestra Señora de Lourdes" Maracay. El estudio estuvo enmarcado en la investigación de campo descriptivo. La población fue de veintisiete profesores. Para la recolección de los datos se empleó como técnica la encuesta e instrumento el cuestionario, y la confiabilidad obtenida mediante el método Alfa Cronbach, arrojando una alta confiabilidad. La técnica para el análisis de datos dio base a realizar un estudio y describir los valores obtenidos. Se aplicó la estadística descriptiva, esto determinó una serie de debilidades en la gestión gerencial que inciden en el desempeño gerencial del personal.

Palabras clave: Gerencia, director, TIC, ambiente, clima organizacional.

Abstract

The purpose of the research was to analyze the use of Information and Communication Technologies to optimize the working conditions and environment of the Private Educational Unit "Nuestra Señora de Lourdes" Maracay. The study was part of the descriptive field research. The population was twenty-seven teachers. For data collection, the survey technique and the questionnaire were used as an instrument, and the reliability obtained through the Cronbach Alpha method, yielding a high reliability. The technique for data analysis was the basis for conducting a study and describing the values obtained. Descriptive statistics were applied, which determined a series of weaknesses in managerial management that affect the managerial performance of personnel.

Keywords: Management, director, ICT, environment, organizational climate.

Introducción

Es importante saber que las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), se muestran como una herramienta necesaria dentro de la sociedad debido a los rápidos y acelerados cambios que la misma experimenta en constante rapidez, todo ello relacionado al aumento de los conocimientos y todas las demandas que exige estar actualizado en esta era del conocimiento y el saber necesario de utilizar óptimamente las TIC, convirtiéndose en una exigencia permanente para el individuo. Por lo anterior es que, en este contexto social, se debe estar actualizado, así como tener un adecuado dominio de las TIC que, en sí, ayudará o proporcionará a quién las utilice una automatización en cuanto a la elaboración de tareas bien sea utilizando las herramientas ofimáticas o al momento de enviar el correo o de comunicarse vía Web.

En el transcurso de los últimos años, referente al estudio del aprendizaje y desarrollo de las tecnologías las TIC se ha convertido en una herramienta esencial dentro de las compañías y organizaciones al tener que afrontar cambios rápidos en el mercado global, lo cual incluye al contexto educativo. En concordancia a lo antes mencionado, dentro de cualquier organización es de vital importancia que exista un adecuado clima organizacional y como consecuencia que los miembros de la misma sientan una positiva satisfacción laboral dentro de la misma y demostrándolo en la ejecución de las tareas a desarrollar.

Situación de estudio

En la actualidad, las nuevas tecnologías de comunicación e información (TIC) son de vital importancia en el desarrollo de todas las actividades y procesos

que se lleven a cabo, por ello se hace indispensable ir de la mano haciendo una inserción adecuada de estas, tal como las define Cabero (2008), "*Son un elemento esencial en los nuevos contextos y espacios de interacción entre los individuos. Estos nuevos espacios y escenarios sociales conllevan rasgos diversos que generan la necesidad del análisis y reflexión en torno a sus características*" (p. 5). Por ende, en los espacios educativos deben estar es constante estudio de estas y asumir una posición crítica, así como de reflexión en cuanto a la inserción de las mismas y a su máximo aprovechamiento.

Sin duda alguna, dentro de la organización educativa entonces también se debe tener un conocimiento claro, así como un direccionamiento adecuado en cuanto lo que son las TIC y su implementación dentro de la misma para el adecuado desarrollo y optimización de los procesos gerenciales, debido a que es desde los espacios educativos donde se generaran los cambios hacia todos los ámbitos en la sociedad por tanto el tener una sólida organización que este a la par de las innovaciones en referencia a las TIC.

Al respecto Ramírez y Vega (2015), indican que "*La innovación es un proceso dinámico e interactivo en el cual se adquieren conocimientos por experiencia propia, en el desarrollo de los procesos de producción y/o de fuentes externas en relación con el entorno, otros entes y el mercado*" (p. 1). De allí, la importancia de la innovación dentro de la organización con el firme objetivo de poder alcanzar las metas planteadas dentro de la organización, así como la administración adecuada de los recursos que en ella se encuentren, por ello es importante que en cada centro educativo se haga buen empleo de estas técnicas administrativas que enriquezcan la gestión administrativa.

Esto permite señalar que el uso de las TIC es un fenómeno global, es decir, que su aplicación permitirá acceder a una visión y perspectiva del futuro brindando un amplio panorama a la sociedad y al individuo como tal. De allí, la necesidad de insertar y delimitar bien el uso de las mismas dentro de la organización y por ende en los procesos donde se requieran. Lo cual, cobra sentido al considerar lo expresado Chiavenato (2001), *“La organización moderna que incluye formas diversas de organizaciones...Se define como un proceso estructurado en los que los diferentes individuos interactúan para lograr objetivos comunes e influyen en los procesos de toma de decisiones de la organización”*. (p.56)

En este mismo orden de ideas es relevante destacar que las TIC dentro de los espacios educativos representan una gran ayuda y apoyo no solo limitándola al que hacer educativo de enseñanza y aprendizaje, por el contrario, se hace necesario que el personal cuente en primera instancia con una tecnología de punta debido a que en la actualidad ninguna organización debería estar desfasada en cuanto a esta, debido a que los avances tecnológicos están en todos los ámbitos.

Por tanto un personal motivado y con un alto grado de satisfacción laboral ejecutará, desarrollará todas las actividades de manera eficiente ayudando al alcance de las metas y objetivos planteados dentro de la organización, ya que en la actualidad el personal no hace uso adecuado de las TIC debido a que no posee el conocimiento para hacerlo evidenciándose en la ejecución de tareas que requieran hacer uso de estas, de seguir así a futuro el personal seguirá arrastrando este problema arrojando insatisfacción laboral.

En relación a lo manifestado, la investigación busca dar respuesta a las siguientes interrogantes:

¿Qué características tiene del uso de las TIC a nivel de Educación Media en Venezuela? ¿Cuáles serán las condiciones de ambiente y de trabajo del personal de la Unidad Educativa Privada “Nuestra Señora de Lourdes” Centro Taller Asociación Popular de la Educación Popular Maracay estado Aragua?

Objetivo de la investigación

Analizar el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación como herramienta para optimizar las condiciones y ambiente de trabajo de la Unidad Educativa Privada “Nuestra Señora de Lourdes” Centro Taller Asociación Popular de la Educación Popular Maracay estado Aragua.

Marco teórico conceptual

Para efectos de la investigación es importante considerar los aspectos teóricos que permitan sustentar lo que se desea estudiar. En este sentido, la teoría organizacional es idónea como aval para la verificación de diversos aspectos inherente a las estructuras organizacionales, en este caso es el contexto educativo.

Teoría situacional

El individuo necesita tener un buen ambiente y sentirse cómodo para sí poder tener un buen desempeño en sus actividades y por ende en la relación e interacción con los otros con los que se comparten o desarrollan actividades

dentro de una organización o espacio laboral por ello todo gerente debe contar con todas las herramientas que enriquezcan el proceso gerencial.

En este sentido Chiavenato (2001), manifiesta lo siguiente:

La Teoría Situacional enfatiza que no existe nada de absoluto en las organizaciones o en la Teoría administrativa, todo es relativo, todo depende. El enfoque contingencial explica que existe una relación funcional entre las condiciones del ambiente y las técnicas administrativas apropiadas para el alcance eficaz de los objetivos de la organización. Las variables ambientales son variables independientes, mientras que las técnicas administrativas son variables dependientes dentro de una relación funcional. (p.436)

Aspectos básicos de la Teoría Situacional

En este sentido el autor antes señalado manifiesta los aspectos básicos de la teoría como lo son los siguientes:

- La organización es de naturaleza sistémica, es decir ella es un sistema abierto.
- Las características organizacionales presentan una interacción entre sí y con el ambiente.
- Las características ambientales funcionan como variables independientes, mientras las características organizacionales son variables dependientes.

La teoría de la Motivación y la Jerarquía de las Necesidades de Maslow

El ser humano está cargado de necesidades que debe satisfacer bien sea las necesidades primitivas o básicas, así como otras catalogadas de índole

superior. Para dar respuestas a estas inquietantes en el año de 1943, Maslow formuló A Theory of Human Motivation.

Al respecto, Acosta (2012) señala:

Maslow formula en su teoría una jerarquía de necesidades humanas y defiende que conforme se satisfacen las necesidades más básicas (parte inferior de la pirámide), los seres humanos desarrollan necesidades y deseos más elevados (parte superior de la pirámide).

La escala de las necesidades de Maslow se describe a menudo como una pirámide que consta de cinco niveles: los cuatro primeros niveles pueden ser agrupados como «necesidades de déficit (primordiales); al nivel superior lo denominó «autorrealización», «motivación de crecimiento», o «necesidad de ser». “La diferencia estriba en que mientras las necesidades de déficit pueden ser satisfechas, la necesidad de ser es una fuerza impelente continua”. (p.2)

En este mismo orden de ideas, se puede señalar que Maslow enfatiza tal como lo especifica Acosta (ob. cit.) “La idea básica de esta jerarquía es que las necesidades más altas ocupan nuestra atención sólo cuando se han satisfecho las necesidades inferiores de la pirámide” (p.2). Por ende, el impulso de crecimiento da pie a que se haga evidente un crecimiento ascendente dentro de la jerarquía de necesidades por otro lado las fuerzas que el denominó regresivas empujan de manera inversa hacia abajo en la jerarquía.

Es importante destacar que estas necesidades señaladas por Maslow en su teoría se reúnen o recogen en distintos niveles como puede observarse en la figura anterior por ello se especifican y desglosan dichas necesidades tal como Acosta, (ob, cit.) destaca:

Necesidades básicas: Son necesidades fisiológicas básicas para mantener la homeostasis (referente a la salud); dentro de estas, las más evidentes son: Necesidad de respirar, beber agua, y alimentarse, Necesidad de mantener el equilibrio del pH y la temperatura corporal, Necesidad de dormir, descansar y eliminar los desechos, Necesidad de evitar el dolor y tener relaciones sexuales.

Necesidades de seguridad y protección: Estas surgen cuando las necesidades fisiológicas se mantienen compensadas. Son las necesidades de sentirse seguro y protegido, incluso desarrollar ciertos límites en cuanto al orden. Dentro de ellas encontramos: Seguridad física y de salud, Seguridad de empleo, de ingresos y recursos, Seguridad moral, familiar y de propiedad privada.

Necesidades de afiliación y afecto: Están relacionadas con el desarrollo afectivo del individuo, son las necesidades de: Asociación, Participación, Aceptación.

Necesidades de estima: Maslow describió dos tipos de necesidades de estima, un alta y otra baja. La estima alta concierne a la necesidad del respeto a uno mismo, e incluye sentimientos tales como confianza, competencia, maestría, logros, independencia y libertad. La estima baja concierne al respeto de las demás personas: la necesidad de atención, aprecio, reconocimiento, reputación, estatus, dignidad, fama, gloria, e incluso dominio.

Autorrealización o autoactualización: Este último nivel es algo diferente y Maslow utilizó varios términos para denominarlo: «motivación de crecimiento», «necesidad de ser» y «autorrealización».

Clima organizacional

En relación a este término Chiavenato (2001) lo define como las cualidades o del ambiente laboral percibidas o experimentadas por los empleados de la organización y que además, tienen influencia en el comportamientos de los mismos. Esto, tiene que ver con las condiciones de trabajo, las son consideradas por García y Garriegues (1998) como aquellas inherentes a la seguridad e higiene en el trabajo. Es decir, las “... *condiciones laborales protegidas por el ordenamiento jurídico laboral que presentan la construcción de un auténtico medio ambiente laboral*” (p. s/n.)

Las tecnologías de información y comunicación (TIC)

Es un término relativamente nuevo dentro de esta sociedad del conocimiento, Cabero (1998) las define como las herramientas que giran interactiva e interconexionadamente en torno a tres medios básicos; la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones, y esto permite conseguir nuevas realidades comunicativas.

Dentro estas están las aplicaciones o programas informáticos los cuales se pueden utilizar con las computadoras, en algunos casos no requieren el uso de las redes de comunicación, sino que están diseñados para su uso de forma local -off line- (Belloch, 2011)ñ Las mismas, están bastante extendidas, siendo las más utilizadas por los usuarios principalmente las aplicaciones ofimáticas (procesador de texto, hoja de cálculo, gestor de bases de datos, entre otras).

Competencias tecnológicas

Son concebidas por Castañeda (2011) *las habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes, para la realización de cualquier actividad, en este caso en el contexto de la tecnología.*

Diseño de la investigación y tipo de investigación

La presente investigación, se ubicó dentro del diseño de investigación no experimental, ya que no se manipularon las variables, lo cual concuerda con lo considerado por Palella Stracuzzi y Martins Pestana (2006), cuando señalan que el *“diseño no experimental es el que realiza sin manipular en forma deliberada ninguna variable”* (p.96).

Así mismo el estudio tiene apoyo en una investigación de campo, debido a que los datos se toman directamente de la población objeto de estudio, lo cual permitió obtener los precisos para un análisis exhaustivo y profundo del problema abordado, con el fin de describirlos e interpretarlos. Desde esta perspectiva, la investigación se enmarca en el tipo descriptivo en concordancia con lo destacado por Arias (2020) cuando afirma que *“El objetivo de la investigación descriptiva es describir de forma precisa y metódica una población, situación o fenómeno”* (p. 1).

Población y muestra

La población es definida por Álvarez (2008), como *“... el conjunto de elementos comunes delimitados, donde se aplicará la investigación”* (p. 68). Para los

efectos de este estudio de investigación, la misma estuvo constituida por 27 profesores del personal directivo del liceo Unidad Educativa Privada “Nuestra Señora de Lourdes” Centro Taller Asociación Popular de la Educación Popular, Maracay, estado Aragua. En cuanto a la muestra, definida por el ya mencionado autor como “... *una parte representativa de la población, por lo tanto, es un subconjunto de esa población que realmente se estudiará*” (ob. cit., p. 68). En esta investigación como la población es finita, la misma se tomará en su totalidad para realizar el diagnóstico, es decir, será de naturaleza censal exhaustiva, aplicable a esta investigación.

Técnica e instrumento de recolección de datos

La técnica de recolección de datos que se utilizó fue la encuesta, por la naturaleza de las variables. En este sentido Álvarez (2008), señala; “*Que consiste en la formulación de preguntas a un número determinado de individuos que representa a un colectivo más amplio, en la búsqueda de la información*” (p.70).

En cuanto a los instrumentos, Hurtado de Barrera (2000) los define como “... *la herramienta con la cual se va a recoger, filtrar y codificar la información, es decir, el con qué.*” (p. 428). El instrumento que se utilizó fue el cuestionario, el cual contiene ítems de respuestas cerradas, con una escala tipo Likert. La confiabilidad del mismo fue obtenida mediante el método Alfa Cronbach, arrojando una alta confiabilidad de 0,8540.

Procedimiento para recabar los datos

Considerando, que el procedimiento metodológico constituye la secuencia de fases desarrolladas para el logro de los objetivos de la investigación, lo cual es mencionado por Arias (2001), como *"... el camino que sigue la ciencia para alcanzar sus objetivos, una serie de operaciones a modo de una sucesión de razonamiento encontrados"* (p.127). La investigación se desarrolló siguiendo las siguientes fases:

Fase 1: Se realizó la observación y el diagnóstico, que permitió conocer la situación de la gestión del personal docente en función del desempeño gerencial mediante el uso de las TIC, en beneficio de sus actividades, además, en pro de mantener un buen clima organizacional en la institución educativa objeto de estudio. Cuestión que se puede comparar con las bases teóricas obtenidas de la revisión documental, lo cual sirvió como fundamento teórico a esta investigación.

Fase 2: Se seleccionó la población y muestra. Las mismas fueron estudiadas, a través del muestreo tipo censal en el caso de los docentes, quedando constituida por 27 docentes.

Fase 3: Se procedió a elaborar los instrumentos, como mecanismo de obtención de información, de esta manera se analizaron y se realizaron los aportes relevantes de las personas que sugirieron las soluciones para este estudio. Se elaboró un cuestionario de escala tipo Lickert el cual fue sometido a la prueba piloto.

Fase 4: Se realizó un estudio de campo, que consistió en la aplicación del instrumento a la muestra censal, lo cual permitió recolectar los datos requeridos.

Fase 5: Se procedió al procesamiento y análisis de datos, se tabularon los resultados obtenidos mediante el cuestionario y posteriormente se analizaron de manera cuantitativa, para ser representadas en los cuadros y gráficos correspondientes para su interpretación.

Fase 6: Se realizó el análisis la utilización de las Tecnologías de las TIC como herramienta para optimizar las condiciones y ambiente de trabajo de institución objeto de estudio.

Presentación, análisis e interpretación de los datos

De acuerdo a la investigación planteada, fue necesario establecer los resultados obtenidos para dar respuestas a las interrogantes que dieron inicio al trabajo investigativo. Después de la recolección de los datos, su agrupación para la elaboración del cuadro estadístico, se procedió a su representación a través de gráficos de barra, donde se puede apreciar de forma clara los resultados obtenidos. Para ello, se establecieron las siguientes dimensiones:

Tabla 1

Dimensiones de la investigación

Dimensión	Ítems
Características de las TIC	1, 2, 3, 4, 5 y 6
Competencias Tecnológicas	7, 8, 9,10, 11, 12, 13, 14 y 15
Clima Organizacional	16, 17 y 18
Motivación	19 y 20
Uso de las TIC	21, 22 y 23

Análisis general de los datos obtenidos

A continuación, se presenta una síntesis de los resultados obtenidos a través del instrumento aplicado. De acuerdo a los resultados obtenidos a través de los instrumentos de recolección de los datos, aplicado al personal directivo y docente, se pudo apreciar que tanto directivos como docentes no reciben una capacitación permanente que aporte elementos para mejorar el desempeño laboral, además, de las condiciones de ambiente y de trabajo con respecto al uso de las TIC. Tal como puede observarse en el cuadro a continuación donde se plasman y se aprecia el análisis de las alternativas evaluadas. Pudiendo evidenciarse que existe una gran necesidad que el personal sea capacitado y haga un bien uso de las TIC en la institución.

Tabla 2

Análisis de las alternativas y resultados en la dimensión características de las TIC

Alternativas					
Ítem	Siempre	Casi Siempre	Pocas Veces	Muy Pocas Veces	Nunca
1. Se promueve la importancia de la inmaterialidad en el uso de las TIC considerando los factores de tiempo y uso racional de los recursos	7.4%	7.4%	18.5%	29.6%	37%

2. Se logra una efectiva comunicación utilizando la interactividad que proporcionan las TIC	3.7%	7.4%	18.5%	40.7%	29.6%
3. El personal hace uso de la interconexión que brindan las TIC en la institución	3.7%	3.7%	40.7%	33.3%	18.5%
4. Considera que han logrado penetrar efectivamente las TIC en el ambiente laboral	3.7%	11.1%	29.6%	40.7%	14.8%
5. Se implementa dentro del proceso administrativo el uso de las TIC como proceso innovador	3.7%	3.7%	22.6%	33.3%	37.0%
6. El personal demuestra interés referente a la automatización y digitalización de la data a trabajar en los procesos administrativos	37.0%	29.6%	18.5%	7.4%	7.4%

Tabla 3

Análisis de las alternativas y resultados en la dimensión competencias tecnológicas

Alternativas					
Ítem	Siempre	Casi Siempre	Pocas Veces	Muy Pocas Veces	Nunca

Uso de las tecnologías de información y comunicación como herramienta para optimizar las condiciones y ambiente de trabajo

7. El personal hace uso de las aplicaciones ofimáticas (Word, Power point, Excel) en su ambiente de trabajo	7.4%	7.4%	33.3%	29.6%	22.2%
8. El personal cuenta con aplicaciones telemáticas para su uso (internet) dentro de la institución	0%	7.4%	37.0%	44.4%	11.1%
9. El personal tiene a su alcance las TIC como herramienta para optimizar la comunicación en el ambiente laboral	13.7%	7.4%	37.0%	40.7%	11.1%
10. El personal incluye en su proyecto ético de vida a las TIC a la hora de resolver situaciones en el ambiente laboral	0%	11.1%	40.7%	22.2%	37.0%
11. Existe un liderazgo eficaz dentro del ambiente laboral que fomente mejores condiciones de ambiente y trabajo a partir del uso de las TIC	3.7%	7.4%	22.2%	44.4%	25.9%
12. El personal logra competencias comunicativas con el uso de las competencias tecnológicas	0%	7.4%	22.2%	44.4%	25.9%
13. El personal tiene disposición al cambio					

para afrontar cambios tecnológicos	18.5%	33.3%	22.2%	14.8%	11.1%
14. El personal hace uso adecuado de la Web en el ambiente laboral	0%	7.4%	44.4%	33.3%	14.8%
15. El personal maneja de manera eficiente el correo electrónico como herramienta dentro del proceso administrativo	0%	3.7%	14.8%	37.0%	44.4%

Tabla 4

Análisis de las alternativas y resultados en la dimensión clima organizacional

Alternativas					
Ítem	Siempre	Casi Siempre	Pocas Veces	Muy Pocas Veces	Nunca
16. Las condiciones del ambiente laboral son óptimas para el personal	11.1%	14.8%	25.9%	14.8%	33.3%
17. Se hace presente el uso de las TIC para fomentar un buen ambiente laboral.	0%	3.7%	29.6%	48.1%	18.5%
18. Considera que las TIC mejoran el proceso comunicativo y por ende el ambiente laboral.	29.6%	44.4%	14.8%	3.7%	7.9%

Tabla 5

Análisis de las alternativas y resultados en la dimensión motivación

Alternativas					
Ítem	Siempre	Casi Siempre	Pocas Veces	Muy Pocas Veces	Nunca
19. Se encuentra el personal motivado para el uso de las TIC en el desempeño de las actividades	7.4%	3.7%	29.6%	40.7%	18.5%
20. Existe un eficaz liderazgo al momento de incluir la innovación tecnológica en el ambiente laboral	0%	7.4%	18.5%	29.6%	44.4%

Tabla 6

Análisis de las alternativas y resultados en la dimensión uso de las TIC

Alternativas					
Ítem	Siempre	Casi Siempre	Pocas Veces	Muy Pocas Veces	Nunca
21. El personal manifiesta la necesidad de capacitarse en referencia al uso y manejo de las TICS para lograr	33.3%	33.3%	18.5%	14.8%	0%

competencias que mejoren el ambiente laboral.					
22. Es notable la calidad de los procesos administrativos realizados por el personal haciendo uso de las TIC	0%	7.4%	18.5%	44.4%	29.6%
23. Se fomentan cursos de formación para lograr el manejo de las diferentes aplicaciones informáticas dentro del ambiente laboral.	0%	0%	0%	18.5%	81.4%

Conclusiones

En relación al resultado arrojado por la investigación, en concordancia a las actividades vinculadas a e desarrollo de las actividades administrativas dentro de la organización y por ende del personal directivo y docente en función de mejorar el desempeño gerencial de los mismos así, como de fomentar un buen clima organizacional de las instituciones educativas, pudieron ser considerados múltiples factores estructurales, personales y funcionales, de la gestión gerencial dentro de la institución en estudio

La cual manifestó sus características propias, de igual forma al realizar un análisis los procesos dinámico en el área administrativa, se pudo observar

deficiencia en casi todos los procesos desarrollos en la institución que muchas veces atribuido a la adaptación a una serie de cambios que viene experimentando en la organización educativa crea resistencia al cambio por parte del personal docente que allí labora ya que en su mayoría no cuentan con las herramientas necesarias para llevar a cabo las tareas estipuladas a desarrollarse.

Las condiciones de ambiente y de trabajo, así como del clima organizacional dentro de la institución educativa objeto de estudio la misma dejó ver una serie de debilidades que proporcionan un panorama susceptible a ser mejorado, logrando una mayor satisfacción a la productividad, de acuerdo a las necesidades de quienes intervienen en el proceso educativo y gerencial, tanto personal docente, administrativo.

Referencias

- Acosta, K (2012), *La pirámide de Maslow*. Documento disponible en: <https://www.eoi.es/blogs/katherinecarolinaacosta/2012/05/24/la-piramide-de-maslow> [22/07/ 2017]
- Álvarez, W. (2008). *La naturaleza de la investigación*. Caracas: Biosfera.
- Arias, F. (2001). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas: Episteme.
- Arias J. (2020) *¿Qué es la investigación descriptiva?* Documento disponible en: <https://es.linkedin.com/pulse/qu%C3%A9-es-la-investigaci%C3%B3n-descriptiva-investigador-cient%C3%ADfico?trk=pulse-article>. [22/05/ 2021]
- Belloch, C. (2011). *Las Tecnologías de la Información y Comunicación (T.I.C.) en el aprendizaje*. Universidad de Valencia. Documento disponible en: <https://www.uv.es/bellohc/pdf/pwtic2.pdf> [22/05/ 2011]

- Cabero, J. (2008). "Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades". *Tecnología y comunicación. Educativas*. (Vol. 21, N° 45, p. 45-58).
- Cabero, J. (1998) Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas. En Lorenzo, M. y otros (coords). *Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Castañeda, M. (2011). "Aprendizaje de las tecnologías de la información y comunicación en entornos Web 2.0." *Multiciencias*, (Vol. 11, Nro. 4, p. 402-409).
- Chiavenato, I. (2001). *Introducción a la Teoría General de la Administración* (7a ed.). México: Editorial McGraw-Hill.
- García, J. y Garrigues, A. (1998). *Curso sobre prevención de riesgos laborales*. Editorial Universitat Jaume.
- Hurtado de Barrera, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística* (3a ed.). Venezuela: Servicios y Proyecciones para América Latina.
- Parella Stracuzzi y Martins Pestana (2006). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas: FEDUPEL
- Ramírez y Vega (2015). "Las tic como factor vinculante innovador de desarrollo nacional y organizacional en Venezuela" *Coeptum Revista Electrónica de Gerencia Empresarial*, (Vol. 7, N° 2, p. 94-111). Disponible en: <https://ojs.urbe.edu/index.php/coeptum/article/view/1735/3853>. [12/06/2017]



**HISTORIAS DE VIDA
MÉTODO BIOGRÁFICO CRÍTICO EN FRANCO FERRAROTTI**

**LIFE STORIES
CRITICAL BIOGRAPHICAL METHOD IN FRANCO FERRAROTTI**

Susana Milagros Leal Totesaut

sumicoleal@gmail.com

ORCID 000-002-1107-0632

Grupo de Investigación Orientación y Diversidad (GrIOD) Departamento de Orientación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela

Joel Antonio Atienzo Camargo

joelatienzo_0210@hotmail.com

ORCID 0000-0003-0462-6361

Departamento de Educación Física, Deporte y Recreación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela

Vivian Carmen González González

vivian1412@gmail.com

ORCID 0000-0002-4033-8925

Centro de Investigaciones Populares Alejandro Moreno Grupo de Investigación Orientación y Diversidad (GrIOD) Departamento de Orientación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela

Recibido: 05/09/2022 - Aprobado: 25/11/2022

Resumen

Se plantea esta ponencia, cuyo objetivo consiste en presentar una epistemología crítica dentro de la cual discurre el enfoque biográfico del autor Franco Ferrarotti. Se refiere a las Historias de vida, uno de los documentos que se encuentran en el enfoque biográfico. A su vez, es de advertir que, entre la variedad de autores sobre el tema, se ha seleccionado este autor, recomendado en Moreno (2016). Esta propuesta de Ferrarotti para indagar con historias de vida, se espera sirva como punto de partida epistemológico y metodológico, a los investigadores interesados en la opción de la historia de vida como apuesta epistemológica, seguidamente se animen a producir junto con el narrador, una historia de vida con toda su subjetividad explosiva.

Palabras clave: Historias de vida, método biográfico, enfoque biográfico.

Abstract

This paper is proposed, whose objective is to present a critical epistemology within which runs the biographical approach of the author Franco Ferrarotti. It refers to Life Histories, one of the documents found in the biographical approach. In turn, it should be noted that, among the variety of authors on the subject, this author has been selected, recommended in Moreno, (2016). This proposal of Ferrarotti to investigate with life stories, is expected to serve as an epistemological and methodological starting point, to researchers who are interested in the option of life history as an epistemological bet, then encourage themselves to produce together with the narrator, a life story with all its explosive subjectivity.

Keywords: Life stories, biographical method, biographical approach.

Epistemología de la investigación con historia de vida

Dentro de esa búsqueda de comprensión de lo humano en las ciencias sociales aparece la opción epistemológica por los estudios cualitativos (Moreno, 2016). Estos estudios tienen su origen a principios del siglo XX, y es la antropología la disciplina que inicia su utilización.

Un paradigma de conocimiento cualitativo

La visión para el conocimiento en la investigación cualitativa, viene a ser aquella que *“trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena a su comportamiento y manifestaciones”* (Martínez en Moreno, 2009, p.11). Así, tenemos que la investigación cualitativa, parafraseando al autor, se centra en lo que distingue, identifica y caracteriza en cuanto totalidad, a la realidad bajo estudio.

La cuestión de epistemología en la investigación que se adentra en la vida, quiere decir, que es una investigación científica que se introduce en la vida, exige al científico social dos cosas: fundamentación epistemológica y la opción ética. La primera sin la segunda no es posible.

Una opción epistemológica distinta: la Historia de vida Enfoque biográfico

En el contexto de la aparición de las ciencias sociales, empiezan a surgir documentos biográficos con intención de servir como base de datos o textos para el estudio científico de la sociedad y del hombre en general.

Dentro del enfoque biográfico cuentan los más variados documentos biográficos, cada uno de ellos con su peculiaridad que los distingue: historia de vida, relatos de vida, testimonio oral, biografía, autobiografía. En esta oportunidad se trabajó con historia de vida; esto es cuando, tal como dice el autor citado, "*el sujeto de la misma, narra a otra persona presente física y actualmente como interlocutor*" (ob. cit., p. 20).

La historia de vida es un texto narrativo, como bien, señala Ricoeur (2009). Nos formamos leyendo el texto de nuestra propia vida – que es biográfica-, y el texto del mundo, un mundo que está en un papel, que es un texto.

Hay varios autores para trabajar con historia de vida, a saber, están: Cattani, Ferrarotti, Lewis, Moreno, Córdova, y otros. En la investigación con historias de vida los diferentes estudiosos han tenido diversas posiciones. A Lewis le sirvió para elaborar una teoría de la pobreza; Bertaux utilizó las historias de vida para explicar y describir unos fenómenos sociales; a Ferrarotti, para comprender toda una sociedad. Moreno en Venezuela, interpreta el mundo-de-vida popular investigando con historias-de-vida de personas populares (González, 2021). Entre todos estos autores, aquí se expone una síntesis de la historia de vida tal como la plantea Franco Ferrarotti. Se servirá para ello tanto de los textos del autor: *Historia e Historias de vida* (Ferrarotti, 2012), *La Historia y lo cotidiano* (1991), como del artículo científico: *Conocimiento socio-antropológico, en cuanto conocimiento participado y verdad intersubjetiva* (2008).

Así también, cabe mencionar que la vida se hace historia en el mismo sentido en que la historia se hace viviéndola; vida que se historiza: *Historias-de-vida. Humaneza, por sí misma, compleja. Método, epistemología y ontología en su*

complejidad constitutiva y no impuesta como postura antecedente se distinguen igualmente en el contenido de *Familia fraterna* en Moreno y González (2008; 2018).

Enfoque biográfico con historia de vida: La historia de vida en Franco Ferrarotti.

Ferrarotti (2012) entiende que a través de una vida singular “*es posible conocer una sociedad*” (p.6). El investigador venezolano A. Moreno (en prólogo de libro de Ferrarotti, ob.cit.) expresa que este autor es el único que aborda y resuelve con total transparencia los problemas más espinosos y “*todas las objeciones que surgen de los más inveterados prejuicios cientificistas y de la normal incomprensión propia de los tiempos de cambios profundos*” (ob. cit., p.7). Entre esos problemas más espinosos podemos mencionar todos aquellos de origen positivistas relativos al número de historias a utilizar en el estudio de una sociedad, o también, si puede o no, ser fuente de conocimiento la subjetividad, entre otros.

La historia de vida como apuesta epistemológica.

El autor precitado refiere que, las historias de vida no son una técnica y ni siquiera un método de investigación sino una especie autónoma de investigación, toda una ciencia social propia, toda una ciencia autónoma: una apuesta epistemológica. Asimismo, señala que, no son las historias de vida un método, si deben trabajarse con método, pero teniendo presente que:

uno de los aspectos más fascinantes de la investigación con fuentes orales consiste en el hecho de que no existen unas

reglas precisas (...). El investigador que utiliza las historias de vida está constreñido a seguir el ejemplo de los clásicos y a construir los instrumentos de investigación en el mismo hacerse de la investigación y en el contacto directo de los problemas de los que ha decidido ocuparse y con los sujetos investigados. (ob. cit. pp.6-7)

Centrarse en la historia de vida

Centrarse en la historia de vida como en el **qué de la investigación** y no como en un instrumento de cualquier tipo para otra cosa, es la posición más actual al respecto ampliamente desarrollada por F. Ferrarotti. Esta es la mejor manera para aprovechar toda su potencialidad heurística.

No quiere ello decir que los otros usos sean científicamente “ilícitos”, sino que no responden al criterio fundamental de este autor en cuanto a tener a la historia de vida como el qué de la investigación, esto es, una apuesta al conocimiento desde ella.

Franco Ferrarotti ha sido hasta ahora quien mejor ha desarrollado y fundamentado un sólido estatuto epistemológico para darle solidez científica a la investigación con historias de vida. Para este autor (2008, p. 4; 2012, p.24), *“la historia de vida es la **contracción de lo social en lo individual, de lo nomotético en lo idiográfico**”*. Siendo esto así, en la vida de cada cual está **toda su sociedad vivida subjetivamente** que es la única manera de ser vivida que una sociedad tiene, pues una sociedad existe en sus miembros o no existe en absoluto.

Una historia de vida es una práctica de vida, una praxis de vida, en la que las relaciones sociales del mundo en el que esa praxis se da son internalizadas y personalizadas, **hechas idiografía**. Esto es lo que justifica poder leer o descubrir **toda una sociedad en una historia de vida**. De nuevo, en términos de Ferrarotti, *“todo acto individual es una totalización de un sistema social”* (ob. cit., p. 45). Más claramente, en otro pasaje del mismo autor:

El acto como síntesis activa de un sistema social, la historia individual como historia social totalizada por una praxis: estas dos proposiciones implican un camino heurístico que ve lo universal a través de lo singular, que busca lo objetivo sobre lo subjetivo, que descubre lo general a través de lo particular. A nuestro parecer, esto invalida la validez universal de la proposición aristotélica: ‘No existe ciencia que no sea ciencia de lo general’. No. Puede existir la ciencia de lo particular y de lo subjetivo y tal ciencia llega por otras vías –vías en apariencia muchas veces paradójicas– a un conocimiento de lo general. (ob. cit., p.47)

Historia de vida Franco Ferrarotti: Hitos Fundamentales. Historia de vida: más allá de un método, una manera autónoma de investigar

A modo de síntesis parcial, tenemos que, este sociólogo italiano, Ferrarotti (2012), abrió el planteamiento de la posibilidad de *“conocer una sociedad a través de una biografía (...) en el contacto directo con los problemas de los que ha decidido ocuparse con los sujetos investigados”* (ob. cit. pp.6-7).

¿Qué hay detrás de esta opción metodológica?

Detrás de esta opción hay una fecunda heterodoxia metodológica, una implacable polémica contra la mecánica tradición cuantitativa. Pero, aún más

de fondo está detrás de ella *“una profunda preocupación ética por el hombre de carne y hueso, por el hombre en situación, el hombre datado y vivido (...) el hombre como persona (...) los seres humanos que viven y que al mismo tiempo son vividos”* (ob. cit., p. 8). En fin, todo un compromiso ético, mandato al cual debe prestar atención el investigador en el desarrollo de la historia de vida que debe producir en la investigación.

Una metodología como técnica de la escucha

Cuando se asume el camino metodológico con este autor, es que estamos dispuestos a acceder a la historia entendiendo que, en ella, en la historia de vida, nos encontramos con el hombre real y total en su situación humana, *“social, histórica, en una relación interactiva de tú a tú, sin ninguna pretensión de poder, ni de dominio, siempre inevitablemente implícitos en los métodos clásicos de investigación entrevistador-entrevistado, conocedor-conocido, investigador-investigado”* (ob. cit. p. 9). Esa es la relación intersubjetiva que debemos tener con nuestro historiador en la producción de la historia de vida.

Una entrevista biográfica en la intersubjetividad

De acuerdo al punto anterior, se da entonces un encuentro, una interacción compleja que se procura entre un narrador y un entrevistador, sin pretensiones de poder, que lleva a entender que *“no se cuenta la propia vida y las propias vivencias a un grabador; se le cuenta a otro individuo”* (ob. cit. p. 33). Así que,

los contenidos de un relato biográfico varían con el interlocutor, *“se sitúan en el interior de una reciprocidad relacional”* (ibid.).

Y en esa reciprocidad, por su parte, Camargo y otros (2022), en relación a la historia de vida, refieren lo siguiente de Ferrarotti (1981), *no olvidar que “todo acto individual es una totalización de un sistema social”* (p.45). Así que, más allá de lo particular o individual, está lo social.

¿La historia de vida narra una vida?

En este sentido, las autoras citadas refieren lo expresado por Ferrarotti (ob. cit.) *“Nuestro sistema social está en cada uno de nuestros actos, en cada uno de nuestros sueños, de nuestros delirios, obras, comportamientos. Y la historia de este sistema está toda entera en la historia de nuestra vida individual”* (p.154). A esto precisamente es que alude Moreno (2012) en el prólogo del libro de Ferrarotti, cuando señala que ésta es la posición más actual en cuanto a las historias de vida y que aún no ha sido superada por otros autores.

La subjetividad explosiva

Señala el autor, no nos debe interesar solamente la riqueza objetiva del material biográfico primario sino sobre todo *“su plenitud subjetiva en el ámbito de la comunicación interpersonal compleja y recíproca entre el narrador y el observador”* (Ferrarotti, 1980, en Moreno, 2016, p.31).

Fiabilidad de la historia de vida

¿Cómo la subjetividad inherente a la historia de vida puede llegar a ser conocimiento científico?

Ferrarotti (2012) contesta esta interrogante del siguiente modo: toda narración autobiográfica relata, según un corte horizontal o vertical, una praxis humana así *“toda praxis humana individual es actividad sintética, totalización activa de todo un contexto social”* (p.22).

Una praxis sintética

Una praxis sintética viene a ser:

la relación que une un acto a una estructura social (...) entre la historia social y una vida (...) él se sitúa como polo activo (...) se apropia, mediatiza, filtra y retraduce proyectándolo a otra dimensión que no es sino la dimensión subjetiva. (ibid.)

¿Cuántas historias de vida se necesitan para conseguir una realidad sociológica?

Esta pregunta no tiene sentido, porque nuestro sistema social, según el autor, está todo entero en cada uno de nuestros actos, *“en cada uno de nuestros sueños (...) de nuestros comportamientos, y la historia de este sistema está por entero en la historia de nuestra vida individual”* (ibíd).

¿Cuál material biográfico será el más representativo?

Al igual que la pregunta anterior, en este enfoque biográfico de Ferrarotti, esta pregunta no tiene ningún sentido, pues en la historia de cada persona, en cada

praxis sintética está toda la sociedad. Recordemos que en este autor, la historia de vida contiene toda una sociedad, entonces no es asunto de cantidad, de número de historias pues en una historia, en una vida está ese magma tosco de la subjetividad explosiva que nos dice de toda una sociedad.

Una historia de vida no historicista

Esto quiere decir, siguiendo al autor, que no será una historia de vida de la élite o historia de los vértices, ni tampoco será un material auxiliar de la investigación. Será, por el contrario, la historia desde abajo como historia de la cotidianidad, revelación e interpretación de las prácticas de vida y de las tradiciones no revividas sentimentalmente como mero folklore popular, sino *“repensadas críticamente como visiones del mundo, psicológicamente reaseguradoras y al mismo tiempo constelaciones de valores cognoscitivos conectados entre sí y verificados por la experiencia de la vida de cada día”* (ob. cit., p. 21).

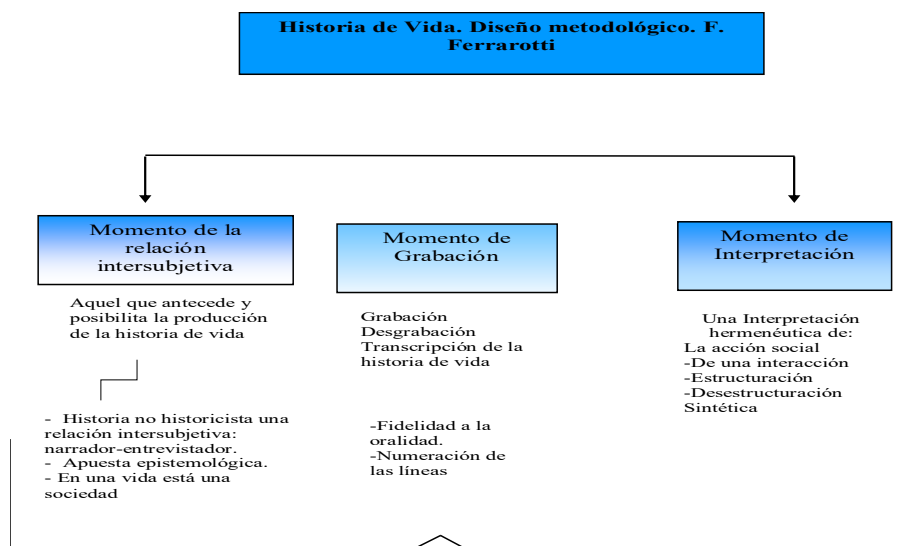
Fases del proceso de investigación con historia de vida:

El autor nos habla de un primer momento de **relación intersubjetiva** que antecede al segundo momento de la **grabación** del testimonio narrado. Luego de ello estaría el tercer momento, el de la **interpretación y producción de conocimiento**. Se puede resumir del siguiente modo, y luego se desplegará cada uno de ellos. Es de hacer notar que el siguiente esquema de Ferrarotti, lo sintetiza González (2021), con fines didácticos para la enseñanza de Proyectos de investigación en Orientación con investigadores noveles de la

Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, en la figura 1.

Figura 1

Fases del proceso de investigación con historia de vida



Ferrarotti, en González (2021)

Momento de la relación intersubjetiva entre el investigador y el historiador

Este momento inicial debe fundarse en el tipo de **relación interpersonal en cuyo marco se produce la historia**. Allí, la relación se establece con un interlocutor real, presente y actuante, la historia se produce realmente entre dos y, más que producto de los dos, es resultado de la relación misma en que ambos se encuentran, del **“entre”** que se establece allí. En esta relación, la **historia es un acto social en sí misma**, esto es, en ella está ya **lo social concreto en corriente histórica de vida**.

Momento de grabación

Ferrarotti (2008) señala la necesidad de atenerse a una metodología como técnica de la escucha, en la cual entre investigadores y grupo humano investigado se establezca, sobre una base de igualdad, “una *comunicación no sólo metodológicamente correcta, sino también humanamente significativa. Como garantía de la corrección metodológica*” (p.28).

De la transcripción

La interpretación comienza al oír lo grabado y transcribirlo. A la palabra escrita, desde la lógica de la oralidad a la de la escritura. Luego sigue el delicado pasaje de la palabra hablada.

El problema de la transcripción. Transcribir lo oral significa siempre, inevitablemente, reducir, interpretar, traducir. Allí cabe bien la interrogante ¿sabemos verdaderamente escuchar? Relaciones entre fragmentos y traducir la totalidad. Cuando hacemos una puntuación corriente, en la redacción escrita, realizamos ya una atribución de sentido.

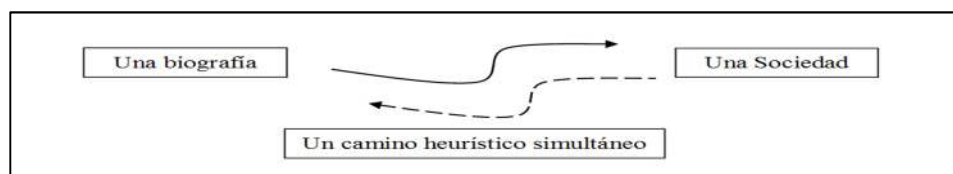
Momento de la interpretación

La interpretación: un camino heurístico simultáneo

El enfoque biográfico, es un camino heurístico simultáneo que va desde una biografía a una sociedad y de una sociedad a una biografía, como se observa en la siguiente figura.

Figura 2

La interpretación: camino heurístico simultáneo



González (2013)

Es importante, al transitar científicamente ese camino heurístico, el método de interpretación del magma social que habita en cada individuo. En el acto de interpretar, si seguimos este autor, se debe estar atentos a estos los pasos que señala (ibíd):

- ***Un hombre no es nunca un individuo:*** es un universo singular, totalizado y al mismo tiempo universalizado por su época que él la retotaliza, reproduciéndose en ella como singularidad.
- ***Trama y redes:*** la historia debe ser concebida como el resultado acumulativo de tramas y redes de relaciones en las que se inscriben necesariamente, día a día los grupos humanos, las personas destinadas a permanecer desconocidas pero que constituyen la sustancia viva, "la pulpa" *sociológica real del proceso histórico*" (ob. cit., p. 19).
- ***La cotidianidad:*** La historia como historia de la cotidianidad, revelación e interpretación de las prácticas de vida y de las tradiciones, "no revividas sentimentalmente como mero folklore popular, sino repensados críticamente como visiones del mundo psicológicamente reaseguradoras y al mismo tiempo constelaciones de valores cognoscitivos conectados entre sí y verificados por la experiencia de la vida de cada día" (ob. cit., pp. 20-21).

- **La persona, su historia, un universo singular:** Entender al historiador como un “*universo singular*” (ob. cit., p. 32), esto es que cada hombre es una reapropiación singular de lo universal social e histórico que lo circunda.
- **Más allá de una vida individual:** Entendí que el relato biográfico más que narrar una vida, narra una interacción presente por medio de la vida.
- **Hermenéutica de una interacción:** Atendí la lectura sociológica de una biografía, que camina a través de la hermenéutica de la acción social: hermenéutica de una interacción.
- **Desestructuración-Estructuración:** En este proceso de desestructuración-reestructuración sintética de una historia de vida, buscar:
 - Una imagen totalizante de un completo sistema social a partir del espacio social en el que se esboza la socialidad y en el que se elabora la acción social (historia de una vida, descripción de un acto).
 - Una totalización en proceso “*como síntesis activa de la imagen totalizante y de la interacción presente en el punto en el que ella se sitúa (...) coexistiendo con la sociedad estructurada (...) coexistiendo con la sociedad reedificada*” (ob. cit., p. 34).
- **Memoria colectiva:** Entender la historia como memoria colectiva de la cotidianidad, esto
es: ir “*más allá de la efímera y extravagante vida individual*” (ob. cit., p. 19).
- **La conducta humana es teleológica: presente, pasado y futuro:** Debemos considerar la conducta humana como proyecto, esto es teleológica, es decir; ver que ella contiene una meta, regresa críticamente sobre sí, acumula por lo mismo los recuerdos y sobre la base de esta memoria colectiva podríamos estar en condiciones de formular el sentido de las propias decisiones y evaluarlas. En este sentido, pues, “*la historia es importante en cuanto a: Memoria*

colectiva del pasado. Conciencia crítica del presente. Premisa operativa para el futuro”(ob. cit., p.18).

Del proceso concreto de interpretar

Interpretar, siguiendo lo propuesto por Ferrarotti en González (2013), es un proceso que se debe iniciar con la lectura, pero ¿Cómo debe ser esa lectura? (González, 2021):

- Debe ser una lectura activa y curiosa, donde el lector se detenga a escuchar lo que el texto de vida le pronuncia.
- Leer no solo al individuo, sino además de la biografía, debemos leer el sistema social que está de base.
- La lectura activa también regresa del sistema social a la biografía.
- Hacer lecturas verticales y horizontales en un doble movimiento: leer y conocer a profundidad toda la historia, pero a la vez, profundizar la lectura de sus partes.
- Lectura vertical: es estar atentos a la sucesión cronológica de su impacto sobre los diversos espacios de mediación: la familia, los grupos de la infancia y la escolaridad.
- Lectura horizontal: en la totalización recíproca debemos leer el contexto social inmediato y el contexto del contexto del individuo.
- Estar atento a la presencia del todo en la lectura, así como de las partes. Llegar a una Gestalt donde el todo es algo más que la suma de sus partes.
- Desarrollar la interpretación de la historia en su totalidad, sin que sufra procesos de edición o cortes.
- Las partes interpretadas se les identifica como bloques narrativos, son numerados e identificados en ellos las líneas que están comprendidas dentro de él.

- Tener presente que al interpretar se tiene al frente todo un sistema social.
- Leer de modo que podamos ver el grupo a partir de la perspectiva individual. Cada uno de ellos se construye psicológicamente como un “yo” partiendo de su lectura del grupo del que forma parte.
- Se debe leer además las estructuras político-sociales donde se desenvuelve la vida pues ellas condicionan las relaciones humanas.
- Atender en la lectura a lo que Ferrarotti llama el grupo primario, el cual es momento fundamental de mediación entre lo social y lo individual.
- Leer de lo más simple a lo más complejo, la socialidad de lo individual.

En conclusión, se puede expresar que una vez realizada esta síntesis resumida de la propuesta de Ferrarotti (González, 2021) para investigar con historias de vida, se espera sirva como punto de partida epistemológico y metodológico, a los estudiantes de pregrado, maestrías y doctorados que se interesen en la opción de la historia de vida como apuesta epistemológica, y de seguido se animen a producir junto con el narrador una historia de vida con toda su subjetividad explosiva.

Referencias

- Camargo, X., Leal, S., y Rojas, L. (2022). *Orientación: Teoría y Práctica. Elementos Fundamentales*. Venezuela: Universidad de Carabobo. <http://riuc.bc.uc.edu.ve/handle/123456789/9247>
- Ferrarotti, F. (2012). *Historia e historias de vida*. Colección Convivium Minor, N° 5. Venezuela: CIP.
- Ferrarotti, F. (2008). Conocimiento Socio-antropológico, en cuanto conocimiento participado y verdad intersubjetiva. *Heterotopía*. (N° 39).

- Ferrarotti, F. (1991). *La Historia y lo Cotidiano*. Colección homo sociologicus 48. Edic.62 s/j. España: Península.
- González, V. (2013). *Algunos diseños cualitativos de investigación*. Cátedra métodos de investigación en orientación. Universidad de Carabobo.
- González, V (2021). *Franco Ferrarotti. La historia de vida como el qué de la investigación*. Apuntes N° 7 de Algunos diseños cualitativos de investigación. Cátedra métodos de investigación en orientación. Universidad de Carabobo.
- Moreno, A. y González V. (2018). *Familia fraterna. La hermana-madre*. Venezuela: Universidad de Carabobo.
- Moreno, A. (2016). *Obras completas I. de Camino a la Trama. Temas Epistemológicos*. Venezuela: Estilete/CIP.
- Moreno, A. y González, V. (2008). *La orientación como problema*. Colección Convivium. Minor N°4. Venezuela: CIP.
- Moreno, A., Pérez, M., Campos, A. y Rodríguez, W. (2009). *Y salimos a matar gente*. Venezuela: Edit. LUZ-CIP.
- Ricoeur, P. (2009). La vida: un relato en busca de narrado. En Ricoeur, P. (2009). *Escritos y conferencias, I. Alrededor del psicoanálisis*, (A. Castañón, Trad., pp. 192-206). México: Siglo XXI.



MIGRACIÓN TRANSFRONTERIZA: DIMENSIONALIDAD DE LO COMÚN, LA COMUNIDAD Y EL BIENESTAR INTEGRAL

CROSS-BORDER MIGRATION: DIMENSIONALITY OF THE COMMON, THE COMMUNITY AND INTEGRAL WELFARE

Ruth Mary Morales Robles

ruthmmr78@gmail.com

ORCID 0000-0001-8175-5293

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

Bárbara Inés Rondón Mejías

barbara.rondon@utalca.cl

ORCID 0000-0003-0908-6501

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

Sor Ángel Hernández Medina

sorhernandezmedina@gmail.com

ORCID 0000-0001-9680-633X

Departamento de Orientación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo.
Valencia. Venezuela. Coordinación de Salud, Protección y Desarrollo Estudiantil de la Zona Educativa
Carabobo

Recibido: 22/09/2022 - Aprobado: 29/11/2022

Resumen

La movilidad humana desde finales del siglo XX hasta la actualidad es uno de los fenómenos sociohistóricos más complejos, trascendentales e intrincados de la humanidad que ha generado nuevas formas de sustentabilidad. El presente artículo tiene como finalidad reflexionar sobre la migración transfronteriza desde los nodos críticos conceptuales, circunscritos a lo común, el sentido de comunidad y el bienestar integral desde la (de) construcción de la dinámica social en la cultura contemporánea. Donde se atisba, innumerables desafíos, perspectivas y exigencias de la acción ciudadana como parte del reconocimiento entre el binomio público/privado. De allí que, la migración transfronteriza conlleva a una potencialidad colectiva, diversa y compartida hacia un mismo fin, lo que se traduce en dignidad humana y calidad de vida.

Palabras clave: migración, común, comunidad, bienestar integral.

Abstract

Human mobility from the end of the twentieth century to the present is one of the most complex, transcendental, and intricate socio-historical phenomena of humanity that has generated new forms of sustainability. This article aims to reflect on cross-border migration from conceptual critical nodes, circumscribed to the common, the sense of community and integral well-being from the (de)construction of social dynamics in contemporary culture. Where you can see, countless challenges, perspectives and demands of citizen action as part of the recognition between the public/private binomials. Hence, cross-border migration leads to a collective, diverse, and shared potential towards the same destination, which translates into human dignity and quality of life.

Keywords: migration, common, community, integral welfare.

Inducción a la idea de lo común

La idea de lo común ha transitado por diversas (de) construcciones durante los últimos años, a partir, de los discursos filosóficos, sociológicos, jurídicos y teológicos; así como, diversos enfoques científicos, académicos, cotidianos y aquellos provenientes de los movimientos sociales, que muestran la bifurcación entre lo público/privado, y entre lo individual/ colectivo. Cuando se discierne sobre *¿Qué es lo común?*, la conceptualización pareciese estar subyugada a cambios dialécticos, sin embargo, en lo que coincide es en la praxis en sí. Etimológicamente *común* el “*cum*” es el “*con*” es decir, lo que nos constituye, la situación inicial de toda subjetividad que se opone a los intentos de una caracterización definitiva y el “*munus*”, hace referencia la noción de obligación vinculada a la práctica de una actividad específica. En su raíz latina *munus*, se otorga a un oficio o tarea pública, por lo tanto, las palabras que conllevan esta raíz reseñan significados comunes de deberes o tareas (Laval y Dardot, 2015, p. 36).

En el Estado romano, la palabra *munus* representaba la dimensión del deber que se imponía a los magistrados que poseían cargos públicos. Para Aristóteles, el “*koinôn*” es el resultado de la acción puesta en común donde emerge la ciudadanía, una acción que a su vez implicará la norma de alternancia entre gobernantes y gobernados (Laval y Dardot, Ob. cit). Esta acción ciudadana habitualmente se asocia al gobierno colectivo y a los bienes, sin embargo, va mucho más allá; radica en un problema político atado a la materialidad de los cuerpos, a su vulnerabilidad y a su protección. Entonces, el principio de lo común en las acciones políticas plantea: que no existe una obligación legítima, sino precede de la participación en conjunto de una misma

actividad; es decir, lo común puede ser comprendido como una consecuencia de la constitución de relaciones, que concebirá nuevos individuos, cuerpos de cuerpos (Spinoza,1986).

Por lo tanto, el primer punto para comprender lo común presume el compromiso político, como propio y no como calificativo y que: *“deberá ser considerado como una coactividad, no como una co-pertenencia, copropiedad o coposesión”* (Laval y Dardot, 2015, p. 37). Desde el posicionamiento teórico conceptual de Marx (1968) lo común va más allá de la propiedad; no es cuestión de oponerse férreamente a la propiedad privada, sino visualizar que se origina a partir de los vínculos de reciprocidad, reconocimiento y colaboración entre clase obrera, y el principio de autoridad, en el que la reciprocidad social provoca la riqueza colectiva; Afirmando que: *“La superación positiva de la propiedad privada...no debe concebirse solamente en el sentido del goce directo, unilateral, en el sentido de la tenencia o posesión...”* (Marx, Ob. cit , p.118).

Al discernir sobre lo *común*, se plantean dos elementos estrechamente vinculados: a) la democracia radical, concebida como el compromiso, el deber y la participación ciudadana y; b) la condición de lo privado; que se convierte en común regularizada en cuanto a su servicio, sin hacerse su dueño. Por ende, Laval y Dardot (2015) sostienen que no debe concebirse como: *“el sentido de una obligación que todos se imponen a sí mismo no puede ni ser postulado origen para restaurar, ni considerarse dado inmediatamente en el proceso de producción, ni impuesto exteriormente, desde arriba”*(p.107). Por tanto, deberá ser comprendido, como un cúmulo de experiencias prácticas y de valores

agregados, enfocados a proteger los intereses de la comunidad, en virtud de las agresiones constantes, presentes en diversos ámbitos sociales.

De allí que, *“lo común y lo social formaran vínculos y formas de asociatividad, que se establece por las acciones concretas llamadas praxis instituyentes”* (Laval y Dardot, Ob. cit, p. 504) las cuales son actividades conscientes y pueden modificar lo que ya está instituido, transformar las instituciones existentes en distintas direcciones, y hacer nacer y crecer nuevas instituciones. En términos de Marx (1968) consiste en: *“operar, por medio de ese movimiento sobre la naturaleza exterior a él y transformarla, transforma a la vez su propia naturaleza...”* (p. 64).

Entonces, la praxis instituyente concebiría la posible creación de nuevas pautas y reglas a través del origen de instituciones y de actividades prolongadas que permita replantear la institución. Ello, con la finalidad de evitar que se transforme en instituida, y que *“produce su propio sujeto en la continuidad de un ejercicio que hay que renovar sin cesar más allá del acto creador”* (Lavot y Dardot, 2015, p. 505). Por consiguiente, lo común debe ser interpretado como las prácticas instituyentes, transformadoras, que no recaen solamente sobre grupos específicos o individuos, sino en la alternancia global.

De manera que, lo común abre la posibilidad de prácticas democratizadoras que desarrollan diversas formas de promover convivencia, cultura, educación, cuidados, cooperativismo, solidaridad, difundir saberes, para generar bienes y conocimientos fundamentados en la cooperación entre los individuos (Subirats, 2011). Es decir, lo común florece desde los diversos movimientos

ciudadanos, vinculados a las reivindicaciones sociales y se realiza en las disputas actuales como principio propio desde la autonomía.

La comunidad y el sentido de comunidad

El debate, la preocupación y la investigación por comprender la idea de comunidad se ha reavivado con fuerza en los últimos años en el pensamiento social y en la comunidad académico-científica. En una primera instancia, la conceptualización de comunidad está presente en los postulados de Aristóteles y Platón, ya que etimológicamente el concepto griego “koinonia” (κοινωνία), sugiere “lo que hay en común”. Esta conceptualización puede ser traducida como: “comunidad”, para estos intelectuales la noción de comunidad estaba asociada a una “comunidad moral” que será fundamental para otros teóricos en la representación y re-construcción de este concepto durante la modernidad.

Asimismo, la definición de comunidad procede del latín “communis”, que se interpreta como: hombres conviviendo en un determinado espacio, compartiendo y cooperando en algo con los otros; lo cual evoca la unidad, la convivencia y la comunicación (Kisnerman, 1990). Por tanto, la comunidad no es una posesión de los sujetos, sino la experiencia misma de convivencia.

Cabe destacar que, desde el enfoque filosófico, psicológico, sociológico y antropológico, se analiza la definición conceptual de comunidad como el conocimiento vivencial de las comunidades, un elemento simbólico vinculado con la vida en común y un repensar de la convivencia humana, siempre inacabada y sin definición (Agamben, 2015; Álvaro, 2010; Esposito, 2003;

García, 2009; Hombrados, 2010; Nancy, 2000; Prada, 2007). Desde esta perspectiva la comunidad no es una propiedad, es una estructura compleja de relaciones sociales en un contexto único, formado en base a intereses y necesidades compartidas.

Al respecto, la concepción de comunidad desde la perspectiva marxista se despliega en dos aspectos diversos entre sí. En un primer momento se percibe como el lugar en donde *lo común* sustenta la existencia de los individuos (Marx, 1845). Más aún, la comunidad es un sitio al que se puede regresar, siempre y cuando se avive el sentimiento humano y la emancipación, es decir el *"sentimiento de libertad"* (Marx, Ob. cit, p. 446).

Para el autor, la comunidad representa un lugar ansiado o anhelado, en el que se engendra la verdadera sociabilidad, un espacio de encuentro plácido con el sentimiento humano, todo lo contrario, a la conceptualización de sociedad, que encarna la esfera en donde los hombres no poseen humanidad ni libertad (desencuentro). En otras palabras, Marx (1845), declara que: *"la esencia humana es la auténtica comunidad de los hombres"* (p. 519). Argumento que superpone a la comunidad como el lugar donde los humanos pueden con-vivir plena y dignamente en libertad, sin coacciones de ningún tipo.

Para Marx (1968), el concepto de comunidad entrelaza: *"la relación recíproca entre los propietarios iguales y libres, su vínculo contra el exterior, y es, al mismo tiempo, su garantía"* (p. 437). Además, plantea que las comunidades son el producto de un continuum histórico-cultural, cuyo principio es *"la propiedad del suelo"* la cual es conciliada por *"su ser miembro del estado"* cuyo condicional de subsistencia es el *"mantenimiento de la igualdad"* entre sus

miembros, y “el trabajo propio como condicionante para la perduración de su propiedad (Marx, Ob cit., p. 438). A partir de allí se producirá la mejora de las herramientas y estrategias de producción, acentuando la división del trabajo y, por consiguiente, es posible disminuir las desigualdades (Castilla, 2001).

En otros términos, la existencia de una autentica comunidad no dependerá del individuo, puesto que no es una creación propia, sino más bien lo que el individuo construye con los otros. Al mismo tiempo, esa existencia con los otros se percibe cuando la comunidad se convierte en escenario de constructo de relaciones humanas y valores intra e interpersonales (Hombrados, 2010). Ellos, vinculados a la conciencia y al sentido de pertenencia/correspondencia, individual/colectivo, en la creación y difusión de conocimiento, con un mundo de vida compartido, que busca profundizar una autentica transformación social, por medio de la organización y cohesión social (Montero, 2004; Sánchez, 2007). Esa correspondencia individual/colectivo, no se refiere a la adherencia entre individuos, sino a una fuerza de lo común. Por tanto, la comunidad tendrá un carácter simbólico, que creará vínculos y una particular relación social entre sus miembros, entendida entonces como “*communitas*” y que no podrá simplificarse o atomizarse en una agrupación fija y en un espacio específico (Turner, 1988).

De igual manera, Tatián (2015), señala que: *“la comunidad no es algo a lo que se integra, sino algo que se construye; no es un dato sino un efecto, no es una esencia sino una eventualidad; no es una coacción sino una libertad”* (p.18). De allí que, las relaciones en la comunidad no se darán como un sacrificio de sus miembros, sino como una construcción de sus deseos, anhelos, expectativas e intereses, en un espacio intersubjetivo y dinámico,

caracterizado por la interrelación cultural, y las demandas del contexto (ambiente) para satisfacer las necesidades compartidas en libertad. Como se da en construcción, asociarse o vincularse en comunidad con otros sujetos, es al mismo tiempo una constitución individual, que afecta las particularidades que se involucran entre sí (Monetti y Piquinela, 2019).

Por tal motivo, la comunidad constituye el eje inicial para el despliegue de las necesidades comunitarias, donde se conjugan las estructuras informales por medio de la solidaridad, el apoyo, el trabajo cooperativo, la interactividad emocional, la toma de decisiones y concienciación del nosotros y los otros (Hombrados, 2010). La valoración de este sentimiento del nosotros y de los otros se operacionaliza en un sentido de comunidad con componentes referidos a el sentimiento y sentido de pertenencia, membrecía, implicación personal/colectiva, influencia e integración grupal recíproca entre individuo-comunidad, satisfacción de necesidades, unido a un vínculo e intervención afectiva (McMillan y Chavis, 1986; Sánchez, 2007).

Esos componentes del sentido de comunidad se enlazan al mismo tiempo a elementos de interacción social y de conexión colectiva, que permiten a las personas acoplarse entre sí, para ser más efectivos en el logro de propósitos o finalidades comunes, lo que constituye un factor transcendental en el denominado sentido de comunidad (Cueto et al., 2016; Montero, 2004; McMillan y Chavis, 1986; Sarason, 1974; Sánchez, 2007). Los sujetos al poseer sentido de comunidad van afianzando la propia identificación en el contexto donde conviven. Es decir, un sentir que se solidifica sobre las bases de la pertenencia a un espacio común y, por ende, a una misma forma de

coexistencia, que puede originar conciencia de participación, para la resolución de problemas comunes (Maya, 2004, Musitu y Buelga, 2004).

Repensando la noción de comunidad en contextos migratorios transnacionales

La movilidad acelerada y exasperada de millones de individuos a lo largo del planeta, es uno de los fenómenos sociales más emblemáticos de todos los tiempos. Estos son consustanciales a la humanidad y han provocado en las tres últimas décadas, que diversas culturas hayan redimensionado puntos fronterizos. Pero, a su vez ha favorecido los avances científicos-tecnológicos de manera sostenible y sustentable. Emerge, entonces, un gran interés internacional por la enorme diversidad de migraciones y movilidades, ya que se han incrementado exponencialmente desde diversos territorios (Gandini et al., 2017).

En la actualidad el análisis geopolítico de estos eventos de movilidad ha sido multifacéticos y multidisciplinar (Herrera, 2006). El complejo fenómeno migratorio, expone renovadas taxonomías y conceptualizaciones; que son precisas abordar desde el enfoque transnacional. El mismo es definido como un proceso en el cual los inmigrantes construyen y sostienen campos sociales y relaciones humanas multi-situadas, vinculando de una u otra manera sus lugares de origen (emisión) y de recepción (Goldring, 1992; Kearny, 1996; Rouse, 1991; Portes, 2002; Yerko, 2005).

El proceso de movilidad transnacional posee cierta especificidad, contentiva a la naturaleza de los vínculos, es decir, ciertos rasgos de la comunidad, como

su historia, idiosincrasia o el tipo de reciprocidad multidimensional (Faist, 2000, p. 20). El cual se produce a partir de una red de relaciones sociales habituales y sostenidas, a través del cruce fronterizo y las dimensiones geográficas, culturales, políticas, y económicas. Donde el factor común es la multiplicidad de interrelaciones entre las comunidades de origen y las comunidades de recepción (Portes, 2002). Esta perspectiva exhibe una noción de comunidad que se extiende y consolida más allá de las fronteras, con vínculos activos en un momento determinado, favoreciendo el desarrollo de iniciativas tanto sociales, culturales, económicas como políticas educativas y de salud, gestando así una fuerte simbiosis comunitaria.

Otro aspecto a destacar, es que las comunidades migrantes transnacionales, reconfiguran las relaciones socio-geográficas y antropoculturales, en las que realizan sus asociaciones y vinculaciones, ya que estas no transitan solas, van acompañadas de símbolos, conductas, identidades y capital social; también denominado remesas sociales, que desempeñan un rol fundamental en el desarrollo individual-colectivo, comunitario y en la integración política, transformando ambas comunidades (emisión-recepción) (Beck, 1998; Basch et al., 1994; Castells, 1998; Guarnizo, 2004; Levitt, 2001). De allí, que los vínculos que crean los sujetos migrantes en torno a los países de salida y llegada permiten construir y reconstruir sus identidades desde la perspectiva Estado-Nación, como un proceso continuo, donde se cuestionará la percepción de nación como producto acabado.

Es importante tomar en consideración la migración transnacional como un fenómeno esencialmente social. Ello, considerando los actores y tipo de actividad, donde las redes migratorias integran microestructuras que mantiene

los movimientos poblacionales en el tiempo, con la representación de lugares y la interpretación propia del espacio en el que suceden los eventos (Besserer, 2004). Desde esta óptica se debe repensar la concepción de comunidad desde las continuidades, variaciones y características específicas, sociales y espaciales de cada una marcando la diferencia en las formas de hacer comunidad (Besserer, Ob.cit).

Desde estos diversos posicionamientos, repensar lo normativo nocional de comunidad en torno a los procesos de migración transnacional, implica entender que los sujetos migrantes no son entidades inexistentes en el progreso de las comunidades de origen/destino. La naturaleza de los vínculos, las formas de asociación y membresía con la comunidad de origen/destino revelan la importancia en la vida socioeconómica, cultural, política y espiritual creando pertenencia y sentido de comunidad.

De igual manera, estos sujetos son actores políticos y sociales activos, que desempeñarán roles trascendentes como agentes de transformación comunitaria. Por lo cual, la concepción de comunidad puede ser entendida como la representación de lo común, conforme a un propósito determinado, que no será propiedad de los sujetos, sino parte de su propia vivencia. Esta última desarrollará en función de valores y aspectos ético-morales, más allá de lo propio, trazando límites, identificando entidades y estableciendo vínculos de pertinencia que le otorgaran el sentido último de comunidad.

Transformación social: sentido de comunidad, migración y bienestar

Partiendo, que la vida en común es el conjunto de relaciones materiales/simbólicas que permiten la existencia, valdría la pena preguntar ¿cómo se da una transformación social a partir de la comunidad? Al abordar ciertas conceptualizaciones sobre lo común, la comunidad, el sentido de comunidad y las comunidades migrantes se puede inferir que cualquier transformación social debe darse a través de la comprensión del concepto de comunidad. Mencionado concepto debe entenderse como un espacio en el que se interactúa, con menor o mayor complejidad, una colectividad poseedora de cultura, identificada con un territorio, que posee un conjunto de recursos humanos, espirituales, económicos y ecológicos que puede gestionar, para solucionar sus problemas generando a su vez bienestar integral.

La concepción de comunidad opera sobre la base de fuertes conexiones entre el sujeto y su contexto más cercano. Conexiones que se dan por medio de los sujetos que la construyen y reconstruyen, y a la vez, se ven impregnadas de lo que sucede en las dinámicas relacionales entre nosotros/los otros tomando en cuenta las características del entorno, que involucran grandes desafíos para la supervivencia. Esas conexiones, generarán a su vez un sentido de comunidad, ya que serán la consecuencia del equilibrio subjetivante en relación con la pertenencia grupal, la praxis, el reconocimiento y las emociones, derivadas de la reciprocidad vivencial en la búsqueda de un bienestar común (Sarason, 1974; Sánchez, 2007).

En el caso de las comunidades migrantes esas conexiones dan paso a la convivencia entre sujetos de diversos lugares del planeta, lo que supondrá una coexistencia de diferentes manifestaciones culturales, costumbres, creencias, idiomas, hábitos y cosmovisiones que, a pesar de ser heterogéneo o divergente, contiene elementos comunes, que se deben tomar en consideración a partir, de lo que los une y establecer vínculos que permitan integrar diferencias. Entonces, interesa repensar la comunidad como una experiencia colectiva, un estar juntos, como un período de relación, es decir, como las configuraciones colectivas que han hecho posible la expansión de las luchas populares (Gutiérrez, 2017).

En consecuencia, la (de) construcción de comunidad se da en un primer momento con la identificación del grupo y el espacio en que convive, para así promover una transformación social, que se presenta como un recorrido de ida y regreso (bucle recursivo). Este último, asociado a la identificación y el bienestar procedente del colectivo y el balance positivo de la propia vida (Maya, 1996; Musitu y Buelga, 2004).

Reflexiones finales

Entender y comprender lo común como una cualidad humana compartida, como un espacio de relaciones que conlleva a una potencialidad colectiva, permite visualizar la idea de comunidad como: un com-partir vivencial aquí (presente) y más allá (futuro). Es decir, ser parte de un espacio y un tiempo percibido como común, a partir del nosotros/otros, un vínculo heterogéneo, construido a partir de la diversidad.

Estos nuevos vínculos sociales y ese sentido de comunidad y de pertenencia se debe trabajar y sustentar con el aporte de todos y todas. En otras palabras, una praxis de empoderamiento colectivo de lo que se construye, producto del consenso común de comunidades foráneas y locales. Con el fin, de que la comunidad tenga una identidad diversa, enriquecida y respetuosa, capaz de desafiar los nuevos retos sociales que se presentan, para el bienestar común desde una mirada de derechos y deberes, donde todos los sujetos involucrados puedan disfrutarlos en igual medida: trabajo, salud, vivienda, educación, cooperación. De aquí surgirá una comunidad cohesionada, deseable y sensible, fruto de la integración de todos los miembros.

Referencias

- Álvaro, D. (2010). Los conceptos de comunidad y sociedad de Ferdinand Tönnies. *Papeles del CEIC*. (Vol. 1, N° 52, p. 1-24). Disponible en: <https://identidadcolectiva.es/pdf/52.pdf> [17/07/2022]
- Agamben, G. (1996). *La comunidad que viene*. Pre-textos, proyecto de investigación OIGICYT. Documento disponible en: https://monoskop.org/images/3/3c/Agamben_Giorgio_La_comunidad_que_viene.pdf.
- Agamben, G. (2015). *El problema de la comunidad: Marx, Tönnies, Weber*. Argentina: Prometeo Libros.
- Besserer, F. (2004). Topografías transnacionales: hacia una geografía de la vida transnacional. Departamento de Antropología Universidad Autónoma Metropolitana [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/BESSERER2004Topografias_transnacionales.%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/BESSERER2004Topografias_transnacionales.%20(1).pdf). [17/07/2022]
- Balcarce, G. (2010). *Algo en común: reflexiones en torno al cum de la comunidad*. Hermenéutico. Documento disponible en: <https://publicaciones.unpa.edu.ar/index.php/1/article/view/16> [15/09/2022]
- Basch, L., Schiller, N. y Blanc-Szanton, C. (1994). *Nations Unbound: Proyectos transnacionales, predicamentos poscoloniales y Estados-nación desterritorializados*. Gordon & Breach. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203347003>

- Beck, U. (1998). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. España: Editorial, Paidós. Disponible en: https://ocw.uca.es/pluginfile.php/1496/mod_resource/content/1/beckulrichqueeslaglobalizacion.pdf. [15/09/2022]
- Castells, M. (1998). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. 1. La sociedad red*. España: Alianza Editorial.
- Castilla, F. (2001). El Estado de naturaleza. La comunidad primitiva y el pensamiento de Marx. *Utopía y Praxis Latinoamericana*. (Vol. 6, N° 13, p. 86-106). Disponible en: https://www.redalyc.org/pdf/279/Resumenes/Resumen_27901305_1.pdf. [17/09/2022]
- Cueto, R., Espinosa, A., Guillén, H., y Seminario, M. (2016). Sentido de Comunidad Como Fuente de Bienestar en Poblaciones Socialmente Vulnerables de Lima, Perú. *Psykhé*. (Vol. 25, N° 1, p. 1-18). Disponible en: <https://dx.doi.org/10.7764/psykhe.25.1.814>[24/09/2022]
- Dardot, P. (2019). Lo común y la cuestión de la institución. *Castalia - Revista De Psicología De La Academia*. (Vol. 32, p. 5-15). <https://doi.org/10.25074/07198051.32.1323>. [16/08/2022].
- Esposito, R. (2003). *Comunitas. Origen y destino de la comunidad*. Argentina: Editores Amorrortu. [16/08/2022]
- Faist, T. (2000). Transnacionalización en la migración internacional: implicaciones para el estudio de la ciudadanía y la cultura. *Estudios étnicos y raciales*. (Vol. 23, N° 2, p. 189-222). DOI: [10.1080/014198700329024](https://doi.org/10.1080/014198700329024) [16/08/2022].
- Federici, S. (2010). *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. España: Traficantes de Sueños. Documento disponible en: <https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Caliban%20y%20la%20bruja-TdS.pdf>. [16/08/2022].
- Gandini, L., Lozano, F. y Prieto, A. (2017). *Crisis y migración de población venezolana. Entre la desprotección y la seguridad jurídica en Latinoamérica*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Documento disponible en: <https://www.sdi.unam.mx/docs/libros/SUDIMER-CyMdPV.pdf> [16/08/2022].
- García, Á. (2009). *Forma valor y forma comunidad. Aproximación teórica-abstracta a los fundamentos civilizatorios que preceden al Ayllu Universal*. La Paz: Clacso/Muela del Diablo/Comuna. Documento disponible en: <http://www.cuadernosdeteoriasocial.udp.cl/index.php/tsocial/article/view/80> [16/08/2022].
- Gertenbach, L., Laux, H., Rosa, H., y Strecker, D. (2010). *Theorien der Gemeinschaft. Zur Einführung*. Hamburg: Junius Verlag.

- Goldring, L. (1992). La migración México-EUA y la transnacionalización del espacio político y social: Perspectivas desde el México rural. *Estudios Sociológicos*. (Vol. 10, N° 29, p.315-340). Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/40420159>. [15/07/2022].
- Guarnizo, L (2004). Aspectos económicos del vivir transnacional Colombia internacional, N° 059, p. 12. Colombia: Universidad de los Andes Bogotá. Documento disponible en: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Aspectos Economicos del Vivir Transnacional.pdf>. [15/07/2022]
- Gutiérrez, R. (2017). *Horizontes comunitario-populares: Producción de lo común más allá de las políticas estado-céntricas*. Barcelona, España: Traficantes de sueños.
- Herrera, R. (2006). La perspectiva teórica en el estudio de las migraciones, Economía y demografía. México: Siglo XXI.
- Hombrados, I. (2010). Calidad de vida y sentido de comunidad en la ciudad. *Revista Uciencia* (N° 3, p. 338-41). Disponible en: <http://hdl.handle.net/10630/4057>. [15/07/2022].
- Hombrados, I., Gómez, L. y Domínguez, J. (2009). The Impact of Immigrants on the Sense of Community. *Journal of Community Psychology*. (N° 37, p. 671-683). <https://doi.org/10.1002/jcop.20323>. [12/08/2022].
- Kearney, M. (1996). Reconceptualizing the Peasantry, en: *Anthropology in Global Perspective*. Boulder, Westview Press, Inc.
- Kisnerman, N. (1990). *Teoría y práctica del trabajo social*. [Versión online](#). Buenos Aires: Editorial HVMANITAS.
- Laval, C. y Dardot, P. (2015). *Común. Ensayo sobre la revolución en el siglo XXI*. Barcelona, España: Gedisa. Documento disponible en: <https://letrasindomitas.files.wordpress.com/2019/03/laval-y-dardot-comun-ensayo-sobre-la-revolucion-en-el-siglo-xxi.pdf>. [12/08/2022].
- Levitt P. (2001). *The Transnacional Villagers*. Univ. of California. Press, Berkeley, L.A.
- McMillan, W. y Chavis, M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*. (Vol. 14, p. 6-23). Disponible en: [https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/1520-6629\(198601\)14:1%3C6::AID-JCOP2290140103%3E3.0.CO;2-I](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/1520-6629(198601)14:1%3C6::AID-JCOP2290140103%3E3.0.CO;2-I) [12/08/2022].
- Marx, K. (1967). *Idéologie allemande*. Paris, Francia: Editions sociales.
- Marx, K. (1845). Tesis sobre Feuerbach. Documento disponible en: www.marxists.org. [12/08/2022].
- Marx, K. (1968). Manuscritos económico-filosóficos de 1844. En Marx, K. y Engels F. *Escritos económicos varios*. México: Grijalbo, 25-125.
- Maya, I. (1996). Determinantes de la participación y tipología organizacional de los grupos de ayuda mutua. *Intervención Psicosocial*. (Vol. 5, N° 15, p. 43-59).

- Maya, I. (2004). Sentido de comunidad y potenciación comunitaria. *Apuntes de Psicología*, vol. 22, pp. 187-211. Documento disponible en: <https://personal.us.es/isidromj/php/publicaciones/articulos/sentido-de-comunidad-potenciacion-humana/> [12/08/2022].
- Monetti, S. y Piquinela, P. (2019). La cuestión de lo común como campo político: la producción de comunidad. *Castalia - Revista De Psicología De La Academia*. (Vol. 32, p. 105-118). <https://doi.org/10.25074/07198051.32.1343> [12/08/2022]
- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria: desarrollo, conceptos y procesos*. Argentina: Editorial Paidós. Disponible en: https://www.psicosocial.net/historico/index.php?option=com_docman&view=download&alias=737-introduccion-a-la-psicologia-comunitaria-desarrollo-conceptos-y-procesos&category_slug=psicologia-comunitaria&Itemid=100225
- Musitu, E y Buelga, A. (2004). Desarrollo comunitario y potenciación (empowerment). En G. Musitu, J. Herrero, L. M. Cantera y M. Montenegro (Eds.), *Introducción a la psicología comunitaria* (pp. 167-194). España: Universitat Oberta de Catalunya.
- Nancy, J. (2000). *La comunidad inoperante*. (J. M. Garrido, Trad.). Chile: Arcis-Lom. Disponible en: https://monoskop.org/images/9/92/Nancy_JeanLuc_La_comunidad_inoperante.pdf [24/09/2022].
- Portes, A. (2002). "Inmigrantes, claves para un futuro inmediato", en: *Cuadernos Étnicas, Universidad de Jaén*, España. [24/09/2022]
- Prada, R. (2007). *Articulaciones de la complejidad*. En Á. García, L. Tapia y R. Prada (Eds.), *La transformación pluralista del Estado* (pp. 201-265). La Paz: Muela del Diablo. Disponible en: <http://www.reduii.org/cii/sites/default/files/field/doc/Estado%20plurinacional%20%20R%20Prada.pdf>. [24/09/2022].
- Rouse, R. (1991). Mexican Migration and the Social Space of Postmodernism. *Diaspora*, (Vol.1, p. 8-23). <https://doi.org/10.3138/diaspora.1.1.8>. [24/09/2022]
- Sánchez, A. (2007). *Manual de psicología comunitaria: un enfoque integrado*. España: Pirámide.
- Sarason, S. (1974). *The psychological sense of community: Prospects for a community psychology*. Reino Unido: Jossey-Bass
- Shiler G, Basch, L. y Szanton B. (1992). "Transnacionalism: A new Analytic Framework for Understanding Migrations", *Towards a Transnacional Perspectiva on Migration: Race, Class, Ethnicity, and Nationalism Reconsidered*, New York Academy of Sciences.
- Spinoza, B. (1986). *Tratado teológico-político*. (A. Domínguez, Trad.). Alianza editorial.

- Subirats, J. (2011). *Otra sociedad, ¿Otra política? Del "no nos representan" a la democracia de lo común*. España: Icaria.
- Turner, V. (1988). *El proceso ritual. Estructura y antiestructura*. (B. García Ríos, Rev.). España: Taurus Alfaguara.
- Tatián, D. (1999). *Spinoza, impolítico y político*. Nombres,13-14,161-179
- Tatián, D. (2015). *La cautela del salvaje: Pasiones y política en Spinoza*. Argentina: Colihue.
- Yerko N. (2005). *Teoría transnacional: revisitando la comunidad de los antropólogos*. Documento disponible en: http://polcul.xoc.uam.mx/tabla_contenido.php. [24/09/2022].

**ANÁLISIS DE ALGUNOS MODELOS DE PRUEBAS APLICADAS A ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS EN TIEMPOS DE POST-PANDEMIA COVID-19**

**ANALYSIS OF SOME TEST MODELS APPLIED TO UNIVERSITY STUDENTS IN TIMES OF
POST-PANDEMIC COVID-19**

Nohemi Chiquinquirá Chourio Arenas

nohemich210973@gmail.com

ORCID 0000-0003-2977-0861

Departamento de Evaluación y Medición. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela

Alexander José Sánchez Aguilar

ale1xanders112@gmail.com

ORCID 0000-0002-4612-5808

Departamento de Evaluación y Medición. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela

Recibido: 22/07/2022 - Aprobado: 28/10/2022

Resumen

El presente artículo tiene como propósito analizar algunos modelos de pruebas aplicadas a estudiantes universitarios en tiempos de post-pandemia COVID-19. Los conceptos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, fueron fundamentales para el presente estudio. Los instrumentos utilizados para evaluarlos aprendizajes fueron transformados en función de las exigencias del medio y el proceso de enseñanza y así valorar el desempeño estudiantil de forma virtual. En los análisis de la muestra de las pruebas aplicadas, se utilizó un modelo de instrumento para lograr el análisis. Los análisis conducen a concluir que las pruebas de Estadística Descriptiva y Estadística Inferencial, entregadas a los estudiantes se convirtieron en obstáculos para el rendimiento académico mostrado por éstos durante la Pandemia del COVID-19.

Palabras Clave: Enseñanza, aprendizaje, evaluación, instrumentos de evaluación.

Abstract

The purpose of this article is to analyze and reflect on some test models applied to university students in times of the COVID-19 post-pandemic. The concepts of teaching, learning and evaluation were fundamental to the present study. The instruments used to evaluate the learning were transformed according to the demands of the environment and the teaching process and thus assess student performance virtually. In the analyzes of the sample of the applied tests, an instrument model was used to achieve the analysis. The analyzes lead to the conclusion that the Descriptive Statistics and Inferential Statistics tests, delivered to the students became obstacles to the academic performance shown by them during the COVID-19 Pandemic.

Keywords: Teaching, learning, evaluation, evaluation instruments.

Introducción

El cambio de escenarios o modalidades en el desarrollo de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, a nivel universitario, durante la Pandemia del Coronavirus, lógicamente que ha provocado distorsiones tanto a nivel estudiantil como docente y en los demás elementos que intervienen directa o indirectamente en los quehaceres universitarios, dado que el Gobierno Nacional decretó el cumplimiento de la Cuarentena radical o flexibilizada, como forma para contrarrestar los efectos del virus. Los desarrollos de los tres procesos que se ejecutan de manera simultánea en el sistema educativo, al menos, hasta el inicio del año 2019, ha generado cambios sustanciales. En el presente caso, se han analizado pruebas aplicadas a los estudiantes cursantes de las asignaturas Análisis de Datos Educativos o Estadística I (Estadística Descriptiva) y Estadística II (Estadística Inferencial).

Algunas definiciones:

Enseñanza: La enseñanza es el desarrollo de técnicas, métodos de variados estilos que tienen como objetivo el pasaje de conocimientos, informaciones, valores y actitudes desde un individuo otros. En el desarrollo del proceso de enseñanza intervienen una serie de recursos que son indispensables para facilitar la enseñanza administrada por los respectivos docentes.

Aprendizaje: Es el proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia. Son variadas las condiciones que deben cumplirse para la adquisición de conocimientos. Uno de esos factores que deben contribuir al

aprendizaje desde los espacios de la educación formal, lo debe constituir el proceso de evaluación de conocimientos, en otras palabras, al finalizar el lapso correspondiente, al comunicar los resultados logrados por los estudiantes, deben contribuir al afianzamiento de los conocimientos adquiridos.

Evaluación: Es un proceso utilizado para determinar de manera sistemática, el mérito, el valor y el significado de un trabajo intelectual, física o de alguien en función de ciertos criterios respecto a un conjunto de normas.

Evaluación de los Aprendizajes: se puede entender como el conjunto de métodos y técnicas, que consisten en la planificación, diseño, construcción y prueba de instrumentos de recolección de datos cuantitativos y/o cualitativos, análisis, interpretación, obtención de conclusiones e informaciones y la emisión de juicios de valor.

Rendimiento Académico Estudiantil: Es la expresión cuantitativa y cualitativa mediante la cual se pretende lograr la medición de la actuación académica de los estudiantes durante el desarrollo de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación en un período académico determinado.

Pruebas o Exámenes: Son los instrumentos que deben obedecer a una planificación, diseño, prueba y aplicación por los docentes con la finalidad de obtener una aproximación de parte del rendimiento académico de los estudiantes, correspondiente a los contenidos desarrollados durante un período o intervalo de tiempo definido.

El proceso de evaluación no puede conducir a resultados con niveles de precisión adecuados, mientras no provenga de una planificación previamente diseñada. Los resultados antes de ser dados a conocer a los estudiantes, deben ser sometidos a un análisis estadístico, con la finalidad de determinar posibles existencias de distorsiones y errores, que pudieran restar validez.

Todos los individuos en condiciones normales están expuestos todos los días a vivir experiencias de aprendizaje. Los estudiantes dentro de los recintos escolares, desde Educación Inicial, pisando por la Básica, Media, Media Técnica y Universitaria, estará sometido a procesos de control de aprendizaje que deben ir en acumulación y fortalecimiento. La aplicación de los diversos modos de pruebas, son algunos de los instrumentos disponibles para que los docentes obtengan indicadores sobre los niveles de progreso de los estudiantes.

Para Camacho de Arao (2014), la evaluación es un proceso integral que abarca muchos aspectos del ser humano desde el punto de vista de los aprendizajes adquiridos por el individuo en el proceso de enseñanzas, se han empleado herramientas con lo cual se busca propiciar la certificación de que el alumno posee o no un determinado conocimiento de acuerdo a niveles cognoscitivos y criterios establecidos.

La elaboración de los instrumentos (cuestionarios, pruebas de desarrollo u objetivas, orales, de ejecución, interrogatorios) debe obedecer o estar fundamentada en la construcción de un Cuadro Metodológico donde se muestre el desglosamiento de las variables, objetivos o supuestos, en dimensiones, si es el caso, en subdimensiones, éstas en indicadores y cuando

sea indispensable, los anteriores en subindicadores y éstos, en preguntas, renglones o reactivos. Si el instrumento no está acompañado por ese cuadro o tabla, habrá que considerarlo como inadecuado. El incumplimiento de esa construcción teórica es suficiente para invalidar los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento de recolección de datos en cualquiera de los paradigmas (cuantitativos y cualitativos).

El instrumento una vez construido en función del paso precedente, tiene que ser sometido a la prueba. Ésta consiste en la determinación de la validez mediante alguno de los tipos conocidos (predicción, constructo, juicio de expertos u otro), y posteriormente es obligatorio probarlo en una muestra piloto para calcularle la confiabilidad a través de los métodos Kuder-Richardson, Alfa de Cronbach u otro que sea adecuado.

Si el instrumento no está acompañado por ese cuadro o tabla de operacionalización de variables, no será posible la determinación de la validez y la confiabilidad, por lo tanto, habrá que considerarlo algo improvisado. Siendo así, los resultados obtenidos en la prueba de conocimientos resuelta por los estudiantes serán errados.

En los tiempos de la Pandemia del Coronavirus todas las actividades desarrolladas por los seres humanos sufrieron transformaciones que afectaron de alguna manera, sus modos de vivencia, en todos los ambientes: Ciudades, pueblos, campos abiertos o cerrados, empresas grandes, medianas y pequeñas; instituciones educativas (Inicial, Primaria, Media, Técnica, Universitaria). No existió la presencia de estudiantes, docentes, personal

administrativo y demás, en los ambientes educativos, hasta antes del mes octubre de 2021 (Chourio, 2022 en entrevista personal en agosto 2022).

Las instituciones educativas quedaron en abandono y sin la presencia del calor humano, tan necesario para la permanencia de las edificaciones levantadas con la finalidad de dar cobijo a sus frecuentes ocupantes, ahora parecen demostrar que esa ausencia, también la afecta. Y los normales ocupantes, obligados al distanciamiento voluntario, comienzan a mostrar los efectos de esos encierros. Los cambios en los estudiantes son notables y se ponen de manifiesto, a la vista de los interesados en investigar la forma en que éstos se ven afectados en su rendimiento académico (Ob. cit.).

Los encierros motivados a la Cuarentena (flexible o radical) declarada por el Gobierno Nacional a través de la Comisión Presidencial para la Salud, conformada para hacerle seguimiento a las afectaciones a la población en general, han provocado grandes modificaciones en todas las personas sometidas a esa nueva forma de encierro vivencial, en pueblos y ciudades. La suspensión presencial de las actividades educativas en todos los niveles (Preescolar o Inicial, Primaria, Media, Diversificada, Técnica y Universitaria) constituyó otra causa de encierro obligatorio. Este último es uno de los factores de mayores afectaciones sobre todo para las madres y padres que no estaban acostumbrados a permanecer en encierro por periodos extensos de tiempo soportándose entre sí, y a los hijos por mucho, esa responsabilidad había sido transferida a los educadores de los diversos niveles.

Recibir y dar clases (aprender y enseñar) vía virtual, no han sido procesos acostumbrados para ninguno de los dos grupos humanos (estudiantes y

docentes) que intervienen o deben intervenir siempre en el total desarrollo de los tres procesos que deben ejecutarse de manera simultánea (enseñanza, aprendizaje y evaluación).

La situación se complica desde el momento en que se rompen los modelos normales, corrientes, de proceder educativo, para entrar sin previo aviso a otro escenario totalmente diferente al tradicional, en otras palabras, saltar del modelo tradicional (clases presenciales) al modelo virtual, sin la debida preparación, es de suponer que los más perjudicados son los estudiantes.

En este modelo del proceso queda una especie de canal agujereado por donde se escapan muchos datos e informaciones. Los mensajes no llegan a los estudiantes, los medios de conducción no son los apropiados, es decir, si los docentes envían materiales con los contenidos que los estudiantes debieran utilizar para tener algunas ideas que les permita entender las exigencias de los docentes en las tareas, trabajos o exámenes, como intentos para cumplir con lo conocido como evaluación de los aprendizajes.

Es de suponer si los estudiantes asisten a las actividades académicas presenciales, y no entienden muchos de los contenidos explicados por los docentes, cuando están en modo virtual, se les complica mucho más, la posibilidad de entender los contenidos incluidos en las exigencias de los docentes que administran las diversas áreas de conocimientos.

La estructura del presente artículo incluye el análisis de modelos de pruebas resueltas por estudiantes universitarios, en tiempo de pandemia, abarca las

asignaturas Estadística I y Estadística II. Cabe destacar que, no se indicará la procedencia o Universidad origen del Modelo de Prueba y mucho menos el docente que la redactó. Por otra parte, el análisis de estos instrumentos está íntimamente relacionado con los aportes de la Evaluación de los aprendizajes. Está suficientemente demostrado que la calidad de la redacción de los instrumentos de evaluación de los aprendizajes, incide directamente en el rendimiento estudiantil. Una prueba mal elaborada ocasiona daños irreparables en el rendimiento académico de los estudiantes. (Camacho de Arao, 2014). El orden a seguir, es el mismo señalado anteriormente.

A continuación, vamos a presentar varios modelos de pruebas de Estadística I y Estadística II redactadas por los docentes que deben administrar los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, desarrollados de manera simultánea. En los análisis no serán identificados los docentes ni las instituciones universitarias donde ellos laboran. Se transcriben los contenidos de las pruebas enviadas a los estudiantes vía virtual. Éstas serán analizadas para demostrar los errores de construcción que contienen y que, por lógica incidirán en el rendimiento académico de los estudiantes que intentan resolverlos.

Modelo de prueba 1

Estadística I

Evaluación de Estadística I (2da Cohorte) 25%

De los volúmenes de producción mensual (expresados en miles de unidades) observados en 200 empresas, se conocen los siguientes datos:

- a) Volumen menor de producción 30 U

- b) Volumen mayor de producción 54 U
- c) 18 empresas tienen volúmenes de producción mensual entre 30 y 34 U.
- d) 65 empresas tienen volúmenes de producción entre 42 y 46 U.
- e) La producción mensual de 133 empresas no fue superior a 46 U.
- f) El 19% de las empresas tienen una producción entre 34 y 38 U.
- g) Las empresas de mayor producción representan el doble de las de menor producción.
- h) N° de clases = 6.

Determinar:

- 1) ¿Cuál es la producción máxima del 86% de las empresas de mayor producción?
- 2) Producción mínima y máxima del 28% central de las empresas.
- 3) Producción que es superada por el 20% de las empresas
- 4) Producción que supera al 30% de las empresas
- 5) Producción mínima y máxima de la cuarta parte de las empresas de menor producción
- 6) ¿En qué se parecen el percentil 50, el cuartil 2, ¿el decil 5 y la mediana?
- 7) Total, de empresas con producción entre 32 y 44 U. Expresarlo porcentualmente.
- 8) Calcule el coeficiente de variación. Interprete.
- 9) ¿Este estudio estadístico presenta una distribución simétrica o asimétrica? (Aplique curtosis). Grafique. Interprete.
- 10) Hay homogeneidad en este estudio estadístico. Explique.

Valor de cada pregunta: 2 puntos.

Fecha de entrega: 02 de Julio de 2022.

Análisis de la Prueba:

Se observa es la existencia de una excesiva aparición de una actitud anormal, por parte del docente, por lo cual, el trabajo que deben realizar los estudiantes en los literales desde la a hasta la h, para construir la tabla de frecuencias

necesaria para darle respuesta a las 10 preguntas, la supera en cantidad y complejidad. Adicional a lo previo, se refuerza por el hecho de que la construcción de la distribución de frecuencias no se le asignó ningún valor en puntos.

En otras palabras, siendo la construcción de la distribución de frecuencias (literales desde la a hasta h), la base para darle respuesta a las preguntas desde la 1 hasta 10, implica entonces el máximo error en la construcción de la prueba. Sería un caso parecido a la construcción de una actividad, pero el dueño ha puesto como condición la cancelación del trabajo, excluyendo las bases de la casa.

Modelo de Prueba 2

Examen de Estadística I

1.- Si la mayoría de los datos se desplaza a la izquierda del polígono de frecuencias, la asimetría se considera:

- a.- No aparece
- b.- Negativa
- c.- Positiva
- d.- Lectoasimétrica
- e.- Neutra

2.- Si se compara el peso en kilogramo de los alumnos de la sección A, con los pesos en kilogramo de los alumnos de la sección B, para determinar la homogeneidad de los datos, el estadístico idóneo es:

- a.- La desviación estándar
- b.- El coeficiente de variación
- c.- La desviación media
- d.- El promedio
- e.- La varianza

Análisis de las preguntas 1 y 2: Están mal redactadas por cuanto existen alternativas que no están relacionadas con el contenido de la base de la pregunta. En la primera pregunta, las alternativas a, d y e, no están asociadas con el contenido de la base de la pregunta. En la segunda, la alternativa d es inútil porque no está asociada con el contenido de la base de la pregunta.

La siguiente tabla presenta las temperaturas a las que se somete una pieza para su elaboración:

$X_i - X_s$	84,5 – 87,5	87,5 – 90,5	90,5 – 93,5	93,5 – 96,5	96,5 – 99,5	Σ
f	9	10	15	12	10	56

3.- Luego de completar las columnas o filas y realizar los cálculos necesarios, el promedio es:

- a.- 93,21
- b.- 99,99
- c.- 92,21

d.- 91,55

e.- 90,25

Luego de completar las columnas y cálculos necesarios y utilizar el coeficiente de Fihser o momentos g_1 y g_2 , la distribución es:

a.- Asimétrica negativa y platicúrtica

b.- Platicúrtica y asimétrica positiva

c.- Asimétrica negativa y mesocúrtica

d.- Asimétrica positiva y leptocúrtica

e.- Asimétrica negativa y mesocúrtica

Los datos de la siguiente tabla, representan las edades en años de un grupo de alumnos:

X_i	17	18	19	20	10	
f	5	10	5	10	5	35

Luego de completar la tabla con los datos necesarios, la desviación media es:

a.- 1,41

b.- 1,55

c.- 1,20

d.- 1,31

e.- 1,44

Luego de completar la tabla con los datos necesarios, la asimetría de la distribución por el coeficiente de Pearson, en base a la mediana es:

Respuesta:

Análisis de la prueba: No existen instrucciones para darle respuesta a las preguntas de respuestas subjetivas ni tampoco para las de respuestas objetivas. Esta carencia constituye otro tipo de error que se tradujo en fuertes afectaciones en el rendimiento académico de los estudiantes que intentaron resolverla.

Modelo de Prueba 3

Segunda evaluación de estadística III del 1er corte Puerto Cabello (Esta es una prueba que corresponde al contenido de Estadística II, de acuerdo con la clasificación de la Estadística en Descriptiva e Inferencial)

1- Encontrar la probabilidad de que en 120 lanzamientos de una moneda: 10%

A) Menos del 40% o más del 60% sean cara: 5 puntos

B) $5/8$ o más sean cara: 5 puntos

2 – en la UNIPAP se toma una puntuación media obtenida de una evaluación de estadística tomando una muestra aleatoria de 31 estudiantes de la carrera de administración de 81 estudiantes. Que presentaron la prueba de estadística ha sido 25 puntos suponiendo que la distribución de la puntuación es normal. Con una desviación de las puntuaciones de la población es normal con una desviación típica igual a 5. Hallar en intervalo de confianza poblacional con un nivel de confianza de 95%. 10ptos

Análisis de la Prueba:

La segunda pregunta está mal redactada. La redacción correcta y entendible para los estudiantes preparados para resolverla, es:

En la UNIPAP 81 estudiantes de la carrera Administración presentaron una prueba de Estadística. La puntuación promedio de una muestra aleatoria de 31 estudiantes fue de 25 puntos, con una desviación típica de 5 puntos. Suponiendo una distribución normal, hallar el intervalo de confianza al nivel de confianza del 95%.

Si la base de la pregunta o sus asociadas, están mal redactadas, significa que los estudiantes tendrán elevada dificultad para resolverla.

Prueba 1 de Estadística I

1: Para convertir una distribución de frecuencias a una distribución de frecuencias relativas divida la frecuencia absoluta de cada clase entre el número de clases

Seleccione una

Verdadero

Falso

2: En la empresa Soluciones S.A, se realiza un estudio estadístico de los hábitos de consumo de los trabajadores en el restaurante a la hora del almuerzo. Los resultados son presentados en la figura 1. ¿Si el número de trabajadores que participaron en el estudio es de 64, qué cantidad de ellos no prefieren, ni las bebidas ni los postres?

Enlatados: 21%, Sopa: 15%, Bebidas: 9%, Postres: 15%, Bocadillos: 40%

Figura 1. Hábitos de consumo de los trabajadores a la hora del almuerzo

3: Se realizó en una escuela, una encuesta de los gustos por los dulces a los estudiantes de quinto grado. Los resultados son mostrados en la figura 1. En ella se puede apreciar en el eje de las X, los tipos de dulces y en el eje de las Y, la cantidad de estudiantes que prefieren. Se pide que indique el porcentaje al que equivale las dos mayores preferencias.

De la respuesta con punto (.) y cuatro cifras decimales sin el símbolo %.
Ejemplo: 32.1475.

Respuesta:

4: La distribución de frecuencias acumulativas se utiliza cuando queremos determinar cuántas observaciones se encuentran arriba o debajo de ciertos valores

Seleccione una

Verdadero

Falso

5: ¿A partir del gráfico se puede afirmar que el tiempo más común en antigüedad de los empleados de una empresa es de 2,4 años?

Verdadero

Falso

6: Un grupo de 100 estudiantes fue seleccionado sobre su interés en un nuevo programa de Estudios Internacionales. El grado de interés se midió en términos alto, mediano o bajo. En el estudio, 30 estudiantes respondieron un interés alto, 40 estudiantes respondieron un interés mediano y 30 estudiantes respondieron un interés bajo. ¿Cuál es la frecuencia relativa de estudiantes con un interés alto?

7: El número de errores ortográficos que comete una secretaria por página digitada es una variable aleatoria

Seleccione una

- a. Cualitativa Nominal
- b. Cuantitativa Discreta
- c. Cuantitativa Continua
- d. Cuantitativa Ordinal

8: La siguiente muestra de 20 personas mayores de edad, registra el número de veces que éstas visitan un centro comercial en particular a lo largo de 2020 en la ciudad de Medellín: 17 20 10 9 23 12 14 6 9 13 16 18 8 13 3 13 7 18 7 10.
¿Cuál es la población sobre la que se desea inferir?

Seleccione una

- a- Todos los centros comerciales de la ciudad de Medellín
- b. Todos los habitantes de Medellín
- c. Habitantes mayores de edad de la ciudad de Medellín que visitan algún centro comercial
- d. Habitantes mayores de edad de la ciudad de Medellín que visitan este centro comercial en particular

Análisis de la Prueba

En la pregunta número 1 existe un error en el planteamiento: En una distribución de frecuencias, existen dos clases de frecuencias absolutas (la frecuencia absoluta ordinaria y la frecuencia absoluta acumulada). En la redacción de la pregunta debe indicarse, cuál de las frecuencias absolutas refiere ésta.

Manifestaciones de algunas desventajas de las estudiantes cuando presentan exámenes durante la Pandemia del Coronavirus.

El estudiante para presentar o resolver el examen tiene que ingresar en la página dispuesta por la instancia universitaria (Facultad, Escuela o Departamento). Como es lógico, el respectivo docente o la sección académica, establece un determinado intervalo de tiempo (1, 1,5 o 2 horas) para resolver y enviar la solución al docente para que éste realice la corrección y devuelva, en un tiempo prudencial, los resultados logrados por los estudiantes.

Los docentes no están presentes para realizar una lectura previa de las exigencias e incorporar algunas sugerencias que les faciliten al estudiante las soluciones a las interrogantes, suponiendo ausencia de las prácticas de sadismo exacerbado por parte del docente en la aplicación del examen. Los estudiantes no disponen de las oportunidades para realizar las preguntas al docente, que pudiera tener en los reactivos de la prueba.

Los estudiantes que no tienen facilidad de acceso a internet, presentan una excesiva limitación presentar las correspondientes pruebas. En los casos en un determinado estudiante esté resolviendo la prueba y haya una interrupción de la energía, como hacer para demostrar que sucedió ese fenómeno y la instancia universitaria le permita la posibilidad de recuperar parte del rendimiento académico. Existe una marcada diferencia entre el agotamiento del tiempo para concluir la prueba cuando se presenta en vivo y directo y cuando se hace de manera virtual. En el segundo caso, hay la percepción cuando la presentación es de la segunda forma, el tiempo transcurre más rápido y los estados de nerviosismo se aceleran con mayor precisión. No es

complicado demostrar que los rendimientos promedios logrados por los estudiantes en cada una de las dos asignaturas analizadas (Estadística I y Estadística II), en las modalidades de presentación de las pruebas (Presencial y Virtual) presentan diferencias significativas al nivel de riesgo 0,05. (Chourio, 2011; 2022)

Con respecto al análisis de las afectaciones del rendimiento académico de los estudiantes universitarios, en sentido general, cabe destacar lo asentado por Cejas y Morales Corozo (2020) en su investigación titulada: La educación Universitaria en Ecuador: Análisis de las prácticas en tiempo de pandemia y postpandemia, describen la forma violenta en que la presencia del Coronavirus, ha obligado a los docentes universitarios a modificar la modalidad de educación presencial a la educación a distancia, sin la pertinente preparación, para conducir convenientemente los procesos de aprendizaje, enseñanza y formación.

En relación a lo insertado en el párrafo precedente se puede deducir que los referidos investigadores dejan entrever que el proceso de aprendizaje estudiantil o el rendimiento académico de los estudiantes queda visiblemente afectado por los cambios provocado por la pandemia del COVID-19.

Por otra parte, J. D. Benaventa Mirabal, docente de la Universidad de Carabobo, en entrevista personal de septiembre 2021, manifestó lo siguiente; en relación a las posibles afectaciones de la pandemia, respecto al rendimiento académico de los estudiantes universitarios: ¿En tiempo de la pandemia COVID-19, vas a la universidad para aprender o para enfermarte? Comencemos preguntándonos como en los tiempos de Platón, un diálogo

entre estudiantes. Ciertamente, los establecimientos educativos y en nuestro caso específico de la Universidad de Carabobo, son templos del conocimiento, de enseñanza, de aprendizaje, de acercamiento y compañerismo. Al respecto, F. Malpica en entrevista personal de agosto 2022, expresa que son centros adecuados y adecuantes para la formación integral del ciudadano o ciudadana, donde se interactúa, de manera formal e informal para desarrollar las habilidades de desenvolvimiento social.

En este siglo XXI y a partir de su segunda década y quizás durante los subsiguientes años, la humanidad se enfrenta y sufre los embates mortales de la pandemia (así declarada por la Organización Mundial de la Salud) del COVID-19, caracterizada por ser de transmisión invisible a los ojos del ser humano y de letales consecuencias. Por supuesto, la educación no escapa de la temeridad que representa esta pandemia y como ha afectado grandemente los centros educativos por temor a la propagación del virus y del contagio de quienes hacen vida activa en ellos. ¿La COVID-19, podría afectar el rendimiento académico estudiantil Universitario? Evidentemente la respuesta es sí, y lo afecta de múltiples maneras, entre otras podríamos indicar: emocional, psicológico, físico, material, económico, social y así podríamos indicar un sinnúmero de razones, de acuerdo a lo referido por Morillo en entrevista personal de septiembre 2022.

Pero tomemos una en específico: la parte psicológica. Y entre las razones de su afectación podríamos indicar, si bien la COVID-19 es mortal, no menos cierto es que el bombardeo mediático recibidos continúa y diariamente sobre la enfermedad y sus terroríficas consecuencias nos afectan la psique, es decir, el centro del pensamiento, las personas sufren los embates mediáticos

dañando nuestra mente solo se concentra en el temor a morir por el contagio de la COVID-19.

Entonces nos preguntamos ¿Cómo se concentra un estudiante en asimilar su aprendizaje cuando su mente ya viene contagiada por la COVID-19? Terrible conclusión. Los estudiantes ya no asisten a las aulas; si por necesidad debe acercarse a su centro educativo, primero piensa en trasladarse hasta el lugar de enseñanza, llegar y mirar con recelo todo lo que le rodea, usando además un cubre boca que casi lo asfixia, temor a tener contacto con las personas y procurar mantener siempre el distanciamiento social, entre otros, ya cuando llega a su centro educativo, su mente está colapsada por una sola razón, el COVID-19. ¿Cómo se concentra el estudiantado para recibir lo que verdaderamente buscaba, que no es otra cosa que el conocimiento? Por esto y entre otras razones, el rendimiento académico estudiantil universitario se ha visto seria y peligrosamente afectado.

Referencias

- Cáceres Acosta A. (2020). Universidades Venezolanas: Crisis. Cambio social en tiempo de pandemia y sus desafíos. En T. Sandoval Uzcátegui, N. Pernia Hoyo y W. Aranguren Álvarez. (Comps.). *Diversidad, equidad e inclusión: delineando la agenda postpandemia*. (pp. 14-34). Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/355020732_Diversidad_equidad_e_inclusio_n_delineando_la_agenda_postpandemia_Coordinadores
- Camacho de Arao, I. (2014). *La Evaluación con Rostro Humano*. Valencia, Venezuela: SignoS.
- Cejas, M, y Morales Corozo, J. P. (2020). La educación universitaria en Ecuador: Análisis de las prácticas en tiempo de pandemia y post pandemia. En T. Sandoval Uzcátegui, N. Pernia Hoyo y W. Aranguren Álvarez. (Comps.). *Diversidad, equidad e inclusión: delineando la agenda postpandemia*. (pp. 35-58). Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/355020732_Diversidad_equidad_e_inclusio_n_delineando_la_agenda_postpandemia_Coordinadores

Chourio, J. H. (2011). *Estadística I Aplicada a la Investigación Educativa*. Venezuela: Editorial Cosmográfica, C.A.

Chourio, J. H. (2022). *Estadística Descriptiva*. Material didáctico no publicado. Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela.

LA CATEGORIZACIÓN EN LOS TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. ENFOQUE FILOSÓFICO

CATEGORIZATION IN QUALITATIVE RESEARCH PAPERS. PHILOSOPHICAL APPROACH

Jairo Ramón Pérez Calderón

Jrperez@uc.edu.ve

ORCID 0009 000 45531 7336

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

Rita María Lombardo Marrone

Indesab2003@yahoo.es

ORCID 0009 0009 3710 9855

Departamento Salud Odontológica Comunitaria. Facultad de Odontología. Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela

Recibido: 13/09/2022 - Aprobado: 30/11/2022

Resumen

Este artículo, permite validar la importancia de los métodos cualitativos en los trabajos de investigación, específicamente en el área educativa y comunitaria, es un "desmenuzamiento" epistemológico de la acción del "otro" que quiere ser entendido desde el mundo de la vida del investigador, que sostiene la acción en una racionalidad hermenéutica, expresada operacionalmente en los llamados "métodos cualitativos". Se propone develar conceptos para la elaboración de trabajos de investigación con fundamentación filosófica, brindando herramientas desde la fenomenología y hermenéutica aplicadas a procesos sociales, presentando la importancia de la categorización y del análisis interpretativo de los datos obtenidos. Siendo un aporte para los estudiantes de maestría y doctorado, desde la filosofía como generadora de cambios sociales al aplicarse desde el orígenes.

Palabras clave: Investigación, cualitativo, fenomenología, categoría, filosofía.

Abstract

This article allows validating the importance of qualitative methods in research work, specifically in the educational and community area. It is an epistemological "breakdown" of the action of the "other" who wants to be understood from the researcher's life world, which sustains the action in a hermeneutic rationality, operationally expressed in the so-called "qualitative methods". It is proposed to unveil concepts for the development of research work with a philosophical foundation, providing tools from phenomenology and hermeneutics applied to social processes, presenting the importance of categorization and interpretative analysis of the data obtained. Being a contribution for master's and doctoral students, from philosophy as a generator of social changes when it is applied from the origins.

Keywords: Research, qualitative, phenomenology, category, philosophy.

Introducción

El siguiente trabajo reflexivo es el producto de la revisión de diversos trabajos de investigación de maestrías y doctorados, donde se ha utilizado la metodología cualitativa con enfoque fenomenológico – hermenéutico y en los cuales se ha evidenciado dificultad en el planteamiento del problema y la fundamentación filosófica, por ello, se hace hincapié que se precise en los investigadores ¿qué es lo que se investiga? ¿Y por qué se investiga? Estos dos elementos en la elaboración de las entrevistas y en su aplicación, marcan una diferencia contextual en la elaboración de las categorías, las cuales son la clave para la realización de una hermenéutica, que a su vez dará origen a las teorizaciones y conclusiones de los trabajos de investigación.

Categorización

Los estudios cualitativos, suelen ser valorados por su capacidad para capturar la realidad de manera compleja y detallada y por su capacidad de evitar la subjetividad y el sesgo a través de la forma en que se recopilan los datos y se analizan; los investigadores cualitativos suelen utilizar un enfoque reflexivo y crítico, evaluando constantemente la adecuación y relevancia de las categorías y teorías en relación a los datos recopilados permitiendo una mejor comprensión de la complejidad y dinámica de los fenómenos sociales y humanos que se están estudiando en su propio contexto, que a menudo no es posible con métodos cuantitativos (Martínez, 2012).

Según De Souza (2007), la palabra "categoría" es un concepto que se utiliza para agrupar elementos o aspectos que comparten características comunes o

que están relacionados entre sí, y que se emplea para establecer clasificaciones. Estas categorías pueden ser identificadas a partir de los datos mismos, lo que se conoce como categorías emergentes, o pueden ser preconcebidas en función de la literatura existente o de la teoría subyacente, lo que se conoce como categorías preconcebidas. Trabajar con categorías permite organizar y analizar los datos según temas o conceptos comunes de manera más sistemática y rigurosa, para ayudar a identificar patrones y relaciones entre los diferentes elementos o aspectos estudiados, facilitando la interpretación y análisis de los mismos.

La categorización tiene la capacidad de reunir grupos de conceptos que también las llamamos subcategorías, estableciéndose también posibles relaciones entre conceptos sobre el mismo fenómeno de estudio. Las subcategorías, permite profundizar en los detalles y complejidad de los datos. Son categorías más específicas dentro de una categoría general, a partir de la identificación de diferentes características de los conceptos que se están analizando (Corbin y Strauss, 2002).

Además, con la categorización se realiza según, Vives y Hamui (2021);

Una codificación, que es parte del proceso de análisis de los datos. Los códigos consisten en breves etiquetas que se construyen en la interacción con los datos. En la teoría fundamentada se puede codificar línea por línea, párrafo por párrafo, incidente por incidente o historia por historia. Esta operación asigna a cada unidad un indicativo (código) propio de la categoría en la que se considera incluida. Estos códigos pueden tener un carácter numérico, visual (colores) o usar palabras. (p. 100)

Corbin y Strauss (2002), define la teoría Fundamentada, como *“una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación”* (p. 98). En la teoría Fundamentada, el proceso de investigación comienza con la recopilación de los datos, mediante técnicas como la observación participante, las entrevistas o el análisis de documentos. Estos datos se analizan de manera constante y sistemática, de esta manera, la teoría se va construyendo a partir de los datos y no al revés.

Ahora bien, la elección de cuándo establecer las categorías depende del enfoque de la investigación y de las preguntas de investigación específicas. Si el investigador tiene una hipótesis clara y una base teórica sólida, puede ser beneficioso establecer categorías antes del trabajo de campo. Si la investigación es más exploratoria y el investigador no tiene una hipótesis clara, puede ser más apropiado establecer categorías a partir de la recolección de datos.

Gomes (2007), recomienda que el proceso de categorización se inicie antes del trabajo de campo, durante la fase exploratoria de la investigación. En ese momento, las categorías se establecen como conceptos más generales y abstractos, lo que requiere una base teórica sólida por parte del investigador. Establecer categorías antes del trabajo de campo puede ayudar a proporcionar una estructura para el análisis de los datos y a enfocar la investigación en áreas específicas. Sin embargo, Gomes también señala que las categorías pueden ser formuladas a partir de la recolección de datos, lo que resultará en categorías más específicas y concretas. El investigador debe ser transparente en la forma en que se establecieron las categorías y cómo se aplicaron en el

análisis de los datos, y debe estar abierto a la posibilidad de que las categorías cambien o evolucionen a medida que se recopilan y analizan los datos.

Categorías en el análisis cualitativo

Es significativo, destacar que el observador no es un observador pasivo que simplemente registra la realidad tal como es, sino que es un agente activo que construye su propia realidad a través de las distinciones que realiza en el proceso del vivir. Estas distinciones son procesos cognitivos que nos permiten diferenciar unos fenómenos de otros, y clasificarlos en categorías, siendo la base de nuestra capacidad para generar conocimiento y comprender el mundo que lo rodea. De esta manera, cada observador puede construir diferentes dominios de la realidad, y todas las versiones son legítimas, ya que reflejan la experiencia y la perspectiva única de cada individuo. De esta manera, la construcción del conocimiento y la comprensión de la realidad son procesos subjetivos y dinámicos que están en constante evolución y cambio (Maturana, 2002). El investigador que aplica dicha metodología debe tener claro la concepción filosófica que envuelve este campo de acción, y tomar en cuenta también la abstracción desde lo metafísico.

Otro Autor, recomendado en el proceso de categorización es Husserl (2008), con su idea de Epojé, reducción fenomenológica, en los procesos cualitativos. Villanueva (2014), menciona que la "epojé", es una noción fundamental en la filosofía fenomenológica y se refiere a la suspensión o eliminación de todo lo que nos limite percibir las cosas mismas, sin prejuicios ni interpretaciones previas, permitir que los participantes se expresen libremente y sin ser influenciados por nuestras propias ideas o expectativa, es una manera de dejar

pensar al otro y permitir observar cómo se presenta el objeto de investigaciones, de esta manera se podrán experimentar los fenómenos tal como se presentan a nuestra conciencia. Esta actitud facilitara acceder a la subjetividad de los participantes y comprender sus experiencias de manera más profunda y auténtica, lo que a su vez puede ayudarnos a desarrollar teorías fundamentadas y a obtener una comprensión más profunda de los fenómenos estudiados.

Del mismo modo, Rojas (2020), complementa, la Epojé, permite liberarse de los prejuicios y concepciones previas que el investigador pudiera tener, ya sea debido a su formación, tradición, religión, códigos éticos o cultura. Esta actitud de libertad de prejuicios se convierte en un protocolo de trabajo para el investigador, lo que debe ser constante y consciente en todo momento durante el proceso de investigación. De esta forma, el investigador puede asegurarse de que sus propias ideas y prejuicios no influyan en la forma en que se recolectan, analizan e interpretan los datos.

Las categorías entonces, se convierten en unidades significativas del mundo de la vida, por ello, es propio considerar a Martínez (2004), que argumenta que el contenido verbal de nuestra experiencia se puede reducir a conceptos, pero que estos conceptos no agotan los significados potenciales presentes en la riqueza de la experiencia vivida. El lenguaje es una herramienta importante para la comunicación y la comprensión de la realidad, pero también limita nuestra capacidad para comprender la complejidad de la experiencia humana. El lenguaje nos permite reducir la experiencia a conceptos y categorías, pero esto también puede limitar nuestra comprensión de la experiencia en su totalidad; es importante reconocer que los conceptos que se utilizan para

describir la experiencia son solo una representación parcial de la realidad, y que existen múltiples significados y matices que no pueden ser capturados completamente por el lenguaje.

Por lo tanto, al utilizar categorías y conceptos para describir la experiencia, es importante ser conscientes de sus limitaciones y de la subjetividad de su uso. Es necesario tener en cuenta que existen múltiples significados y matices que no pueden ser capturados completamente por el lenguaje, y que la comprensión de la experiencia humana requiere una apertura a la complejidad y la diversidad de la realidad.

Categorías: Principios de clasificación

En este sentido. Tomas de Aquino en “El ente y la esencia”, reconoce las categorías Aristotélicas en donde para definir o conceptualizar la cosa se puede recurrir a las diez categorías, siendo la primera la sustancia, es decir que tenga identidad (lo que es) y esa sustancia puede ser una o múltiple: la cantidad; luego viene la cualidad necesaria del objeto lo que lo hace ser lo que es, la cual está determinada por la relación, lugar, tiempo, situación, condición, acción y pasión. Aquí se muestra cómo se describe la realidad en el momento de estar investigando, entonces cuando se dice como es una cosa se capta las esencias formadas o categorías.

Kant, afirma que hay cuatro tipos de categorías por la cantidad: universales, particulares, singulares; la cualidad: afirmativos, negativos e indefinidos; la relación: categóricos, hipotéticos y disyuntivos; la modalidad: problemático, asertóricos, apodícticos; estableciéndose de acuerdo a los tipos juicio crítico

y la estructura lógica y de estos se desprende las doce categorías: unidad, pluralidad, totalidad, realidad, negación, limitación, sustancia/accidente, causa/efecto, acción recíproca, posibilidad, existencia, necesidad. Estos dos autores son indispensables en su comprensión para los estudios cualitativos, ellos complementan la profundidad del saber en la construcción de categorías en el campo filosófico y en la misma teoría del conocimiento original, es la crítica filosófica en acción conceptual.

Y con el tipo de juicio crítico se expresa la realidad, Rodríguez, et al., (1996), argumentan que las definiciones reales pretenden expresar la esencia, es decir las condiciones necesarias y suficientes que hacen de una cosa el tipo de cosa que es, tradicionalmente se ha concebido que la metafísica trate de las definiciones reales y no nominales. Lo real es lo que es, tal cual es y lo nominal es como lo nombramos. Cuando se define se refiere a una sustancia y cuando conceptualizo viene de la experiencia. Esto lo entendemos muy bien cuando revisamos el origen del conocimiento en Aristóteles. Aquí la importancia de la filosofía y sus argumentos sobre la substancia, esencia y abstracción.

En base a la obra de Selltiz, et al., (1965), se señalan tres principios de clasificación para establecer conjuntos de categorías. El primero se refiere al hecho de que el conjunto de categorías debe ser establecido a partir de un único principio de clasificación. Ya el segundo principio se refiere a la idea de que un conjunto de categorías debe ser exhaustivo, o sea, debe permitir la inclusión de cualquier respuesta en una de las categorías del conjunto. Por último, el tercero se relaciona al hecho de que las categorías del conjunto deben ser mutuamente excluyentes, o sea, una respuesta no puede ser incluida en más de dos categorías.

En este contexto, la insistencia de dar a conocer el sistema categorial de Aristóteles y Kant en los participantes de una investigación cualitativa en el campo de la educación radica en la comprensión ontológica que encierra el trabajo etnográfico, lo que quiere decir que este sistema esté apoyado en el ente y el ser, y algo muy importante, entender lo que "subyace" en las cosas mismas, en las palabras, en la categoría suprema que es la substancia, desde aquí se organiza y se unifica el ente desde el ser.

Las propiedades objetivas del ser constituyen la forma elemental y necesaria para que el ser "sea". Las categorías aristotélicas tienen una determinación empírica, cosa que contribuye a entender mejor su verdadero sentido ontológico, aspecto que no se profundizara en este corto trabajo, pero que si resaltaremos para una mejor comprensión de la aplicación de procesos categoriales en la investigación; la experiencia en tutorías de tesis indica que esta debilidad en la fundamentación filosófica, acarrea trabajos de investigación incompletos en cuanto a los resultados.

Así mismo, lo primero que observamos y aprendemos se vuelve conocimiento, es lo que los sentidos revelan y esto es la substancia, el combinado de materia y forma o realidad individual, que no sería posible conocer si faltara alguno de estos elementos o categorías. Por esto, la importancia que tiene la substancia como fundamento del surgimiento de muchas otras categorías. Las Categorías debemos entenderlas como elementos ontológicos y que aparecen como pautas del pensamiento lógico, encontrando su correlato en la realidad subjetiva de los entrevistados, por esto son semblantes generales del ser.

En el caso de Kant, tenemos que entender las categorías desde el mismo sujeto que conoce, las considera como modos de conocer, pues la persona tiene diferentes maneras de conocer, según este autor, no conocemos el mundo tal y como es en sí, pues la cosa en sí o “noúmeno” constituye un límite para nuestro conocimiento, posición de la filosofía idealista, así mismo la categoría nos llevan a un pensamiento científicos, su aporte en el tema ayuda a diferenciar lo que son conceptos y lo que son intuiciones. Son en definitivas condiciones de pensar “a priori”, entendiendo que todo conocimiento comienza con la experiencia.

Por otro lado, tampoco hay entendimiento sin la intuición, porque los conceptos no tendrían ningún contenido con el que representarse. Los conceptos sin las intuiciones no existirían, por esto sin intuiciones no habría posibilidad de conocimiento, no serían necesario las categorías. En tal sentido, dependen de la experiencia, siendo así que todo conocimiento inicia desde experiencia, aunque su fundamento sea apriorístico. Surgido de las propias categorías. Es desde ellas, las categorías, de donde surgen las ideas que dan pie al pensamiento continuo, y abren paso a las teorías, a la razón práctica. En definitiva, forman parte de un proceso racional y cognoscitivo que nos lleva a abordar la investigación cualitativa en un campo de veracidad objetiva para la construcción de teorías válidas.

Fenomenología y hermenéutica como método

Echeverría (1993), señala que la hermenéutica, se asocia con los actos de expresar, explicar, traducir y hacer comprensible el sentido que algo tiene para otro. En este sentido, la hermenéutica se constituye como un fenómeno de

comunicación en el que se fusionan dos horizontes de sentido: el horizonte de entendimiento del intérprete y el horizonte de sentido que está presente en el texto o en la obra que se está interpretando. En este proceso de interpretación se debe fusionar su propio horizonte de entendimiento con el horizonte de sentido que está presente en el texto u obra que se está interpretando. La hermenéutica como fenómeno de comunicación implica la necesidad de hacer comprensible el sentido que algo tiene para otro. En este proceso de interpretación, se puede llegar a una teorización que se acerque lo más posible a la realidad y que tenga rigor científico.

La fenomenología busca comprender la estructura y los aspectos esenciales de la experiencia humana, y para ello utiliza un método de análisis riguroso que se enfoca en la descripción detallada de la experiencia. Sin embargo, la fenomenología y la hermenéutica no son disciplinas excluyentes, sino que se complementan mutuamente. En este sentido, la fenomenología puede ser considerada como un primer paso en el proceso de interpretación hermenéutica, ya que permite comprender la estructura y los aspectos esenciales de la experiencia humana que se presentan en los textos u obras que se están interpretando (Echeverría, 1993).

Aunado a esto, Zahavi (2019), puntualiza que a la par de la coherencia metodológica, se puede destacar que un estudio fenomenológico requiere cierta adherencia a una tradición filosófica fenomenológica. *“Si bien se ha señalado que el método fenomenológico en la investigación cualitativa persigue diferentes objetivos que la filosofía fenomenológica, es difícil concebir una investigación cualitativa fenomenológica si esta ignora a la filosofía fenomenológica”*. (p.15). *“Un investigador cualitativo no necesita ser*

un filósofo, pero es deseable emprender un diálogo con la literatura fenomenológica durante el análisis fenomenológico, la reflexión y la escritura" (Van Manen, 2018). (p.15)

¿Pero de qué trata un análisis fenomenológico-hermenéutico desde las categorías? En este análisis se le da importancia a las palabras, al lenguaje como enlace directo con la conciencia intersubjetiva y dialéctica, que hagan posible el entendimiento y la comprensión de la realidad social elaborada y en construcción como acto comunicacional. Este dialogo que pasa a ser palabra escrita, como bien se viene desarrollando, se establece en dos instancias, la muestra en sentido humano, sujetos, y el investigador, una fusión que se expresa y se comprende como sistema de producción de conocimiento bajo lineamientos hermenéuticos surgidos del campo fenomenológico donde el individuo expresa, explica, traduce y construye el texto y el contexto.

Para poder lograr un análisis hermenéutico en este proceso narrativo de inicio, es válido tomar en cuenta el marco teórico de base, incluyendo aquí los autores de referencia, estos son asignados una vez descrito el problema, esto nos permite sistematizar, ordenar y darle secuencia al mismo proceso fenomenológico, a las mismas categorías. Esta recomendación, es producto de la práctica misma en las asesorías de trabajo de investigación.

Generar teorías o dar aportes científicos desde una hermenéutica racional, representa una forma de analizar, estudiar, concebir, abordar y edificar conocimiento desde esta doble interpretación que va analizando, entendida como proceso de interpretación, donde la validez y confiabilidad del producto, reposa en la interpretación de la realidad del sujeto que relata y el investigador

que abstrae y va construyendo la hermenéutica desde los ejes temáticos que van surgiendo del proceso de categorización. De esta manera no existe separación entre la objetividad del investigador con la subjetividad del sujeto de la investigación. Dando paso a la intersubjetividad en la relación humana de construcción de conocimiento, una manera de investigar en clave colectivo.

Es a este proceso de construcción de conocimiento, reconocidamente subjetivo e intersubjetivo, al que se ha pretendido dar valor y confiabilidad epistemológica, esfuerzo que inevitablemente debe asumir todos aquellos que trabajamos desde esta racionalidad académica. Por esto la insistencia en la fenomenología hermenéutica como método, logrando así que el problema como fenómeno se muestre así mismo y que el investigador comprenda la importancia de la filosofía en el campo investigativo.

Ahora bien, en este apartado a la etnometodología como fenomenología, Husserl (2008), soporta que la fenomenología no ansie descartar nada de lo representado en la conciencia. Sin embargo, prioriza aquello que se 'muestra', ya que el individuo únicamente puede hablar de su experiencia, de aquí se deriva que el comportamiento del ser humano está definido por sus vivencias.

En este sentido, la etnometodología es una corriente dentro de la fenomenología que se enfoca en la comprensión de la experiencia humana en el contexto de la vida cotidiana y las prácticas sociales. Se interesa por cómo los individuos construyen y dan sentido a su realidad a través de la interacción social y el lenguaje, y presta atención a las prácticas y procesos sociales que subyacen a la construcción de la realidad cotidiana.

En este mismo orden de ideas, encontramos a Van Manen (1999), que complementa, la idea de la fenomenología como una ciencia humana que se enfoca en transformar la experiencia vivida en una expresión textual de su esencia, de manera que el efecto del texto represente un revivir reflejo y una apropiación reflexiva de algo significativo. La expresión textual es una herramienta importante para comunicar las estructuras de significado que se encuentran en la experiencia vivida y permitir que el lector reviva y reflexione sobre la misma. La fenomenología se enfoca en comprender la experiencia humana en su totalidad y se deslinda de la ciencia natural, ya que el objeto de estudio es la experiencia vivida y las estructuras de significado que se encuentran en ella y las categorías son una herramienta importante para representar y comunicar las estructuras de significado que se encuentran en la experiencia vivida.

Conclusión

La categorización, es una técnica importante en la investigación cualitativa, que permite dar significado a los datos cualitativos, transformando los datos en información y conocimiento. El investigador a través de un proceso de codificación y agrupamiento, puede generar categorías que capturen los conceptos claves de los datos. Estas categorías, a su vez pueden relacionarse entre sí, para indicar relaciones significativas, lo que es fundamental para determinar la interpretación de los resultados e implicaciones de la investigación. El investigador al documentar el proceso de categorización, puede mostrar cómo se llegó a los hallazgos y cómo se aseguró la validez y la confiabilidad de los mismos, siendo este un proceso transparente y replicable. Por último, con la categorización se pueden identificar nuevas áreas de

investigación para aclarar los resultados y mejorar la comprensión del fenómeno estudiado.

Referencias

- Corbin, J. y Strauss, A. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- De Souza, M. (2007). *Investigación social. Teoría, método y creatividad*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Echeverría, R. (1993) *El búho de Minerva. Introducción a la filosofía moderna*. Santiago de Chile: OCEANO- Dolmen. Ediciones. S.A.
- Gomes, R. (2007). Análisis e interpretación de datos de investigación cualitativa. En De Sousa Minayo, M. C. (Org.). *Investigación social. Teoría, método y creatividad*. Buenos Aires: Lugar editorial
- Husserl, E. (2008). *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental*. Buenos Aires: Prometeo libros.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y Arte en la metodología Cualitativa*. México: Editorial Trillas.
- Martínez, M. (2012) *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Editorial Trillas.
- Maturana, H. (2002). *Transformación en la convivencia*. Santiago de Chile: OCEANO- Dolmen. Ediciones. S.A.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Publisher: Editorial Aljibe.
- Rojas, J. (2020). *Método fenomenológico hermenéutico*. Universidad Santo Tomas. Universidad de Colombia. Acreditación institucional de alta calidad Multicapas.
- Santo Tomas. *De ente et essentia. Sobre el ente y la esencia*. Traducción, introducciones, mapa y notas a cargo de los profesores de la Facultad de Filosofía de la UPAEP.
- Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M. y Cook, W. (1965) *Métodos de investigación en las relaciones sociales* (3ª ed.). Madrid: Ediciones Rialp, S. A.
- Van Manen, M. (1999): *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Van Manen, M. (2018). "Rebuttal Rejoinder: Present IPA For What It Is—Interpretative Psychological Analysis." *Revista Qualitative Health Research*. (Vol. 28, N° 12, P.15).
- Villanueva J. (2014). *La epojé y la reducción como acceso a la vida trascendental*. Lima: Letras.

Vives, T. y Hamui, L. (2021). "La codificación y categorización en la teoría fundamentada, un método para el análisis de los datos cualitativos". *Revista Metodología de investigación en educación médica*. (Vol. 10, N° 40, p. 100).

Zahavi, D. (2019) "Getting it quite wrong: van Manen and Smith on phenomenology" *Qualitative Health Research* (Vol. 29, N° 6, p.15).

APRENDIZAJE AUTOGESTIONADO ASISTIDO DE LA MATEMÁTICA A PARTIR DEL DIÁLOGO DIDÁCTICO REAL O SIMULADO EN TIEMPOS DE PANDEMIA Y POSTPANDEMIA COVID-19

SELF-MANAGED ASSISTED LEARNING OF MATHEMATICS BASED ON REAL OR SIMULATED DIDACTIC DIALOGUE IN TIMES OF PANDEMIC AND POST-PANDEMIC COVID-19

Yesenia Jacqueline Perozo Lugo

yeseniaperozo@gmail.com

ORCID 0000-0003-3284-3654

Unidad de Investigación y Postgrado. Doctorado en Educación Matemática.
Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Maracay. Venezuela

Recibido: 15/08/2022 - Aprobado: 23/11/2022

Resumen

En Venezuela en tiempos de pandemia y postpandemia COVID-19, los estudiantes debían hacer uso de un aprendizaje autogestionado asistido. Así, desarrollar la capacidad de autogestión en la asignatura matemática, con el apoyo del diálogo didáctico real o simulado por parte del docente. El real, mediante actividades presenciales, el simulado a través de canales virtuales. Las instituciones educativas buscaron los medios para que los docentes y estudiantes se vincularán en el nuevo método de enseñanza-aprendizaje, a través del uso de las TIC. Es primordial, progresar en el uso de las TIC, el mundo aún se encuentra viviendo consecuencias de la pandemia y requiere incorporarse al uso correcto de las tecnologías a nivel educativo de todas las áreas.

Palabras clave: Aprendizaje autogestionado, diálogo didáctico simulado. geometría. postpandemia.

Abstract

In Venezuela in times of pandemic and post-pandemic COVID-19, students had to make use of assisted self-managed learning. Thus, to develop the capacity for self-management in the mathematical subject, with the support of real or simulated didactic dialogue by the teacher. The real one, through face-to-face activities, the simulated one through virtual channels. Educational institutions sought ways for teachers and students to engage in the new teaching-learning method through the use of TIC. It is essential to progress in the use of TIC, the world is still experiencing the consequences of the pandemic and requires incorporating the correct use of technologies at the educational level in all areas.

Keywords: Self-managed learning, simulated didactic dialogue, geometry, post-pandemic.

Introducción

A partir de diciembre del 2019 el mundo se enfrentó a una situación inédita con el brote de una nueva enfermedad por coronavirus (COVID-19), la cual fue notificada por primera vez en la ciudad de Wuhan (China), específicamente el 31 de diciembre de 2019. A partir de este día, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019) ha *“colaborando estrechamente con expertos mundiales, gobiernos y asociados para ampliar rápidamente los conocimientos científicos sobre este nuevo virus”* (Párr. 2); con la finalidad de poder indagar los medios de transmisión y virulencia, y así las diversas autoridades de los países implicados pudieran tomar las medidas preventivas de bioseguridad, las cuales se implementaron a nivel mundial.

En relación a lo antes planteado desde el campo de la educación, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2020) elaboró un informe titulado *“Enseñar en tiempos de COVID-19 Una guía teórico-práctica para docente”*. En el mismo señalan *“La situación de confinamiento vivida actualmente en gran parte del planeta obliga al replanteo profundo del oficio docente. Las características de la enseñanza no presencial requieren de recursos, habilidades y competencias docentes específicas que no necesariamente poseemos”* (p.4).

Por otra parte, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe de la UNESCO (CEPAL-UNESCO, 2020) con respecto a Latinoamérica, señala que gran parte de las medidas adoptadas por los países de este continente se asocian con la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles, originando las siguientes acciones:

El despliegue de modalidades de aprendizaje a distancia, mediante la utilización de una diversidad de formatos y plataformas (con o sin uso de tecnología); el apoyo y la movilización del personal y las comunidades educativas, y la atención a la salud y el bienestar integral de las y los estudiantes. (p. 1)

De allí, el gobierno de Venezuela decidió aplicar medidas preventivas a partir del 13 de marzo de 2020, al detectar el primer caso de COVID-19 dentro del territorio Nacional, por lo cual suspendió las clases presenciales en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, tanto público como privado, con la finalidad de controlar la propagación del virus y evitar el contagio.

En este sentido, el presidente de la República Bolivariana de Venezuela decretó cuarentena restringida en todo el territorio Nacional, y afirmó que continuarían con la prosecución del proceso educativo bajo la modalidad virtual, creando el plan cada familiar una escuela, a través de la Gaceta Oficial 6519 extraordinario (2020), en la cual se señala:

Decreta el Estado de Alarma en todo el Territorio Nacional, dadas las circunstancias de orden social que ponen gravemente en riesgo la salud pública y la seguridad de los ciudadanos y las ciudadanas habitantes de la República Bolivariana, a fin de que el Ejecutivo Nacional adopte las medidas urgentes, efectivas y necesarias, de protección y preservación de la salud de la población venezolana, a fin de mitigar y erradicar los riesgos de epidemia relacionados con el coronavirus (COVID-19) y sus posibles cepas, garantizando la atención oportuna, eficaz y eficiente de los casos que se originen. (Capítulo I. Disposiciones generales)

Lo antes expuesto obligó a todas las instituciones educativas del país a utilizar estrategias de enseñanza y aprendizaje de forma virtual para poder culminar el año escolar 2019-2020. Así como se evidencia en el artículo 11 de la Gaceta Oficial antes citada:

Se suspenden las actividades escolares y académicas en todo el territorio nacional a partir del día lunes 16 de marzo de 2020, a los fines de resguardar la salud de niñas, niños y adolescentes, así como de todo el personal docente, académico y administrativo de los establecimientos de educación pública y privada. Los ministros y ministras del Poder Popular con competencia en materia de educación, en cualquiera de sus modalidades y niveles, deberán coordinar con las instituciones educativas oficiales y privadas la reprogramación de actividades académicas, así como la implementación de modalidades de educación a distancia o no presencial, a los fines de dar cumplimiento a los programas educativos en todos los niveles. A tal efecto, quedan facultades para regular, mediante Resolución, lo establecido en este aparte. (Capítulo II. Medidas inmediatas de prevención. Artículo 11)

De manera tal, que todas las instituciones educativas desde el subsistema de educación básica, se vieron en la necesidad de culminar el año escolar 2020-2021 en forma totalmente virtual, y el universitario tuvo que ajustarse a dicha modalidad, para iniciar, continuar o culminar los correspondientes periodos académicos; pues aumentaron los nuevos esquemas y mutaciones del virus para ese año, lo que dio origen a realizar las actividades académicas para el año escolar 2022-2023 en forma bimodal, lo cual se evidenció en la mayor parte de las universidades del país y en algunos centros educativos privados; este es el caso de la Universidad Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Bolivariana (UNEFA), Universidad de Carabobo (UC) y la Unidad Educativa Instituto Experimental Simón Bolívar (APUCITO).

A partir de los lineamientos antes señalados, los encargados del Sistema Educativo Venezolano emitieron ciertos lineamientos con respecto al uso de la educación a distancia en forma improvisada, generando diversas dudas ante esta una nueva realidad; pues la mayoría de los docentes y estudiantes sólo habían desarrollado el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera presencial. Este problema no solo lo vivió los venezolanos sino todos los docentes y estudiantes del mundo, por lo cual la UNESCO (2020) señaló:

Dadas las características de la educación no presencial, los docentes deben asegurar que cada estudiante cuente con material didáctico que le permita desarrollar su aprendizaje de manera autónoma (o con la ayuda de su familia, en el caso de los más pequeños) y, a su vez, lograr "hacerse presentes" a través de dichos recursos. Además, tienen que proponer distintas vías de comunicación para realizar un seguimiento personalizado a fin de orientar y atender las necesidades que van surgiendo. (p.4)

Debido a los planteamientos antes presentados, se evidencia que debe existir un aprendizaje autogestionado con el acompañamiento de los padres y representantes a partir del diálogo didáctico simulado con el docente con las actividades a distancia; estas conllevan una separación física entre el (la) docente/tutor(a) y el estudiante. En este sentido, el docente específicamente de la asignatura Matemática, debía buscar alternativas de educación no presencial en el nuevo contexto, brindando estrategias para enseñar desde la comunicación sincrónica y asincrónica; ante al aislamiento que vivido por la pandemia COVID-19.

Por lo antes expuesto, resulta válido plantearse un nuevo cambio en la enseñanza y aplicación de los recursos didácticos para contextos con y sin

conectividad, pues en Venezuela aunado al problema de la pandemia aquejan los problemas de transporte público y el servicio de energía eléctrica. Donde este último conllevan a la interrupción del internet en las diferentes localidades, dificultando las actividades virtuales en tiempo real al momento de desarrollar de manera sincrónica las clases de matemática.

Aprendizaje autogestionado asistido

Al momento de hacer referencia al aprendizaje es necesario recordar que el mismo busca la modificación del comportamiento en el ser vivo, en este sentido Raynal y Rieunier (2010) señalan:

El concepto de aprendizaje posee un sentimiento diferente en la lengua común y en la lengua de los psicólogos. En el lenguaje cotidiano, el término aprendizaje está estrechamente asociado a la idea de oficio manual o a la idea de oficio manual o a la idea de formación en el mismo puesto de trabajo. En contraste, para los psicólogos el aprendizaje es una función de la vida animal. (p.60)

De acuerdo a los razonamientos que se han venido realizando se puede inferir que aprender es modificar el comportamiento. En este sentido, cuando se busca aprender conocimientos matemáticos en este caso en la rama de la geometría, el docente del área debe buscar las herramientas necesarias para alcanzar ese aprendizaje efectivo, para lo cual realiza en diferentes momentos evaluaciones que permiten corroborar los comportamientos de los estudiantes antes, durante y después de lo aprendido; lo que muchos autores llaman modificación de las representaciones o los esquemas de acción.

En relación a lo antes expuesto, se debe reforzar positivamente ciertas conductas en los estudiantes, al momento de adquirir los conocimientos matemáticos; pues estos deben realizar una toma de conciencia sobre estos procesos de enseñanza-aprendizaje, donde el mediador permite el aprendizaje de forma eficaz al procesar la información a través de un acto de reflexión sobre sus propias estrategias cognitiva. Es allí, donde el estudiante formaliza un aprendizaje autogestionado asistido.

En Venezuela, específicamente en la Universidad Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Bolivariana (UNEFA) desde el año 2007, ha introducido el sistema de aprendizaje autogestionado asistido en su quehacer diario. El mismo, tiene en sus bases filosóficas y teóricas una educación holística y una educación a distancia, lo cual ha permitido favorecer a los estudiantes a través de los cuatro pilares de la educación; aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a vivir juntos.

Con el sistema de aprendizaje autogestionado asistido se busca desarrollar la capacidad de autogestión personal y académico, de manera efectiva y exitosa a una población numerosa heterogénea, distribuida a lo largo del territorio nacional, además de atender a una población de ámbito internacional a nivel de postgrado. Con este sistema se pretende que el estudiante sea quien administre su tiempo de estudio, el espacio y los recursos de acuerdo a sus necesidades.

Diálogo didáctico real vs simulado en la enseñanza de la geometría

Al momento de hacer referencia al diálogo didáctico se debe definir, primero que nada, ¿qué es la didáctica?, en este sentido Ferreira (2018) afirma:

La didáctica debe estar presente al investigar y extraer nuevos conocimientos de orden teórico y práctico, acoplados a la época histórica en la cual vive la sociedad actual, al cotejar, describir y analizar tanto las similitudes como las diferencias, desde los ámbitos sociales, culturales, ideológicos, políticos, económicos, entre otros, presentes en la vida cotidiana de cada discente. (p.5)

Para poder hacer referencia al diálogo didáctico simulado, se debe conceptualizar el diálogo didáctico, el cual no es más que el proceso de comunicación que se establece entre el docente/tutor y el estudiante; el mismo debe ser de doble vía y se podrá dar de dos formas diferentes: real o irreal (simulado). En relación a estos últimos términos se conoce que el dialogo real, se produce mediante una vía de comunicación o canal natural (cara a cara), en otras palabras, se conoce como actividades presenciales. Por otra parte, el diálogo simulado o irreal se realiza con un canal artificial, ya sea vía telefónica, chats, correo electrónico, WhatsApp, Google Classroom, Google Meet, Zoom, plataforma Moodle, entre otros.

Cabe agregar entonces, durante el diálogo real, las actividades suelen ser obligatoriamente presenciales y se materializan a través del desarrollo de cada sesión de clases, las cuales son asistidas o apoyadas por el docente; en cambio el diálogo simulado o irreal, son actividades realizadas a distancia, a pesar de seguir siendo apoyadas por el docente, las mismas se pueden realizar

en tiempos sincrónicos o asincrónicos; será sincrónico si se produce en tiempo real o simultáneo, y asincrónico si está diferido en el tiempo (en minutos, horas o días).

El diálogo didáctico simulado se debe realizar a través de diversos materiales como: documentos en Word, PDF, videos, videojuegos, ejercicios ilustrados, audiovisuales, entre otros diseñados expresamente para facilitar la autogestión del aprendizaje y el estudio independiente por parte del estudiante, de los contenidos presentados en cada asignatura según el pensum de estudio de cada especialización o del Currículo Nacional según sea el nivel de estudio, trayendo consigo un proceso interactivo entre el estudiante y el docente. Por lo tanto, en la autogestión el único responsable de administrar el tiempo, el espacio y ritmo de su propio aprendizaje debe ser el estudiante, claro está con el apoyo de los recursos y materiales didácticos propuestos por el docente desde los ambientes virtuales.

Para fomentar el proceso interactivo entre las partes, debe existir un diálogo didáctico simulado con el fin de facilitar el desarrollo de los procesos de motivación, inducción, comprensión, aclaración de dudas, descubrimiento, construcción y ampliación de ideas; tanto individualizadas como grupales, las cuales podrían dar origen al aprendizaje cooperativo y/o colaborativo. De allí que las actividades deben ser presentadas y desarrolladas a través de una herramienta tecnológica como lo es Google Classroom, la cual fue creada por Google en el año 2014, predestinada únicamente al campo educativo.

Google Classroom permite gestionar las clases online, y puede utilizarse tanto para el aprendizaje presencial, o el aprendizaje 100% virtual, incluso para el aprendizaje bajo una modalidad mixta. Esta herramienta fue definida por Kraus y otros (2019) como *“un servicio de aula virtual gratuita, diseñado para la educación, proporcionado por Google con el objetivo de organizar y crear espacios de trabajo virtuales seguros, facilitando el aprendizaje y la comunicación entre alumnos y docentes”* (p. 9). Este servicio de aula virtual representa para el docente del siglo XXI un reto que permitirá alcanzar la trasposición didáctica de los diversos contenidos de una asignatura específica, tal es el caso de matemática. Esta es una asignatura que puede ser planificada y ejecutada de manera presencial y virtual, o sea en tiempo real o simulado; para ello el docente deben contar con los recursos necesarios para su gestión, como lo son computadora, teléfono inteligente, conexión a internet, servicio eléctrico, entre otros.

A pesar de lo antes expuesto, es necesario resaltar que cierto número de docentes y estudiantes no cuentan con los recursos tecnológicos (computadora, teléfonos inteligentes) ni acceso a internet desde sus hogares, lo que se presume ha conllevado al deterioro del proceso de enseñanza y aprendizaje en los últimos meses, en los estudiantes venezolanos. A pesar de lo antes descrito, el docente debe realizar actividades que permitan la adquisición de los conocimientos en el área de la matemática, específicamente en la rama de la geometría. Al hacer referencia a la didáctica de la geometría, Ferreira (2018) señala:

Existen prácticas que sin notarlo el sujeto aplica conocimientos geométricos; un ejemplo claro de esto, se muestra en el siguiente ejemplo: cuando un conductor deja siempre

estacionado su vehículo en el mismo lugar del edificio donde vive, a pesar de ser una acción rutinaria, lleva a cabo una serie de actuaciones matemáticas con el fin de orientarse y estacionarse adecuadamente (delante, atrás, espacio, entre otros); a pesar que, estas prácticas se inician desde la duda y las dificultades de comprensión del mundo geométrico.(p.6)

En este sentido es relevante decir, la geometría es una de las ramas de la matemática que estudia las propiedades y las magnitudes de las figuras en el plano y los cuerpos en el espacio; tomando en cuenta que cada sujeto observa y describe su espacio físico según lo percibe. Ante la situación planteada Cantoral y otros, (2005) señalan desde su punto de vista como docentes:

... si pensamos en la geometría como la ciencia del espacio, podemos ocuparnos de contestar preguntas que nos permiten describir cómo es que los niños, los jóvenes, los adultos perciben su entorno, o bien saber qué códigos usan para descifrar y procesar información visual. (p.145)

Con estos señalamientos se puede decir, la geometría es un cuerpo de conocimientos, donde el docente debe buscar en el ambiente los entes matemáticos que permitan ser relacionados con los conceptos geométricos que desea enseñar. En un diálogo didáctico real se pueden llevar los estudiantes a un parque natural, y desde allí enseñarlos a diferenciar las diferentes formas geométricas que se pueden apreciar en las plantas, la acera, los columpios, faroles, rejas, flores, semillas, entre otros. Sin embargo, cuando se hace referencia al diálogo didáctico simulado, el docente debe hacer uso de herramientas tecnológicas, las cuales estén inmersas dentro de un cúmulo de métodos y actividades que conlleven a mejorar la enseñanza dentro o fuera del aula de clase de la geometría.

De los anteriores planteamientos se deduce, el diálogo didáctico de la geometría debe partir de la organización, estructura y administración de la asignatura, a través de los programas de estudio, con métodos pedagógicos o andragógicos según sea el caso; los mismos deben ser aplicados a partir de los distintos subsistemas, niveles o especialidades, todo esto con miras de una transformación en el desarrollo humano, y así garantizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el año 2020 cuando surge la pandemia COVID-19 en Venezuela, toda la población mundial se vio en la necesidad de modificar todos los aspectos de su vida humana, desde la educación, la socialización con sus familiares y los aspectos laborales. Debido a esto, las instituciones educativas venezolanas tanto públicas como privadas, reaccionaron garantizando que el proceso educativo continuaría a pesar de las adversidades. Es por ello, el Ministerio del Poder Popular para la Educación, decidió emitir lineamientos en apoyo al ejecútese del proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, y así fortalecer las políticas públicas del estado. A pesar de lo expuesto anteriormente, se logró evidenciar muchas debilidades en este importante sector.

Sin embargo, en las instituciones educativas venezolanas se inició a partir del año escolar 2019-2020 un proceso de enseñanza netamente desde la virtualidad, debido al cese de las actividades escolares de forma presencial por la pandemia COVID-19, obligando a los docentes aplicar únicamente un diálogo didáctico simulado, el cual, la mayor parte de las veces solía ser en forma asincrónica. Pues, en Venezuela al mismo tiempo, se estaba viviendo graves problemas con los servicios de electricidad y conectividad. Lo antes

expuesto permitió que los docentes de matemática se vieran obligados a buscar diversos recursos para poder facilitar los contenidos en esta asignatura, por medio de los teléfonos inteligentes con aplicaciones de WhatsApp, Telegram, correo electrónico, Classroom o Google Meet. En relación a lo antes descrito, los educadores se vieron en la necesidad de aprender a usar estas herramientas, las cuales para muchos era totalmente desconocida, mientras que, para otros, sólo eran un medio de comunicación para socializar entre familiares y amigos.

Entre las diferentes actividades que los docentes pudieron desarrollar para facilitar sus clases de matemática fueron: elaboración de guías didácticas, presentación en power point con contenidos referentes al tema a facilitar, lluvias de ideas según la temática, evaluaciones a través de Classroom, Telegram, correo electrónico, entre otros. Estos recursos fueron empleados por los educadores y estudiantes, los cuales a su vez debían ser acompañados por padres y representantes o un tutor, este último muchas veces sólo facilitaba los tips para su elaboración o hacia las tareas que los facilitadores les solicitaban a los estudiantes semana a semana, pues estos tenían que hacer la entrega formal en un tiempo estipulado. En relación a lo antes expuesto, Muñoz (2020) señala:

El tema más grande de esta contingencia pandémica fue la preparación de los docentes, pues, aunque gran parte de ellos ya contaban con ciertas habilidades en modelos de educación a distancia, muchos otros no, y la transición tenía que ser rápida para garantizar la continuidad educativa en el país. (en línea)

Lo antes descrito evidencia el alto compromiso de los educadores venezolanos, los cuales a pesar de las adversidades y la dificultad de acceso a la conectividad por los diferentes problemas eléctricos que se presentaban día a día, el proceso de enseñanza-aprendizaje se pudo dar en línea. La problemática antes detallada se demostró mayormente en las comunidades rurales y marginadas de Venezuela. Pues, los estudiantes y docentes que hacían vida en las instituciones educativas del sector privado accedían a los recursos en línea a través de teléfonos inteligentes; aunque muchos de ellos, no aprovechaban estos recursos, debido a que una cantidad significativa de contenido en línea no es accesible a través de estos equipos, como lo son: videos explicativos de larga duración, aplicaciones con simuladores para la construcción de gráficas alguna función (lineal o cuadrática), entre otros.

Posteriormente cuando el Estado venezolano decidió que se iniciaran las clases de forma semipresencial a partir de octubre de 2021, pero fue sólo hasta el 27 de marzo de 2022, donde las clases se normalizarían de forma presencial, con un regreso paulatino, tras una suspensión de 19 meses a causa de la pandemia COVID-19, en todos los niveles y modalidades educativas, pero por problemas de suministro de combustible para el transporte privado y público en los subsistemas universitarios las autoridades rectorales y decanales decidieron continuar con el proceso educativo de manera virtual. Esto último, permitió a muchos estudiantes que se encontraban realizando actividades laborales o por encontrarse fuera del territorio nacional pudieran continuar con su escolaridad sin interrumpir ambos procesos.

Lo antes descrito, permitió a los docentes realizar un acto reflexivo y tomar la decisión con los Consejos Universitarios para continuar con las clases de

forma virtual. En este sentido, las autoridades propusieron iniciar los nuevos semestres y años escolares según la especialización de pregrado o postgrado de forma semipresencial o netamente virtual. Esto último permitiría a los estudiantes continuar con su proceso educativo y contar con un ingreso económico para ayudar a su familia o su propio sustento.

A pesar de lo antes planteado se pudo evidenciar que los estudiantes sufrieron un gran impacto con las clases netamente virtuales, pues el uso de las TIC afectó a los educandos, padres y representantes de todos los niveles y modalidades educativas, siendo este una brecha en el mundo digital, la cual tuvo consecuencias muy dañinas sobre estudiantes a corto, mediano y largo plazo en sus calificaciones, debido a que no se ejecutó un aprendizaje autogestionado asistido como debió ser. De allí, el impacto en el sistema educativo de los diálogos didácticos simulados para los estudiantes; el mismo debió ser planificado de tal forma, que se diera un aprendizaje autogestionado asistido claro está por el docente de la asignatura.

Hechas las consideraciones anteriores se puede decir que para lograr un aprendizaje autogestionado asistido se deben tomar en cuenta las siguientes consideraciones en el diálogo didáctico real o simulado: la compaginación del trabajo individual y en grupos, la búsqueda de un aprendizaje significativo a partir de la elaboración de estructuras estables y sólidas de conocimiento con actitudes tendentes a la flexibilidad.

Es decir, la consecución de una actitud mental de escolares y profesores cuyos rasgos se integren a partir de las siguientes líneas de confluencia: un pensar

positivo, un aprendizaje como experiencia agradable y satisfactoria, y la potenciación del autoconcepto de los estudiantes, la priorización del elemento cualitativo en la apropiación de los conocimientos, aunque no se desestime su cantidad, la apropiación de los roles del profesor y de los estudiantes desde la autogestión del aprendizaje a través del diálogo didáctico simulado asistido por el docente, tomando en cuenta que se enfrentan a un proceso en que enseñan y aprenden (Medina, 2011). En relación a lo antes descrito, vale decir, el docente de matemática debe propiciar un aprendizaje asistido en los tiempos postpandemia y no perder este recurso tan importante como es el uso de herramientas tecnológicas.

A modo de conclusión

A modo de conclusión se puede decir, la pandemia por COVID-19 ha producido carencias a nivel de las asignaturas prácticas, como es el caso de matemática. Esta asignatura a pesar de ser teórico práctica, se dificultó su enseñanza-aprendizaje debido a la falta de los recursos tecnológicos por parte de los docentes y de un gran número de estudiantes, a pesar que el gobierno en antesala a la pandemia, otorgó a los estudiantes de las instituciones públicas equipos de computación, mini laptop Canaima, y a los docentes tabletas Canaima.

En Venezuela las instituciones educativas tanto públicas como privadas, se dieron la tarea de buscar los medios para que los docentes y los estudiantes se vincularan en el nuevo método de enseñanza-aprendizaje, o sea través del uso de las TIC, con el apoyo de los teléfonos inteligentes y las CANAIMAS. En relación a lo antes descrito, se vieron en la necesidad de hacer ajustes

requeridos en las instituciones educativas en cuanto a la dotación de equipos a los laboratorios de informática y de formación docente en el uso adecuado de Classroom, WhatsApp, Telegram, entre otros, con el fin de llevar a cabo de manera satisfactoria la educación en línea durante este periodo de tiempo (pandemia y postpandemia COVID-19).

A manera general, se pudo decir que la diferencia que hubo entre las actividades y el apoyo al estudiante entre las instituciones educativas públicas y las privadas en estas últimas, los docentes y estudiantes contaban con los recursos apropiados para la educación en línea, en cambio en las públicas, muchos de los docentes y estudiantes no tenían ni siquiera conexión a internet, lo cual impidió un diálogo didáctico real y muchas veces ni el simulado. Resaltando así la desigualdad que existe entre la población estudiantil venezolana, quizás esto se debió a la falta de atención por parte del Estado venezolano hacia las instituciones públicas, además de los altos costos del servicio de internet privado.

Ante la situación planteada se evidencia la gran brecha digital que hubo en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante la pandemia. Sin embargo, muchas de las instituciones privadas asumieron la postpandemia continuando con el uso de estos recursos, pues diversos estudiantes se encontraban fuera de la región, donde se encontraba la institución educativa, a pesar de estar matriculados en la misma, y preferían seguir desde la virtualidad su proceso educativo.

Es primordial, progresar en el diseño del uso de las TIC, pues el mundo aún se encuentra viviendo consecuencias de la pandemia COVID-19 y requiere incorporarse al uso correcto de las tecnologías a nivel educativo de todas las asignaturas, con la formación a los docentes y los estudiantes para ello.

Referencias

- Cantoral, R., Farfán, R., Cordero, F. Alanís, J., Rodríguez, R. y Garza, A. (2005). *Desarrollo del Pensamiento Matemático*. México: Trillas, S. A
- CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19> [10/02/2021]
- Ferreira, M. (2018). *Constructo didáctico de la geometría. Una visión de cambio y transformación en la capacidad de abstracción y el pensamiento crítico*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Carabobo. Disponible en: <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/5852/mferreira.pdf?sequence=2> [15/07/2020]
- Kraus, G., Formichella, M. y Alderete, M. (2019). *El uso del Google Classroom como complemento de la capacitación presencial a docentes de nivel primario*. disponible en: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/24/241044010/html/index.html>[16/01/2021]
- Medina, A. J. (2011). "Preparación Asistida, Articulada y Autogestionada como Estrategia Metodológica para Docentes Universitarios". *Tiempo de Educar*. (Vol. 12, N° 24, p. 257-273). Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/311/31121089005.pdf> [16/01/2021]
- Muñoz, D. J. (2020). "Educación virtual en pandemia: una perspectiva desde la Venezuela actual". *Revista Educare*. (Vol. 24, N° 3, p. 387-404). Disponible en: <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1377/1353> [16/01/2021]
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). *Enseñar en tiempos de COVID-19 Una guía teórico-práctica para docente*. Disponible en: <https://es.unesco.org/node/327185> [12/06/2021]
- Organización Mundial de la Salud. (2019). *Brote de enfermedad por coronavirus (COVID-19)*. Disponible en: <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019> [12/06/2021]
- Raynal, F. y Rieunier, A. (2010). *Pedagogía. Diccionario de Conceptos Claves. Aprendizaje, formación, psicología cognitiva*. Madrid: Popular

Yesenia Jacqueline Perozo Lugo

República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial N° 6519 (Extraordinario) (2020). Disponible en: https://alertas.directoriolegislativo.org/wp-content/uploads/2020/03/2020_go-6519.pdf [12/06/2021]



NECESIDAD DE UN PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN DE CALIDAD EN VENEZUELA LUEGO DE LA PANDEMIA POR COVID-19

NEED FOR A NATIONAL QUALITY EDUCATION PLAN IN VENEZUELA AFTER THE COVID-19 PANDEMIC

Rafael Antonio Bracamonte Pineda

rafaelbracamonte333@gmail.com

ORCID 0000-0001-7743-4059

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

Recibido: 26/09/2022 - Aprobado: 08/11/2022

Resumen

Brindar una educación de calidad es una obligación de la sociedad venezolana y por consiguiente compromete a todos los venezolanos, desde la familia, organizaciones civiles, empresas privadas y las instituciones del Estado. El presente ensayo tiene por finalidad, proponer los principios fundamentales de un nuevo plan nacional de educación de calidad en Venezuela, una vez que se ha iniciado una nueva etapa luego de la pandemia por COVID-19. Llegando a la conclusión de la necesidad de reconocer a la educación como único activo con valor en la era del conocimiento, por esa razón, la escuela se convierte en el instrumento capaz de igualar o excluir a los venezolanos de la aldea global.

Palabras clave: educación de calidad, sistema educativo, sociedad del conocimiento.

Abstract

Providing a quality education is an obligation of Venezuelan society and therefore commits all Venezuelans, from the family, civil organizations, private companies and State institutions. The purpose of this essay is to propose the fundamental principles of a new national plan for quality education in Venezuela, once a new stage has begun after the COVID-19 pandemic. Concluding the need to recognize education as the only valuable asset in the age of knowledge, for that reason, the school becomes the instrument capable of equalizing or excluding Venezuelans from the global village.

Keywords: quality education, educational system, knowledge society.

Introducción

En el siglo XXI se desarrolla la globalización cultural, en esta dinámica se imponen los estilos de vida y estereotipos de los países desarrollados a través de las modas, redes sociales y medios de comunicación, lo cual constituye una razón importante para contar con un plan de educación de calidad bien definido. La nación es el resultado de su educación, porque juega un rol fundamental en la construcción de la identidad nacional y es en la escuela donde se aprende a manejar la lengua, la literatura, el arte o la historia común, los cuales son elementos que forman el sentimiento de solidaridad entre los venezolanos, para enfrentar una especie de destino compartido. En un mundo cada vez más competitivo y marcado por los avances científicos y tecnológicos, esta realidad hace pensar en la necesidad de una educación de calidad que le permita a Venezuela competir con otras naciones.

Los venezolanos han sufrido heridas profundas a lo largo de la historia, pero esas experiencias históricas son lazos de unión como nación y engrandecen el orgullo. Superaron: una sangrienta guerra de Independencia; la dura Guerra Federal; la represión de cuerpos policiales y militares durante las dictaduras del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX; han confrontado la xenofobia de países considerados “hermanos” y cuyos habitantes habían migrado a Venezuela en el pasado cuando sus países de origen padecieron de crisis similares. Actualmente, Venezuela está en camino de superar la peor crisis económica, social y política de su historia que obligó a millones a salir del país a buscar nuevas oportunidades, pero esa recuperación es posible con un cambio real de la educación.

Muchos países han presentado realidades educativas similares a la venezolana y ahora, gracias a una inversión importante en educación, presentan resultados significativos en cuanto a la calidad, equidad y eficiencia de sus sistemas educativos y eso se traduce en mayores niveles de desarrollo científico, tecnológico, industrial y social, Corea del Sur es un ejemplo de ello. El presente ensayo tiene por propósito proponer los principios fundamentales de un nuevo plan nacional de educación de calidad en Venezuela, para ello, se plantean las siguientes interrogantes ¿Los venezolanos tienen derecho a una educación de calidad? ¿En qué medida, el sistema educativo venezolano ofrece una educación de calidad a los niños, niñas y adolescentes? ¿Cuáles son los principios a ser considerados en el diseño de un nuevo plan educativo de calidad en Venezuela?

El derecho a una educación de calidad en Venezuela

La educación ha sido reconocida como un derecho fundamental de todo ser humano, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1948) en la Declaración Universal de Derechos Humanos, artículo 26 establece lo siguiente:

1- Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada...

2- La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y

promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

3 – Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos. (p.8)

Esta norma universal reconoce a la educación como un derecho fundamental de los ciudadanos del mundo, la cual tiene como finalidad el desarrollo de la personalidad humana y las libertades individuales. También establece la obligación del Estado de garantizar la gratuidad al menos en los primeros años de formación y el ingreso justo a los niveles universitario, con la finalidad de abolir las prácticas discriminatorias y promover un clima de tolerancia y paz entre todos los grupos humanos a partir de una educación centrada en el respeto de los derechos humanos y la defensa de las libertades individuales fundamentales. Este texto legal, sirve de preámbulo para la suscripción de nuevos acuerdos internacionales cuyo fin sea la ampliación de estos postulados. En ese mismo orden de ideas, otro instrumento legal suscrito por la mayoría de los Estados del mundo, es el Pacto Internacional de Derechos Económicos y Sociales de la Organización de Naciones Unidas (1965), el cual en el artículo 13 contempla:

Los Estados partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Conviene asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz... (p.13)

Estos tratados internacionales ratifican el rol fundamental de la educación en el desarrollo pleno de la personalidad de los estudiantes y así lograr ciudadanos capaces de ejercer derechos y cumplir deberes en el marco de una democracia, justa, y equilibrada. La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) (1999) establece:

Artículo 102: La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad...

Artículo 103: Toda persona tiene derecho a una educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado. La impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario... Artículo 104: La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica... (p.21)

La constitución venezolana de 1999, desarrolla ampliamente el derecho a la educación, porque está orientada en los principios de un Estado democrático y social de derecho y de justicia. Por esta razón, la educación es reconocida como un derecho humano, un deber social fundamental y un servicio público fundamentado en el respeto a todas las corrientes del pensamiento con el fin de lograr el ejercicio de las libertades propias de una sociedad democrática. Asigna la responsabilidad al Estado de realizar una inversión prioritaria en la educación, siguiendo los lineamientos emanados de la Organización de las

Naciones Unidas en la búsqueda de garantizar el acceso, permanencia y culminación de los estudios de las niñas, niños y adolescentes.

Todos los convenios internacionales reconocen el valor de la educación y la mayoría de los Estados han asumido los compromisos establecidos en estas legislaciones, sin embargo, la educación en el mundo ha conseguido grandes dificultades y obstáculos, impidiendo cumplir con su importante misión. La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la ONU (2015) sostiene lo siguiente:

Miles de millones de nuestros ciudadanos siguen viviendo en la pobreza y privados de una vida digna. Van en aumento las desigualdades, tanto dentro de los países como entre ellos. Existen enormes disparidades en cuanto a las oportunidades, la riqueza y el poder. La desigualdad entre los géneros sigue siendo un reto fundamental. Es sumamente preocupante el desempleo, en particular entre los jóvenes. Los riesgos mundiales para la salud, el aumento de la frecuencia y la intensidad de los desastres naturales, la escalada de los conflictos, el extremismo violento, el terrorismo y las consiguientes crisis humanitarias y desplazamientos forzados de la población amenazan con anular muchos de los avances en materia de desarrollo logrados durante los últimos decenios. (p.5)

Esta realidad compleja, afecta el normal desarrollo de las actividades educativas, disminuyendo las oportunidades de las familias menos favorecidas de cambiar su realidad, condenando así, a los niños y niñas a seguir en las mismas condiciones en las cuales nacieron. La capacidad de solución a estas dificultades está en manos de los gobiernos, quienes deben

crear las políticas públicas y hacer las inversiones necesarias para proteger a las familias más vulnerables. La UNESCO en su Informe Educación para Todos (2014) contempla:

La educación es el principal modo de ayudar a las personas a salir de la pobreza y de impedir que ésta se transmita de generación en generación. Permite a los que tienen un empleo formal remunerado conseguir mejores sueldos y brinda mejores medios de existencia a los que trabajan en la agricultura y en el sector urbano no estructurado. (p.158)

Esta afirmación tiene evidencias en la experiencia mundial. Los grandes cambios en la historia de la humanidad han tenido sus inicios en profundas transformaciones educativas, permitiendo generar prosperidad y desarrollo en numerosos países. La educación permite generar un amplio desarrollo individual y la suma de esos avances individuales producen mejoras importantes en la población. *La UNESCO (2014) ofrece algunos datos:*

De los cálculos del equipo del Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo se desprende que si todos los alumnos de países de bajos ingresos egresaran de la escuela con competencias básicas en lectura, 171 millones de personas podrían salir de la pobreza, lo que correspondería a una disminución del 12% de la pobreza en el mundo. Si la educación reduce la pobreza, lo hace en particular contribuyendo al aumento de los ingresos de las personas. Un año de escuela representa globalmente un aumento del 10% de los ingresos en promedio. (p. 158)

Estas cifras ratifican la importancia de la educación en el progreso de la humanidad, muchos países en el mundo han fortalecido sus sistemas

educativos con la finalidad de hacerlos más competitivos en la aldea global, los Estados Unidos, Japón y Corea del Sur muestran esos resultados, ahora, corresponde al Estado venezolano asumir el reto de transformar el sistema educativo nacional y garantizar la calidad de la educación de acuerdo a los estándares que exige este mundo globalizado.

El sistema educativo venezolano frente a la crisis social, económica y política generada en la gestión presidencial de Nicolás Maduro y la pandemia por COVID-19

Actualmente, la educación es un derecho humano y una fuente de abundantes oportunidades. Un ciudadano educado tiene mayor calidad de vida y mejor desempeño en el ámbito laboral, lo cual le permite tener mejores ingresos y mayor expectativa de vida. El siglo XXI está definido por el conocimiento y la competencia entre las naciones, es una disputa entre sus sistemas educativos, no obstante, los niveles educativos de los diferentes Estados del planeta son desiguales, en el Informe de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación, la UNESCO (2022) contempla *“Si bien la expansión de los sistemas educativos ha creado oportunidades para muchos, un gran número de personas quedan excluidas o reciben una enseñanza de baja calidad.”*(p.3). La educación debe ser de calidad, no sirve de nada aumentar la matrícula escolar, si en la escuela, los estudiantes no encontrarán las herramientas necesarias para desarrollar el potencial creativo, un sistema educativo que no sea de calidad, es una estafa social y condena a esos jóvenes a continuar en la pobreza.

En el presente, el principio de la igualdad, significa, el acceso igualitario al conocimiento, por ello, la escuela es el único instrumento capaz de igualar las

oportunidades o de generar la exclusión social, cultural, política y económica. La pandemia por COVID-19 generó graves problemas y el cierre masivo de escuelas, según la Directora General de la UNESCO Azoulay (2022), *“el cierre de las escuelas ha provocado importantes pérdidas de aprendizaje. En los países de ingresos bajos y medianos, el 70% de los niños de 10 años son incapaces de comprender un texto escrito sencillo, frente al 57 % de 2019”* (p.1). Las escuelas enfrentan grandes retos y uno de ellos, es formar las competencias deseadas en los alumnos según el nivel correspondiente, lo cual es posible, si el Estado realiza la inversión necesaria en materia educativa y diseña una política de calidad en el sistema escolar.

El sistema educativo venezolano presenta serias deficiencias en cuanto a su calidad, producto de la peor crisis económica, política y social de la historia venezolana. A inicios del año 2.000, Venezuela mostraba un aumento significativo de la matrícula escolar en todos los niveles, de igual manera la tasa de escolaridad femenina era de las más altas de la región y el Estado venezolano realizó un esfuerzo importante con la creación de escuelas bolivarianas, liceos con formación técnica y varias universidades, pero a finales del 2014, durante la presidencia de Nicolás Maduro inicia la peor crisis que ha vivido Venezuela, ubicando el rendimiento del sistema educativo al siglo XIX, pero la pandemia por COVID-19 lo trasladó a la época de la colonia, haciéndolo inviable e inútil en un mundo marcado por los avances científicos y tecnológicos.

Las pruebas de las deficiencias del sistema educativo venezolano están a la vista, el Informe sobre el Diagnóstico Educativo de la Universidad Católica

Andrés Bello (UCAB) (2021) sostiene, *“La población de estudiantes de primaria y bachillerato pasó de ser 7,7 millones en el 2018 a 6,49 millones en este 2021, lo que implica una disminución porcentual de 15,6 %”* (p.38). Según estos datos, aproximadamente 1,2 millones de niños y adolescentes abandonaron las instituciones escolares producto de la crisis económica y social de Venezuela, el mismo informe refleja las razones del abandono, *“entre las razones figuran la falta de comida en el hogar 45,6 %, imposibilidad de costear los implementos educativos 30,2 % y el tener que trabajar 24,3 %”* (Ob, cit., p.38). Esta información demuestra la conexión escuela-sociedad, porque esta refleja la realidad social que viven los niños, niñas y adolescentes, quienes se han convertido en unas víctimas de la crisis humanitaria que vive el país.

Por otro lado, los docentes son los profesionales más afectados por la crisis económica venezolana de los últimos años, *“El número total de profesores de educación inicial, básica y media es de aproximadamente 502.6 mil a nivel nacional, lo cual implica una caída con relación a los 669 mil que había en el 2018”* (Ob. cit., p. 40). Esto refleja el abandono de las escuelas por parte de más de 160 mil docentes y según este informe el 40,9 % ha emigrado de Venezuela, agravando notablemente la situación educativa nacional, porque son profesionales capacitados y con experiencia que está perdiendo el país. Durante la Cumbre sobre la Transformación de la Educación de las Naciones Unidas, la Ministra de Educación Yelitze Santaella (2022) alegó: *“Durante la pandemia del COVID-19, el gobierno bolivariano incorporó 56 mil nuevos docentes para un total de 434 mil 892 maestros activos y se otorgó un aumento de 835% del salario de los maestros y maestras”* (p.1). La incorporación masiva de docentes señalada por la ministra, confirma el abandono masivo de los maestros de sus puestos de trabajo para dedicarse a

la economía informal o buscar nuevas oportunidades laborales en otros países.

La mayoría de los 56.000 nuevos docentes señalados por la Ministra de Educación, son jóvenes bachilleres del programa “Chamba Juvenil” del gobierno nacional, es decir, jóvenes sin experiencia docente y no poseen la formación universitaria requerida, lo cual puede lesionar el proceso de formación en las escuelas públicas. En relación al aumento del salario de los docentes en un 835 % del año 2022, sólo demuestra que los salarios de los docentes venezolanos eran los salarios más bajos del planeta. La representante de la Federación Venezolana de Maestros, Belkis Bolívar (2022) manifestó lo siguiente *“el año 2018 se dio la pulverización del salario del docente y por ello existe un déficit de maestros de 50 %. Actualmente el salario del docente tipo 1 es de 329 bolívares, equivalente a un diario de 10, 94 bolívares”* (p.1). Los 329 bolívares a un dólar equivalente a 8 bolívares según la tasa oficial del Banco Central de Venezuela, generan un salario mensual del docente de 41,1 dólares mensuales y 1,3 dólares diarios, según los indicadores del Banco Mundial (2022) *“Quienes ganan menos de 2,15 dólares al día, viven en condición de pobreza extrema”* (p.8), es decir, el salario venezolano condena a los docentes a la pobreza extrema.

Otro aspecto a analizar del sistema educativo venezolano es la escuela o liceo como espacio de encuentro y equilibrador de oportunidades para los estudiantes de familias vulnerables, según en el Informe de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación la UNESCO (2022):

La desigualdad se traduce en la exclusión social de los pobres, lo que debilita la cohesión social necesaria para que las sociedades prosperen y tengan un buen gobierno.... Que las escuelas ofrezcan igualdad de oportunidades educativas a todos los niños, independientemente de sus circunstancias, es una condición previa para un futuro más justo y equitativo. (p.25)

En la sociedad del conocimiento, la escuela es el único instrumento capaz de generar mejores oportunidades y posibilidades de salir de la pobreza, lo cual es posible si la escuela cuenta con una planta física dotada con recursos educativos y herramientas tecnológicas para apoyar el proceso de aprendizaje de los estudiantes y ser ese espacio de inclusión y equidad social. Las instituciones del sistema educativo venezolano están lejos de ser un espacio de encuentro y formación, de acuerdo al Informe del Diagnóstico Educativo de la UCAB (2021):

Las instituciones que tienen privaciones en laboratorios, salas de música y auditorios se encuentran entre el 70% y 85%. La mayoría de los colegios no cuentan con uno de esos elementos mencionados. El 7% de las escuelas no tienen servicio eléctrico y el 70% reporta fallas en el servicio eléctrico una vez por semana y por varias horas. Las fallas del servicio de internet están en el 68% y el 86% de las escuelas reportan deficiencias en los salones, baños y desagües. (pp. 36-37)

Esta información certifica la falta de inversión por parte del Estado venezolano en el área educativa, de hecho, es imposible conocer la asignación exacta, pues el gobierno nacional tiene varios años sin publicar el Presupuesto Nacional. Por otro lado, los recursos asignados son víctimas de la corrupción por la falta de transparencia y rendición de cuenta por parte de las autoridades

de la administración pública en todos sus niveles. Estos factores hacen de la escuela un espacio ideal para la exclusión social futura de quienes asisten a estas instituciones públicas, porque no tendrán las mismas oportunidades laborales en comparación a quienes asisten a una escuela privada con mejores condiciones.

En ese mismo orden de ideas, el plan de alimentación escolar es otro elemento clave a estudiar en un país con un alto porcentaje de pobreza por la crisis económica y social, en esta situación, los subsidios otorgados por el Estado tienen una mayor importancia y deben estar orientados a satisfacer las necesidades de los más necesitados porque el programa de alimentación escolar compensa las carencias económicas de los hogares de los estudiantes. El Informe del Diagnóstico Educativo de la UCAB (2021) sostiene:

El 90% de los colegios afirmaron formar parte del Programa de Alimentación Escolar (PAE), y de ellas el 83,6% califica de forma negativa el funcionamiento del programa. Las dos fallas más importantes son la falta de suministros alimenticios y la falta de implementos de cocina. (pp. 43 – 44).

Estas cifras reflejan la poca efectividad del Programa de Alimentación Escolar, por lo cual, urge redefinir este programa con el fin de hacerlo más eficaz y eficiente, para ello, es necesario aumentar la inversión para atender una mayor cantidad de estudiantes. También se deben aplicar mecanismos de transparencia y rendición de cuentas en todo el proceso, además de abrir procesos sancionatorios a los funcionarios corruptos.

El trabajo desde casa, es otro aspecto de análisis, durante la pandemia por COVID-19 fueron cerradas las escuelas y aplicaron un proceso de enseñanza a distancia, al respecto la profesora Bolívar (2022) explicó:

Durante la pandemia, los docentes trabajaron a distancia y no tenían ninguna formación para laborar así, por lo que se estaban dando las clases como si fueran presenciales y allí hubo debilidad. Nosotros no estábamos preparados para trabajar a distancia y, en consecuencia, hubo muchas deficiencias. Esto nos debe enseñar a que tenemos que preparar y formar un docente todo terreno, que pueda trabajar presencial o a distancia y, en cualquier circunstancia, desarrollar el proceso de enseñanza – aprendizaje exitosamente. (p.3)

Por último, la pandemia fue un gran reto para los docentes y puso a prueba el sistema educativo venezolano. Las escuelas no tenían los equipos tecnológicos ni la conexión a internet adecuada para apoyar el trabajo de los maestros. Al respecto, el Informe del Diagnóstico Educativo de la UCAB (2021) refleja los siguientes datos:

El 47,54% de los estudiantes aseguran haber aprendido menos durante las clases a distancia, mientras que el 35,36% afirma haber aprendido igual. El 27% de los estudiantes afirmaron que sus docentes no tenían servicio de internet en sus casas, mientras que el 36% de los estudiantes no contaron con el servicio de internet en sus casas, y el 22% asegura que ni el estudiante, ni el docente tenían servicio de internet en casa. (p.48)

Estos datos son el resultado de la profunda crisis venezolana y de los bajos salarios tanto de los maestros como de los padres o representantes, porque

una renta mensual de un servicio de internet es superior al salario mínimo mensual de los trabajadores y de los docentes. Sin una conexión a internet, sin los equipos tecnológicos y sin contar con un plan del Ministerio de Educación para formar a los docentes en el manejo de las herramientas tecnológicas, los resultados no podían ser diferentes, esto limitó el proceso de aprendizaje de los estudiantes durante la pandemia por COVID-19. Ahora los estudiantes regresaron a las clases presenciales sin los hábitos de estudios y sin las competencias requeridas en el nivel educativo para el cual están matriculados.

Toda la información estudiada, certifican el deprimente estado del sistema educativo venezolano y una consecuencia de la grave crisis humanitaria de Venezuela y profundizado aún más con la pandemia por COVID-19. Ante este panorama poco alentador surge la necesidad de formular las bases de un nuevo plan educativo nacional que permita superar todos estos obstáculos y ofrezca una educación de calidad a los niños, niñas y adolescentes venezolanos, con el fin de brindarles las herramientas necesarias para insertarse en un campo laboral cada vez más exigente, competitivo y dominado por los avances científicos y tecnológicos.

Principios fundamentales de un plan de educación de calidad a ser aplicado luego de la pandemia por COVID-19 en Venezuela

Las claves para la calidad educativa son un docente bien motivado, formado y calificado; los materiales que permitan cumplir con las actividades escolares; una jornada escolar más intensa donde la continuidad de aprendizaje no se pierda; un personal directivo formado en gerencia; una escuela bien dotada

con una infraestructura adecuada. A continuación, se presentan nueve principios fundamentales a ser incluidos en un nuevo plan nacional con la finalidad de ofrecer una educación de calidad a los venezolanos y hacer más competitivo el sistema educativo.

1. La corresponsabilidad social con la educación. La educación debe comprometer a todos los venezolanos. Las familias, organizaciones de la sociedad civil, organizaciones espirituales, gremios, medios de comunicación, empresas privadas y las instituciones públicas. La colaboración debe ser eficaz y eficiente con el fin de promover la educación desde el nivel inicial hasta el postgrado.

2. Dar a la educación el lugar que merece. Educar es la tarea primordial de la sociedad, porque es la garantía del desarrollo a nivel científico, humanístico, tecnológico, cultural y deportivo del país. Educar es la única posibilidad de ser competitivo en la aldea global, por lo cual es necesario hacer de la educación la principal tarea del Estado y de la sociedad y por consiguiente no hay excusas para no destinar los recursos económicos para garantizar este derecho a los venezolanos.

3. Educar para el pensamiento crítico. La educación de los niños y niñas venezolanas no puede fundamentarse en repetir información, sino en enseñarlos a pensar; no puede orientarse hacia el dogmatismo, sino para la pluralidad y la tolerancia; no puede tener como finalidad formarlos para un empleo específico, sino para el emprendimiento e innovación constante; no puede ser sólo una educación para tener un título de grado, sino para aprender a aprender que es un proceso para toda la vida.

4. Destinar los subsidios a quien más lo necesita. La inversión educativa del Estado debe estar orientada en primer lugar a educar a los venezolanos más

pobres, esto obliga a replantear la forma tradicional de distribuir los recursos financieros en la educación. La idea es aplicar el principio de la equidad y dar más a quien más necesita, con la finalidad de compensar la desventaja que pudiera tener con otro niño de una familia con mayor capacidad económica. Los subsidios tienen utilidad si atienden a los grupos sociales vulnerables y en complemento a estos, debe existir una inversión importante con el fin de contar con docentes capacitados e instalaciones dotadas con los recursos educativos.

5. La Evaluación Institucional es fundamental. El Ministerio de Educación, las Zonas Educativas regionales y las instituciones escolares tienen que ser evaluados a través de sistemas de evaluaciones de calidad con el fin de medir los resultados de cada una de estas instancias y así, rindan cuentas de sus acciones, además de saber si los objetivos planteados se están cumpliendo o no.

6. Reformular los objetivos de la Educación Básica. Los objetivos de la escuela básica deben orientarse hacia la formación de destrezas, saberes y valores necesarios para la sociedad del conocimiento y fortalecer cinco áreas: lenguaje, matemática, cultura, deporte y ecología. Lenguaje: la lectura, escritura, expresión oral, idiomas extranjeros; Matemática: razonamiento lógico y espacial; Cultura: apreciación estética, capacidad de interpretar y criticar producciones audiovisuales; Deporte: prácticas deportivas y recreativas. Ecología: Conciencia ecológica y valoración de los espacios naturales. Con los ejes transversales: Convivencia y respeto a las diferencias; pensamiento crítico; valores cívicos y patrios; liderazgo y trabajo en equipo.

7. Reformular los objetivos de la Educación Secundaria. La educación media debe estar orientada a ayudar al adolescente a descubrir su vocación, a través

de prácticas pre – universitarias y pre – laborales. Profundizar la formación en idiomas modernos para lograr el bilingüismo; el dominio pleno del idioma castellano; las habilidades matemáticas; la formación científica para la formulación y prueba de hipótesis, la solución de problemas; la robótica y la tecnología; la formación para el emprendimiento y la gerencia.

8. Repensar la Educación Universitaria. Las universidades cumplen con un rol importante en la sociedad y por ello, el trato a estas instituciones es diferenciado por parte del Estado. En primer lugar, es necesario repensar la forma de distribuir los recursos y la asignación de subsidios, estos no pueden filtrarse hacia los jóvenes con mayores capacidades económicas. Así mismo, crear un sistema de acreditación respetable y respetado. La universidad es el hogar de la investigación científica y tecnológica, por ello, los programas de postgrado y doctorado deben asumir el compromiso y los recursos del Estado se deben asignar en función de la producción intelectual. Por último, la universidad educa a la Alta Inteligencia, con la finalidad de impulsar el pensamiento crítico y la ética en los avances científicos, tecnológicos, humanísticos, económicos, sociales, culturales y deportivos.

9. Reconocer el valor profesional del Docente. Los docentes venezolanos deben estar motivados a trabajar por resultados y no por horas, para lograrlo, es necesario respetar al docente como uno de los profesionales más importante del país; otorgar salarios competitivos; realizar procesos de selección en las universidades más exigentes con el fin de garantizar el ingreso a esta carrera de los mejores bachilleres; permitir la libertad de cátedra en las escuelas; premiar los méritos y en función de estos, dar los ascensos; brindar estímulos a estos profesionales; crear programas de formación y actualización en convenios con las universidades del país; implementar un

programa semestral de evaluación del desempeño del docente para hacerlos más competitivos y facilitar el cumplimiento de las metas planteadas.

A manera de conclusión

¿Por qué es necesario mejorar la calidad de la educación venezolana?

El siglo XXI está marcado por un incontrolable e impredecible desarrollo científico y tecnológico, generando importantes cambios en el mundo. El estilo de vida de las personas ha sido modificado por la ciencia, la tecnología y las redes sociales: el espacio laboral, la forma de conseguir amistades o parejas, los métodos de pagos y compras y hasta las formas de divertirse, curarse o prevenir una enfermedad; por consiguiente, los ciudadanos tienen la obligación de educarse para esa realidad, porque el mercado laboral exige un dominio técnico de la alta tecnología y la industria tiene su mirada centrada a la biotecnología, la informática, la microelectrónica, la robótica, las telecomunicaciones, la tecnología asociada al combate del cambio climático, entre otros; este tipo de industrias no dependen de los recursos naturales, sino del conocimiento y hacia allá debe estar la mirada de la sociedad y del Estado venezolano, porque lo que se paga por un producto, hasta un 80% corresponde a los costos de diseños y pagos a la inteligencia.

Los avances tecnológicos profundizaron la globalización en tres aspectos: la economía, la cultura y la geopolítica. En la economía se refleja la presencia de grandes empresas transnacionales especialmente las relacionadas con la alta inteligencia que universalizan la competencia, el mercado de capitales y las relaciones laborales. En la cultura, las redes sociales y los medios de

comunicación globalizan estilos de vida, estereotipos y formas de pensar de los países desarrollados de occidente, por otro lado, también ha permitido visibilizar injusticias sociales contra minorías étnicas, religiosas o grupos vulnerables como las mujeres y niños. También se han globalizado los valores de la democracia y los derechos humanos. Finalmente, en la geopolítica, se testimonia en el debilitamiento de los Estados nacionales, la pandemia por COVID-19 demostró que la acción individual de un gobierno, no puede combatir una enfermedad de este tipo, dada la alta interacción internacional.

En la sociedad del conocimiento la educación es el único activo con valor. La competencia entre los países, es una competencia entre sus sistemas educativos, de allí la necesidad de tener una escuela en Venezuela capaz de competir en la aldea global. En la actualidad, el principio de la igualdad de oportunidades significa realmente el acceso igualitario al conocimiento, siendo así, la escuela el único instrumento capaz de igualar las oportunidades o de generar la exclusión social, cultural, política y económica. El desarrollo de una nación no se alcanza por sus ingresos capitales, sino por la cantidad y calidad de oportunidades que tengan los ciudadanos de un país. Por todos estos argumentos, es necesario poner en marcha un nuevo plan nacional de educación de calidad para todos los venezolanos.

Referencias

Azoulay, A. (2022). *Educación: la UNESCO pide una movilización mundial*. Documento disponible en: <https://www.exteriores.gob.es/RepresentacionesPermanentes/unesco/es/Comunicacion/Noticias/Paginas/Articulos/Educaci%C3%B3n-la-UNESCO-pide-una-%E2%80%9Cmovilizaci%C3%B3n-mundial%E2%80%9D.aspx> [30/06/2022].

- Banco Mundial (2022). *La pobreza y la prosperidad compartida*. Documento disponible en: <https://www.worldbank.org/en/publication/poverty-and-shared-prosperity> [30/06/2022].
- Bolívar, B. (2022). *10 desafíos de la educación venezolana postpandemia*. Documento disponible en: <https://elucabista.com/2022/06/28/10-desafios-de-la-educacion-venezolana-postpandemia/> [28/06/2022].
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.908 (Extraordinario). Febrero 15, 2009.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1948). *Declaración universal de los derechos humanos*. Documento disponible en: https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf [28/05/2022].
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1965). *Pacto internacional de derechos económicos y sociales*. Documento disponible en: https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/cartillas/7_Cartilla_PIDESCyPF.pdf [28/05/2022].
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2015). *Transformar nuestro mundo: la agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. Documento disponible en: https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf [28/05/2022].
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2014). *Informe: educación para todos*. Documento disponible en: <https://cme-espana.org/wp-content/uploads/2021/07/Informe-de-seguimiento-EPT-2013-2014.pdf> [10/05/2022].
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2022). *Informe de la comisión internacional sobre los futuros de la educación*. Documento disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560> [10/10/2022].
- Santaella, Y. (2022). *Venezuela participa en cumbre sobre la transformación de la educación de la ONU*. Documento disponible en: <https://www.vtv.gob.ve/venezuela-participa-cumbre-transformacion-educacion-onu/> [18/09/2022].
- Universidad Católica Andrés Bello (2021). *Diagnóstico de educación básica en Venezuela: reporte final*". DEVETECH – Universidad Católica Andrés Bello y Fundación Carvajal.

GEOMETRÍA DE LA IDEOLOGÍA: SU USO CULTURAL Y POLÍTICO

GEOMETRY OF IDEOLOGY: ITS CULTURAL AND POLITICAL USE

Próspero González

prosperogonzalez@hotmail.com

ORCID 0000-0002-9438-9891

Departamento de Matemática y Física. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo.
Valencia. Venezuela

César O. León Guerra

cleon3@uc.edu.ve

ORCID 0000-0002-5285-5639

Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales. Dirección de Estudios Básicos. Facultad de
Ingeniería. Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela

Recibido: 26/09/2022 - Aprobado: 18/11/2022

Resumen

Geometría de la Ideología es un arrojo intelectual en intención de búsqueda de un instrumento teórico que coadyuve en el comprender de los conceptos. Constructo socio-semiótico, que, desde las hipótesis epistemológicas argumente razones y articule causas, haga posible la invención e interpretación de arquetipos; para tramar discursos, mejor cimentados. Refiere al estudio de los espacios. Es la primera regla, fundamental para estudiar los hechos sociales, constituyendo el origen de partida de este prototipo. En el punto concepto-ideología, se examina en el contexto de una epistemología. Un recorrido del qué conocemos y cómo conocemos la esfera de las, creencias, doctrinas y/ convicciones que la formalizan. Algunas conclusiones; ellos en conjunto exhiben el rostro semántico de la Geometría de la Ideología.

Palabras Clave: Geometría, ideología, semiótica, epistemología.

Abstract

Geometry of Ideology is an intellectual daring in the search for a theoretical instrument that contributes to the understanding of concepts. Socio-semiotic construct, which, from epistemological hypotheses, argues reasons and articulates causes, makes possible the invention and interpretation of archetypes; to weave speeches, better grounded. It refers to the study of spaces. It is the first rule, fundamental to the study of social facts, constituting the starting point of this prototype. At the concept-ideology point, it is examined in the context of an epistemology. A journey of what we know and how we know the sphere of beliefs, doctrines and/or convictions that formalize it. Some conclusions; they together exhibit the semantic face of the Geometry of Ideology.

Keywords: Geometry, ideology, semiotics, epistemology.

Introducción

Geometría de la Ideología, es un intento heurístico de vincular los fundamentos teóricos de una rama de la matemática con uno de los conceptos de mayor controversial y vaguedad interpretativa. Es, de algún modo, una rebeldía semántica pero sin arrogancia. Dos sentidos dan orientación cognitiva a la creación intelectual aquí intentada. El primero de ellos, viabiliza el propósito, el aporte, a la intención, al constructo, a la idea. A la especulación creativa en búsqueda de dar cabida a la posibilidad cierta de una innovadora herramienta para el análisis crítico de las proximidades realidad-ideología. En esta percepción, la geometría se examina como el estudio de los espacios conceptuales. Una concepción moderna de la antigua idea euclidiana se ha tomado desde épocas pasadas, sin soslayar, evidentemente, la esencia estructural o fundamentos teóricos de la geometría; como rama de la matemática. En esta dirección, se exhiben antecedentes racionales que condensan experiencias literarias y estos describen la esencia del concepto de geometría. Un cúmulo de representaciones, relaciones, argumentos y correspondencias significativas, refieren clara idea del alcance y potencia cognitiva del modo en el cual se le da uso al vocablo geometría. ¡Un arte! Un producto cultural.

En el segundo sentido, se advierte, mediante un contexto epistemológico, el origen, evolución y aprehensión semántica del lexema ideología. La vaguedad interpretativa de este vocablo es parte de interés de la semiótica. Su tránsito, desde lo arquetípico hasta la dinámica racional de la modernidad, se vislumbra en manifestaciones teóricas que van desde lo Griego, Pre platónico.

Platón, Los Estoicos hasta Kant, pasando por Hume, Berkeley y Locke. Se contempla la interesante concordancia bíblica desde el análisis de los textos de algunos de sus libros, para mostrar en evidencias escriturarias las huellas gramaticales, semánticas del significado de fe, convicción, credo, doctrina, creencias. Se le da cabida filosófica a los teóricos marxistas que plantean las bondades conjeturales de lo denominado ideología. De manera metodológica, se expone un tetraedro que articula los nodos ideales de creencia, valores, plusvalía, alienación. Finalmente se exhiben dos posturas conclusivas donde se exponen algunas conclusiones, unas de carácter general y otras de índole particular.

Hipótesis de lo pensado

¿Qué entender por geometría? A manera de asignarle coordenadas descriptoras al fenómeno en estudio y ubicar al lector en la trama de lo que aquí se arguye, se muestran algunos antecedentes que direccionan la intención del potencial constructo. De interés es lo apreciado objetivamente por Bachelard (2004), al señalar que, "*tornar geométrica la representación, vale decir dibujar los fenómenos y ordenar en serie los acontecimientos decisivos de una experiencia, he ahí la primera tarea en la que se funda, el espíritu científico*" (p. 7). Clara evidencia de los elementos relacionados y funcionales a tener presente en la posibilidad cierta y crítica de trabajar con los enlaces esenciales que sostienen, intercambian, los fenómenos y el espacio. En consecuencia, el pensamiento científico, la razón investigativa son llevados hacia construcciones más **metafóricas que reales**.

Un acento de atractivo singular, se advierte en el referenciado teorema de Gödel. Conocido en términos específicos como: teorema de Incompletitud. Su enunciado, "*cualquier teoría coherente que incluye un fragmento de aritmética es incompleta*" (Nagel y Newman, 2000 p. 95). Se infiere que puede haber una tesis correcta pero lo sugerido o planteado como solución no es correcto. ¿El insumo semántico/ conceptual aprovechable? Gödel, ideó y llevó a la práctica un método notable: la aritmétización de la sintaxis. No se plantea el uso de la caracterización del número, los toma y oficia con ellos.

En este sentido, hace uso de la auto-referencia, para proceder al logro de la prueba. Es una aplicación desde la auto-referencia semántica. Un modo de transitar el espacio especulativo de la auto-referencia que, por su amplio alcance literario y esencia representacional, excede los fines previstos en la presente producción intelectual. Esta aplicación rezuma un conjunto de reglas y correspondencias que en conjunto dan, por extensión, la posibilidad de una trama sistemática para la construcción de espacios conceptuales. ¿Espacio conceptual o geometría? Espinoza (2009), comprendía su "*... arduo cristal de la ética con la delicada geometría de la palabra*" (p.2), del concepto, con su atildado tejido acicalado en el siguiente pentagrama teórico:

1. Sólo puede existir una sustancia;
2. Tal sustancia debe ser forzosamente Dios;
3. La materia y el espíritu no deben ser considerados sustancias sino atributos de la sustancia única;
4. La sustancia divina es libre y eterna;
5. Siendo única, tal sustancia no admite nada fuera de sí y debe, por lo tanto, abarcar el mundo entero.

¿Propósito? ¿Por qué de este pentágono literario? ¿Insumos? Despierta interés sustancial el cómo argumenta su teoría, las consideraciones puntuales atendiendo a las bondades conceptuales de la geometría. La geometría como el arte de argüir, probar, relacionar unos conceptos, así postulados y exhibir la esencia de ellos, para elaborar desde lo particular, debidamente, la definición general de lo formulado, o en estudio. Además, el modo de concebir la exposición, con el rigor geométrico, permite mantener la consistencia de la tesis que se define. Se evitan los círculos viciosos (dialelos) y metódicamente facilita la explicación/comprensión de lo que se requiere exponer. Lo así esgrimido, son razones de consideración para direccionar lo que aquí se intenta conceptualizar como: **Geometría de la Ideología**.

Para Moya (2013),

La muerte es un milagro. Un mundo sin geometría. Las formas pierden su representación y su vacío. Los olvidos y memorias reaparecen brevemente para luego no volver a aparecer. Después de un tiempo, cuerpo y presencia adquieren la prosa y carácter de una ilusión en estado discontinuado. (p.26)

Los tropos semánticos; metáfora, metonimia y sinécdoque, sirven de herramientas descriptoras de la realidad abordada. La interrogación por las formas, tiempo, representación y vacío facilitan la comprensión y argumentación de la realidad: en concreto o en abstracto. Virtudes que exhibidas desde la poesía adquieren determinada connotación espiritual; posible y potencial subyacencia de la geometría para identificar y relacionar las distintas dimensiones de la vida: política, económica, social. Entramado presunto para gestionar intereses colectivos desde el buen entender el mundo

social en sus disímiles relaciones de vida. Una geometría ideológica del buen convivir.

¿Qué argumentar de los principios de buen orden para las sociedades y las almas? ¿Qué del campo del conocimiento?

Los interrogantes formulados encierran consideraciones articuladas con la sociedad, el orden y el conocimiento. Conceptos que pudieran atribuirse al teorema o visión teórica de lo que se conoce como República. Platón (1980), en el diálogo; la República o el Estado; conviene en que la geometría *"tiene por objeto el conocimiento de lo que existe siempre, y no de lo que nace y perece"* (p.326). Vale acotar, que el diálogo vislumbra un sendero de luz filosófico. Un azimut reflexivo de ángulo vivencial, espiritual.

Agrega: "la geometría atrae el alma hacia la verdad forma en ella el espíritu filosófico, obligándola a dirigir a lo alto sus miradas, en lugar de abatirlas, como suele hacerse, sobre las cosas de este mundo". (p.326)

Mediano lance cultural entre la sabiduría que procede "de lo alto" y el ejercicio pagano, consuetudinario de la sociedad terrenal. ¿Qué se aprovecha como insumo, materia prima o factor de producción? Lo argüido como una recta metafórica que acerca el alma hacia la verdad. La verdad como virtud ética en la construcción del conocimiento. Conocimiento unido "al dominio propio, al dominio propio la paciencia", a la paciencia la representación, a la representación la simetría, a la simetría la consistencia, a la consistencia el

rigor. De articular semejantes condiciones en un corpus de enunciados, es posible concluir en una metodología geométrica o en una geometría sincrética, para una lógica en la introducción de nuevos conceptos. ¿Geometría de la Ideología?

Con la disposición anímica de concertar lo eidético en la construcción del objeto, se hace imprescindible considerar, de la geometría su concepto general. Para Bunge (2007) la define como: *“el estudio de los espacios”, y agrega, “la geometría matemática estudia un espacio conceptual o ideal ... existen tantos espacios conceptuales como matemáticos que se han ocupado de inventarlos. Los elementos de un espacio conceptual son conceptos”* (p.93). Con la idea así concebida y traspuesta su enjundia al concepto de ideología, se alcanza a coordinar un punto esencial en la construcción o invención del sintagma: geometría de la ideología. ¿Qué se conoce como ideología?

¿Ideología? Entender/comprender este juicio es de cernida interpretación conceptual. La vaguedad de su idea-núcleo está referida al contexto en el que el mismo sea considerado, sea este teológico, político, filosófico, metafísico. Cuanto más, según el propósito de este estudio, se enmarca en el discurso científico de la epistemología. En tal sentido, se transitan los enlaces cognitivos que definen el plano, aristas y ángulos demarcadores de la enjundia del lexema: ideología.

¿Ideología?

Desde las aportaciones de la semiótica se intenta precisar las ambigüedades que la riqueza literaria encerrada en el término ideología, se torna de sibilino interés. Una vaguedad o una instancia de arqueología difusa del vocablo: ideología. (gr. Eidos, idea + logos, estudio). Término inventado por Destutt de Tracy (1804). Lo concibió para "*indicar el análisis de las ideas generales, reduciéndolas a sensaciones, de los cuales creía proceden aquellas*" (p.184). Sus sinónimos: ideal, creencia, doctrina, credo, fe, convicción; facilitan el abordaje de un ejercicio retórico escrito como un modo de pensar en lexemas/morfemas en las esferas teológica, filosófica, epistemológica, metafísica. Un orden gramático que cohesiona palabra – incidencia en cada uno de los campos cognitivos argüidos.

En procura de plantear una digresión del vocablo, ideología, hay un aporte gramático, de naturaleza semántica, necesario de hacer mención. Así, sí; una ideología se caracteriza, entonces, por el estatuto actualizado de los valores de los que se hace cargo la realización de estos valores (es decir, la conjugación del sujeto con el objeto valor) abolirá, ipso facto, la ideología en cuanto tal. En otras palabras, "*la ideología es una búsqueda permanente de valores y la estructura actancial que la informa debe ser considerada como recurrente en todo discurso ideológico*". (Greimas y Courtés, 2006, p.213).

¿Acaso, y tal recurrencia estaría ligada a una manipulación intencionada de esa información? ¿Pudiera estimarse que se es actuante con el ánimo de inficionar en las masas un determinado producto de la industria cultural?

¿Política? ¿Económica? ¿Seríamos cómplices sordos y ciegos del acto de instilar en la sociedad la mercancía/comercio del género artístico? Esta conjunción de interrogantes son nodos conceptuales de una red geométrica, ello genera un espacio racional de identificación de las diversas manifestaciones de participación ciudadana. Un espectro caótico del imaginario, esto, en franca inopia vive un vacío cognitivo y es caldo de cultivo para la manipulación y eso tiene en los medios de comunicación un aliado que emascula las iniciativas colectivas de participación, emprendimiento; provocando en la población un adormecimiento, esto, enjaula dramáticamente, la facultad para pensar creativamente: enajenado. ¿Trascendencia antropológica?

Se tiene memoria de una sentencia breve y doctrinal, aforística, del antropólogo catalán Delgado (2000), quien afirma que sin raíces no se puede vivir, sin embargo, muchas raíces impiden caminar, en sucinta interpretación, raíces, entendida como: identidad, raigambre, territorio, de memoria densa; entierran, por una parte y desde la esfera gramatical de la semiótica, diferentes concepciones que siembran incertidumbres interpretativas del gentilicio latinoamericano.

La tergiversación de estos rizomas plantan un desconcierto teórico en cuanto el lograr una nomotética singular, propia del mundo latino. Un **álgebra del lenguaje** de esta región (América Latina) que facilite y permita cultivar una esencia responsable del ser humano latino. Por otra parte, y como señala Barbero (1999), platicar de raíces comporta "*hablar de redes, y de flujos, de migraciones y moviidades, de instantaneidad y desanclaje*" (p.173). ¿De una

geometría de la ideología? Se evidencia la necesidad de articular estas nuevas concepciones en el ya tramado discurso moderno. En enfoque del mismo Barbero:

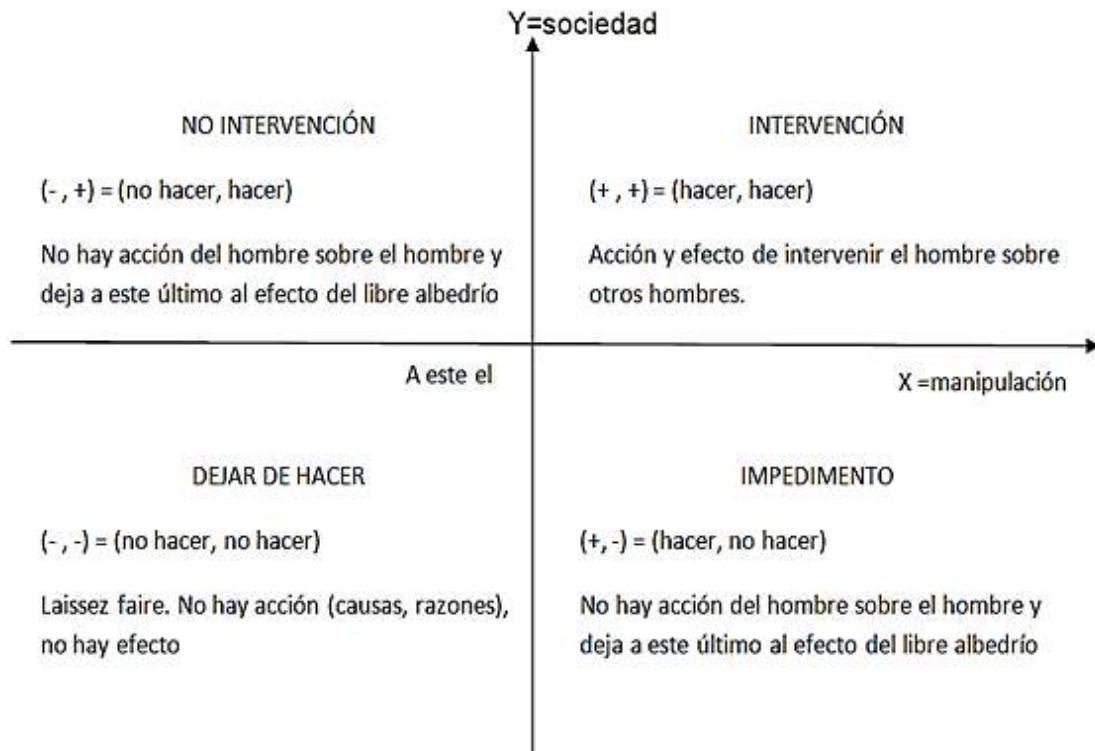
La cultura cotidiana de las mayorías, no sólo en las ciudades sino también en el campo, se halla cada día más moldeada por las propuestas, los modelos y las ofertas culturales de los medios masivos. Y por más escandaloso que nos suene es ya un hecho que las masas en América Latina se incorporan a la modernidad no de la mano del libro, no siguiendo el proyecto ilustrado, sino desde los formatos y los géneros de las industrias culturales de la radio, al cine y la televisión. (p.169)

La influencia de los medios masivos, radio, televisión, internet, servicio de red social, entre otros; crea una “sensibilidad colectiva”, un estado de sepsia espiritual, una ataraxia intelectual, un modo de sentir y pensar que acorralla la fuerza retadora de las comunidades en su intento de construir sus costosas realidades.

Manipulación: forma de actividad inscrita en la dimensión cognoscitiva. Greimas y Courtés (2006), alcanzan atildar su concepto “*como una acción del hombre sobre otros hombres para hacerlas ejecutar un programa dado: se trata de un hacer-hacer*” (p.251). Es considerada una “estructura modal del tipo factitivo” y que, en ejercicio racional, de arrojada intelectualidad; puede ser proyectada en un plano cartesiano de la manera siguiente:

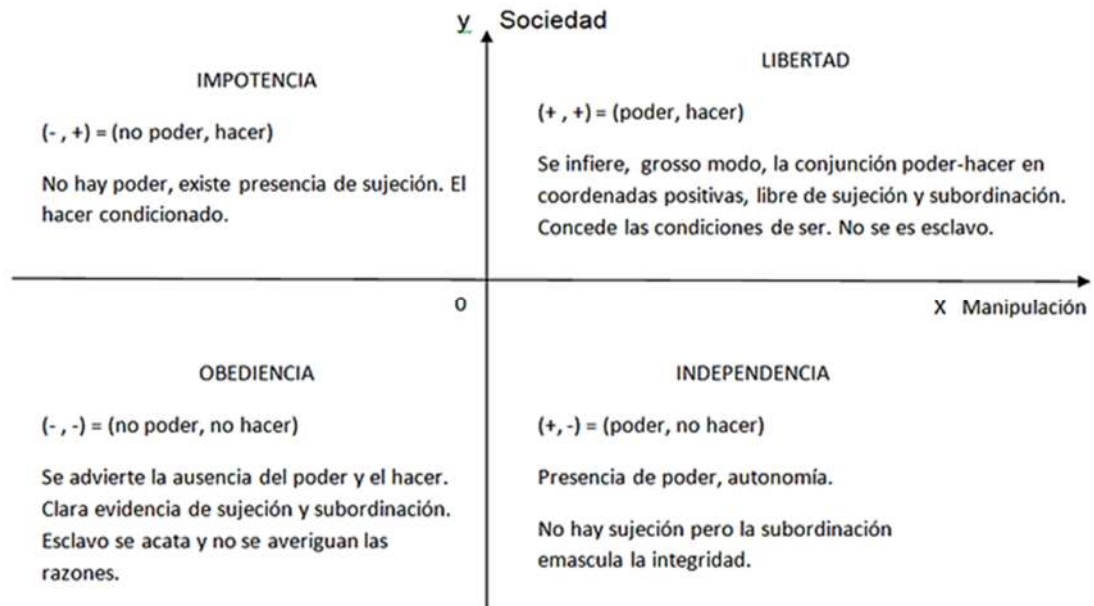
Figura 1

Plano cartesiano



Fuente: Greimas y Courtés (2006)

Cuando se habla en el nivel de la competencia modal del destinatario (¿acaso las masas?) “si se tiene en cuenta tan solo la modalidad del poder-hacer” (ob. cit. p. 252); organizada en un plano cartesiano y sincrético, se obtendría la siguiente sinopsis:

Figura 2*Plano cartesiano y sincrético*

Fuente: Greimas y Courtés (2006)

En suigéneris interpretación del plano sinóptico así representado, cabe argüir hipótesis epistemológicas que denuncian y exhiben características tendentes a mistificar las creencias populares. A exponer en cuadrantes analíticos las incidencias fácticas de manipulación. Tipificar la correspondencia binómica poder-hacer, que, a través de los medios de comunicación consigue impregnar de miseria intelectual al pueblo soberano.

En modo axiomático, se puede afirmar que las **virtudes se adquieren con actos repetidos**. Pero de igual manera, los (actos) inducidos de morbo o baja idiomática seducen las frágiles conciencias o falsas conciencias y degeneran

en costumbres de conformismo, pensamiento acrítico y pusilánime conducta ciudadana: reclaman derechos, soslayan deberes. Es degradación hecha ser humano. Su ámbito de pertenencia es el clasificado como "hombre masa".

Para Cadenas (2002):

El hombre masa no tiene lenguaje: usa el que le imponen. Cuando comienza a tenerlo, es decir, cuando pone atención a las palabras y va dejando de usarlas mecánicamente, ya está en camino de zafarse de la hipótesis a que estaba condenado. Seguramente las fuerzas manipuladoras saben que la conciencia del Lenguaje es un bastión del individuo. (En torno al lenguaje, p.22)

¿El hombre de Latino América tiene lenguaje? ¿Existe una glosemática regional, propia? ¿El descalabro espiritual reinante, especialmente en Venezuela, no derivará de la miseria del uso del lenguaje? Para Karl Kraus, referido por Cadenas (Ob. cit.), es de la idea y visión;

Según la cual la corrupción lingüística era la causa, de la degradación de los pensamientos y las conciencias, y que las personas que escribían y hablaban mal debían pensar y actuar mal. La fraseología, según él, parecía impedirles darse cuenta de su decadencia espiritual. (p.29)

¿Fraseología? ¿Embaucamiento? ¿Estulticia? Y cuantos más interrogantes que evidencian la fatigosa existencia de un lenguaje, cuya decadencia, deja una impronta de quintaesencia en extrema poquedad.

La abundancia de palabras sin sentido y la impostura intelectual de algunos políticos, gobiernos y paródicos, desgastan la moral de los pueblos, el sentido

crítico de sus gentes, generando la desangelada y vergonzosa expectativa salvadora del HADO, del ungido, del esperado mesías; una solapada defensa de los intereses y aspiraciones de los pueblos: populismo. La nimiedad mental del ser humano. **Decadencia espiritual.** Una sociedad cargada de conceptos o cosas desordenadas, inconexas, incoherentes, desinfladas en sus sentimientos, ideas. Una colectividad socio-geométrica de fárrago perfil. ¿La ideología como concepto para instilar en las masas el producto de la industria cultural? ¿Cuáles son los criterios o nociones de algunos pensadores sobre ideología?

¡Historiografía!

Ideología; advertida como un tránsito conceptual de lo arquetípico a la concepción dinámica de la modernidad. Un sumario de ese movimiento literario se expone a continuación:

Tabla 1

Historiografía Literaria: criterio de algunos pensadores. Idea

AUTORES	USOS
GRIEGO PREPLATÓNICO	Forma, aspecto, naturaleza, estilo o modo , clase o especie.
PLATÓN	La idea es una esencia atemporal o universal, un arquetipo dinámico y creador, de los seres existentes. [...] y son ideales en cuanto modelos de existencia y en cuanto objetos de deseo.
LOS ESTOICOS	Las ideas son conceptos de clases en la mente humana.

NEOPLATONISMO	Las ideas son arquetipos de las cosas concebidas en una inteligencia cósmica (Noûs o logos).
CRISTIANISMO DE LOS PRIMEROS TIEMPOS Y ESCOLASTICISMO	Las ideas son arquetipos eternamente subsistentes en la mente divina.
DESCARTES	Identificó las ideas con conceptos de la inteligencia humana, subjetivos y lógicos
LOCKE (Siglo XVII)	Consideró las ideas subjetivas o mentales. Las identificó con todos los objetos de la conciencia. Las ideas simples, de las cuales se derivan todas las ideas complejas por combinación, tienen como fuente la percepción sensible o la «reflexión» (intuición del propio ser y de sus procesos mentales).
BERKELEY	Las ideas son objetos sensibles o percepciones, considerados o bien como modos del alma humana o como un tipo de ser en dependencia de la mente. Los conceptos derivados de los objetos de la introspección intuitiva, tales como actividad, pasividad, alma, son “nociones”
KANT	Llama ideas a conceptos o representaciones que no pueden ser subsumidas de manera adecuada bajo las categorías, y que quedan más allá de los límites de lo cognoscible. Las ideas de la razón teórica o pura son ideales, demandas de lo absoluto del intelecto humano, es decir, lo incondicionado o la totalidad de las condiciones de la representación. Estas son el alma, la naturaleza y Dios Las ideas de la razón no pueden tener una representación. Las ideas estéticas son representaciones de aquella facultad o imaginación a la que ningún concepto se adecúa.

Tabla 2*Epistemología de la [una] Ideología. ¿Arqueología borrosa?*

REPRESENTANTES	IDEOLOGÍA / USO/ EVOLUCIÓN
NAPOLEÓN	Los “ideólogos”, eran gentes despistadas, perdidas en las brumas de la metafísica y faltas de contacto con la realidad, que pretendían construir una sociedad sobre leyes derivadas de supuestas causas primeras en vez de un “ conocimiento del corazón humano y las lecciones de la Historia ”
SLAVOJ ŽIŽEK	Parece emerger exactamente cuando intentamos evitarla, mientras que deja de aparecer donde claramente se esperaría que habitara. Cuando cierto procedimiento es denunciado como “ ideológico por antonomasia ” puede estarse seguro de que su inversión no es menos ideológica ”
RAYMOND WILLIAMS	“En la argumentación popular, ideología todavía se usa esencialmente en el sentido que le asignó Napoleón. Las personas sensatas se apoyan en la experiencia o tienen una filosofía; los necios confían en la ideología ”
RAYMOND ARON, EDWARD SHILS Y DANIEL BELL	Proclamaban el “fin de la ideología” frase con que expresaban su fe en la superioridad de las ciencias “objetivas” y pragmáticas de las sociedades democráticas frente a las ciencias “ideológicas” de los totalitarismos.
REPRESENTANTES	USO - RECHAZADO / USO – CRITICOS
RAYMOND ARON, EDWARD SHILS Y DANIEL BELL	Proclamaban el “fin de la ideología” frase con que expresaban su fe en la superioridad de las ciencias “objetivas” y pragmáticas de las sociedades

	democráticas frente a las ciencias “ideológicas” de los totalitarismos.
POSESTRUCTURALISTAS Y POSMODERNISTAS	Para quienes la ideología es una noción escandalosamente ilustracionista.
FOUCAULT, LYOTARD, BAUDRILLARD, DELEUZE, GUATTARI Y RORTY	Les preocupa las pretensiones epistemológicas inherentes al concepto: la idea de que algunos tengan acceso a la verdad y sean capaces de denunciar la ceguera de los demás.
EAGLETON, ZIZEK Y LARRAÍN	Se han desempeñado en hacer matizadas distinciones entre las diferentes acepciones en uso, arguyendo que el concepto – eso sí, teóricamente afinado y puesto al día – es más pertinente que nunca, e indispensable para la crítica cultural y política.
PERPECTIVISTA	Establece una relación entre las circunstancias e intereses sociales e históricos de los grupos humanos y la visión del mundo social que predomina en ellos[...] circunstancias e intereses tienden a limitar o tergiversar la forma en que concebimos el mundo y nuestro lugar en él.
MARX	La ideología denotaba una visión falsa del mundo que, como tal, era criticable y superable mediante el análisis científico de la realidad social y la práctica revolucionaria.
LENIN	Elabora un concepto neutro de la ideología , como una visión coherente de la sociedad compartida por una clase, un grupo o un partido, y que inspira un determinado curso de acción. [...] puede hablar no solo de la ideología burguesa sino también de una ideología socialista o revolucionaria.
GRAMSCI	Es menos la veracidad de las ideas (su correspondencia con la realidad) cuanto su eficacia política.

ALTHUSSER	Invierte la relación entre ideología y subjetividad: ya no son los sujetos sociales y sus prácticas los que configuran las ideologías, sino que es la ideología la que constituye a los sujetos como tales, a través de "aparatos ideológicos del Estado" como el sistema educativo y la religión, que "interpelan" a los individuos como sujetos.
ALTHUSSER, GRAMSCI Y LACAN	Preparan el camino para el concepto de ideología neutral , discursivo, de posmarxistas como,
LACLAU	Se basa en parte en un análisis del populismo latinoamericano.
LACLAU Y MOUFFE	Proponen una noción de hegemonía concebida como la articulación discursiva de elementos ideológicos diversos – una estructura siempre tentativa, sostenida por un "significante vacío" central – que permite la aglutinación de los grupos sociales.
R. WILLIAMS Y E. P. THOMPSON	Desarrollan una práctica crítica que reconoce la cultura popular – concebida en un sentido amplio, antropológico como toda una forma de vida – no sólo como un objeto digno de estudio sino también como un espacio que pueda albergar cierta medida de autonomía, creatividad y, por lo tanto, agencia política.
STUART HALL	Expone sus objeciones ante la versión marxista del concepto crítico de ideología : su reduccionismo económico y la distinción entre conciencia falsa y verdadera.
MARX	La ideología está arraigada en una realidad social, su superación implica la transformación práctica de esa misma realidad.

PRACTICANTES DE LOS ESTUDIOS CULTURALES	Incluidos los latinoamericanos, han adoptado el concepto de forma ecléctica , sin teorizarlo demasiado.
SANTIAGO CASTRO GÓMEZ	El abandono de la categoría de ideología por parte de algunos teóricos de la cultura ha contribuido a debilitar el potencial crítico y político que tenían los estudios culturales.
ROBERTO SCHWARZ Y NEIL LARSEN	Los usos más rigurosos y originales del concepto de ideología dentro del campo latinoamericanista se encuentran en estos críticos marxistas, cuya relación con los estudios culturales es tensa y hostil. SCHWARZ siguiendo a Marx, define la ideología como “ilusión necesaria bien arraigada en las apariencias”
ZIZEK	Acaba proponiendo una idea parecida a la de SCHWARZ es posible darse cuenta de la falsedad de las apariencias y sin embargo actuar como si no.

La fe, desde el espacio conceptual teológico, se sentencia, como: *“la garantía de lo que se espera, la prueba de lo que no se ve”* (Grupo de comunicación Loyola S. L., 2016, Hebreos 11.1); el vocablo se connota en condiciones de sinónimo de ideología. Un modo semiótico para dar cabida, desde la concordancia bíblica, a la visión en lontananza de la humana realidad presente y la aspirada condición de vida futura. Un recorrido histórico de sustancialidad actitudinal, creencias y representaciones populares, multiétnico y pluricultural. En el subsecuente esbozo se exponen algunos textos que exhiben una utopía lexema

Desde la Concordancia Bíblica

¿Ideología = fe? ¿Utopía lexemática o sintaxis a priori? ¡Vaguedad!

Albricias e invitación al buen convivir, el bien de la humanidad y del mundo. En breve reseña se alienta la sintaxis que lo caracteriza.

Tabla 3

Sintaxis

LIBRO	TEXTO	¿EISÉGESIS INCERTIDUMBRE?
MARCOS 9,42	Si alguien escandaliza a uno de estas pequeñas que creen [en mí], más le valdría que le atasen una piedra de molino en el cuello y lo arrojen al mar	“Hacer el bien es un evangelio ecuménico, inter – religioso, multiétnico y pluricultural”
MATEO 12, 30	El que no está conmigo está contra mí. El que no recoge conmigo desparrama.	“Opción radical, decisiva”. “Jesús responde utilizando imaginativamente creencias y representaciones populares sobre el reino de los espíritus”
SANTIAGO, 2	<ul style="list-style-type: none"> • 14. Hermanos míos ¿de qué le sirve a uno decir que tiene fe si no tiene obras? • 17. Lo mismo pasa con la fe que no va acompañada de obras, está muerta del todo. • 18. Uno dirá: tu tienes fe yo tengo obras: muéstrame tu fe 	“su preocupación mayor sigue siendo la realidad de muchos cristianos que se jactan de ser hombres y mujeres de fe, pero de una fe vacía, estéril y pasiva que no genera compromiso de misericordia”

	sin obras y yo te mostrare por las obras mi fe.	
--	--	--

En la evolución del contenido teórico del concepto de ideología, se registran eventos léxicos-sociales de considerable relevancia. Es inagotable el orden interpretativo, la consecuente digresión e incontables reflexiones o críticas que se han escrito en torno a esta noción. La historia de la lucha de clases, hasta el advenimiento del marxismo, caracteriza a la humanidad, como productora de ideologías condicionadas por la clase.

El cuerpo teórico, red de enunciados o el marco inquisidor de interrogantes que se compendian en el siguiente esquema, así lo subrayan.

¿Ideologías condicionadas por la clase?

1. ¿Tenemos, entonces, que suponer (en el doble sentido de «aceptar» y «postular como hipótesis» que todo lo que la humanidad ha producido espiritualmente antes del marxismo es una ideología condicionada por la clase)?
2. ¿Qué pasa con los sistemas morales, los cuales, desde Confucio hasta la última encíclica papal, presentan notables coincidencias?
3. ¿Están las creaciones del gran arte de los tiempos pasados, una estatua griega, una catedral gótica, un drama Shakespeare, una sinfonía de Beethoven, condicionadas por la clase, y no tendrán, por lo tanto, ningún significado para el hombre socialista del futuro?

4. ¿Están todas las religiones universales, sus doctrinas, sus códigos morales, absolutamente ligadas a una clase?
5. ¿Están todos los conocimientos de la ciencia «burguesa» vistos y teñidos por la lente de un interés de clase?
6. ¿Qué pasa con un fenómeno tan universal como el lenguaje?

¿Clase? ¿Qué significa? ¿El lenguaje de la clase?

La condición numerada con el arábigo seis (6), denuncia la necesidad de examinar la virtud ecuménica del lenguaje. Un fenómeno que reclama y caracteriza al ser humano, los países y sistemas políticos: "la visión de la crisis moderna a través de la decadencia del lenguaje". Es posible especular y sentenciar: dime como hablas y te diré como piensas. Qué elucubras y entenderé tu idiolecto.

En definitiva, "*ojalá sea cierto que las gentes han descubierto ya, ¡y a qué costo! Que con las palabras oídas sin discernimiento, comprendidas a medias, vistas, sólo por un lado, se les atrae a la muerte*" (Pedro Salinas, referido por Cadenas, 2002, p. 41).

Para Pratt (2010), clase se denota como:

Totalidad de personas que tienen una o más características comunes; unidad homogénea dentro de una población, categoría, dentro de una serie, por la cual pueden ser clasificadas las personas. La clase puede o no denotar la existencia de una escala jerárquica de prestigio social. Hay clases de edad, nacimiento, profesión, industriales sociales, ideológicas y rentísticas. (p.40)

En términos normados, lo expuesto en la cita anterior, argumenta la serie de una pretendida geometría. Una teoría que puede ser señalada como una metodología geométrica. Reflexiónese sobre una experiencia, singular y dilemática: ¿De la etiqueta al concepto o del concepto a la etiqueta? Se transita del modo como se plantea la sintaxis en la primera dirección: de la etiqueta al concepto. Se caracteriza por seis rasgos específicos: a) fija la atención en los significados de las palabras componentes del título (etiqueta), b) identifica las relaciones o espacios de interés entre éstos; c) descubre la esencia, el concepto del contenido mostrado en el rótulo; d) advierte que se trata del estudio de espacios conceptuales; e) que un componente semántico se hacía presente y que; f) estaba en presencia de un arte, de una geometría.

De esta manera se ensaya una lógica de la introducción de conceptos. En el caso tratado: Geometría de la Ideología.

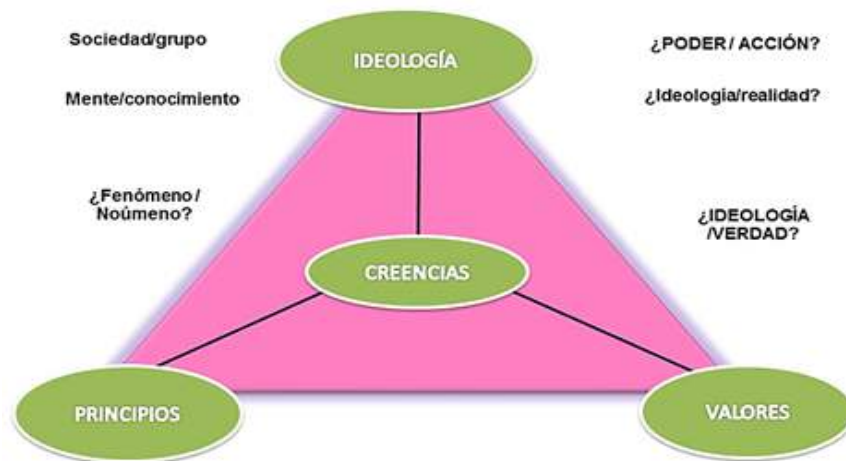
Para Rudner (1973), *"la construcción de una teoría requiere frecuentemente la introducción de nuevos conceptos (es decir, predicados-términos que denotan ciertas características o términos aplicables a entidades de las que se dice que tienen ciertas características)"*. (p.41). En consecuencia, la Geometría de la Ideología se define como: el arte semántico de la racionalidad conceptual de los valores en los espacios de la estructura social, política, económica o religiosa que los soportan. (Concepto inacabado).

Por ser inacabado, cabe la oportunidad de continuar una exhaustiva indagación que aporte elementos significativos para construir o inventar el (concepto) más pertinente que contenga el espíritu, la proyección, la representación y la fuerza interpretativa de la noción de ideología y su posterior

condición de categoría filosófica. La Geometría de la Ideología y su posterior condición de categoría filosófica como Geometría de la Ideología. La Geometría de la Ideología, un reto singular que enfrentar. En concordancia con este sentimiento intelectual se plantea un metódico tetraedro para comprender e interpretar las relaciones, enlaces y funciones conceptuales asociadas a las nociones como unidad del discurso ideológico. Su planteamiento se expone en la siguiente figura.

Figura 1

Epistemología de la [una] Ideología



Tetraedro como una estructura metodológica para comprender e interpretar los espacios conceptuales asociados a la IDEOLOGÍA.

Todos los contenidos cognitivos, inscritos en los nodos conceptuales que estructuran el tetraedro, son insumos literarios para la reflexión constructiva y la definición característica de lo etiquetado como: Geometría de la Ideología.

Espacios Conceptuales para una Teoría Multidisciplinaria de la Ideología.

- El estatus general de la ideología como sistema cognitivo y social.
- Las diferencias entre ideologías y otras “ideas” / sistemas de ideas.
- Los componentes y la organización interna de las ideologías.
- Las relaciones entre ideologías y otras representaciones sociales compartidas.
- Las relaciones entre ideologías y valores.
- Las relaciones entre ideologías y estructuras sociales.
- Las relaciones entre ideologías y grupos y sus intereses.
- La inserción institucional de las ideologías.
- Las relaciones entre ideología y poder y dominación.
- Cómo se adquieren, utilizan y cambian las ideologías
- Cómo se reproducen las ideologías.
- Cómo se expresan las ideologías en prácticas sociales en general.
- Cómo se expresan y reproducen las ideologías a través del discurso.

En otro intento estructurador de los principios o fundamentos en la concepción de una Geometría de la Ideología, se trae a colación, la posibilidad de articular una teoría multidisciplinaria de la Ideología.

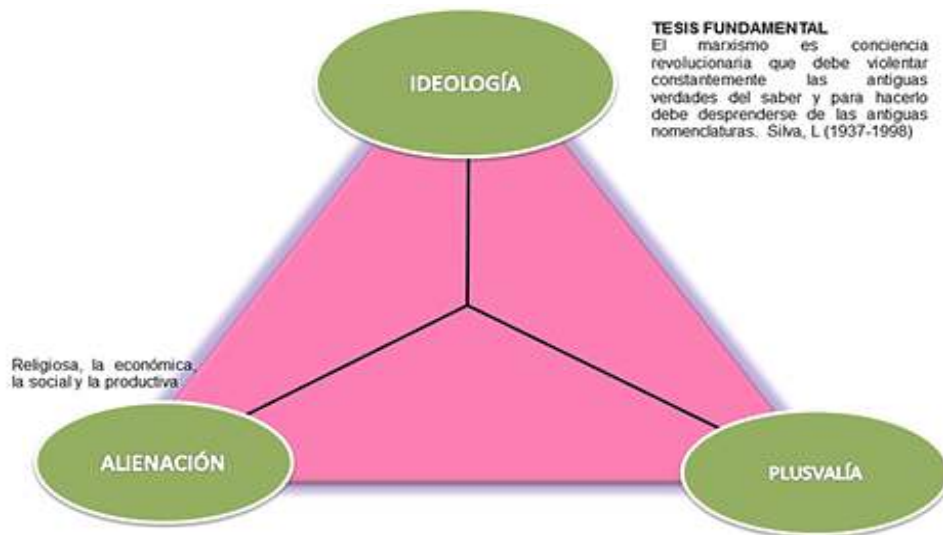
Una aspiración en materia metodológica en búsqueda de hacer posible una más dinámica manera de interpretar y obtener mejor provecho intelectual al sintagma: Geometría de la Ideología.

En reiterado método del tetraedro, consustanciador de ideas, se expone la articulación de la diferencia de las partes en la integración del todo. El diseño compendiador de estas pretensiones, se representan en la siguiente figura.

¿Articulación? ¿Hiponimia?

Figura 2

¿Diferencia de las Partes en la Integración del Todo?



Aquí se vincula una tríada de agudezas del saber: ideología, alienación, plusvalía. La literatura encerrada en cada una de ellos es expuesta en dominio revolucionario del maestro Ludovico Silva.- Estos insumos son develados en la siguiente trama:

Maestro Ludovico: ¿Un mundo sibilino?

Su impronta, significativa; su legado, una crítica de alcance universal

PLUSVALÍA: Es la medida material de la alienación (o expropiación) económica del trabajador por el patrono burgués.

- La ideología es la manifestación superestructural de la ALIENACIÓN de la conciencia del proletariado (o en general de las clases sociales explotados).
- La ideología es un modo de pensar ajeno o enajenado: es el pseudoconocimiento del explotado que piensa con los conceptos del explotador.
- La ideología es un modo de pensar elaborado por la clase dominante con dos fines: justificar y encubrir las relaciones sociales de dominación. A la clase dominante le interesa que los explotados piensen ideológicamente, para que consientan el orden de dominación y no se rebelen.
- La ideología es el cemento que cohesiona las sociedades.

Si algo hay que hacer sentir son las difusas interrogantes marxistas del concepto de Ideología. Así se pregunta por:

Difusas Interrogantes Marxistas del Concepto de Ideología. ¿Divergencias?

1. ¿La ideología denota una visión del mundo falsa (implicando que existe otra verdadera) o simplemente una visión determinada del mundo? Es decir, ¿es un concepto crítico o neutral?
2. ¿La ideología es un fenómeno primordialmente mental, o más bien material? Es decir, ¿se produce en las mentes de los sujetos o tiene una existencia concreta en el mundo social?
3. ¿La ideología es superable?

Las respuestas que se den a estas tres preguntas determinan la utilidad del concepto de ideología no sólo como arma crítica, sino también para la conceptualización del camino hacia el cambio social – tanto como referencia a los agentes del cambio como al margen de cambio posible.

Posible cambio social y potencial advenimiento de un nuevo sujeto racional. A estos conflictos existenciales, Zizek y Monsivais (2008) asumen la vanguardia

teórica, en cuanto a aceptar el reto solucionador de la separación ideología-realidad y encarar de manera crítica las vigencias y trasfondos que las identifican y especialmente, las presentes en el mundo latinoamericano.

A manera de colofón y en escueto campo o vaguedad interpretativa, se exteriorizan algunas proposiciones generales.

Conclusiones Difusas. (Obedecería a una acción del porqué se hace relevante el estudio: ¿acaso justificación?)

1. Se necesita una teoría multidisciplinaria para explicar la naturaleza, las estructuras y las funciones de la ideología.
2. Muchos de los enfoques tradicionales de la ideología son de una naturaleza más filosófica que sistemática, analítica y teórica.
3. En un sentido general y abstracto, las ideologías están concebidas como la interfase entre propiedades fundamentales (por ejemplo, intereses, objetivos) de grupos sociales y las cogniciones sociales compartidas de sus miembros.
4. Es importante dar una dura batalla teórica para que, en el marxismo contemporáneo, triunfe el pensamiento de Marx, y para que podamos, así, superar a Marx realizándolo, inventando los conceptos y categorías que él habría inventado si viviese en nuestro siglo.

Aunada a las anteriores incertidumbres o elementos agonísticos de la naturaleza de las ideologías conviene argüir las aristas en vaguedad social que singularizan la reproducción y la implementación efectiva de las convicciones, del mapa ideario, del credo del lenguaje como herramientas cognitivas en la formación social, política, económica que sensibilizan o caracterizan los

medios y la educación. De esta manera se manifiestan las siguientes volubilidades.

Vaguedad social de las ideologías

1. Las ideologías, por definición, son sociales, y a la vez compartidas socialmente por los grupos.
2. Las ideologías generalmente no son sociales o culturales, sino definidas para grupos sociales específicos.
3. Las funciones sociales de la ideología están ligadas a estas propiedades de los grupos. Representan la identidad y los intereses del grupo, definen la cohesión y la solidaridad del grupo, y organizan acciones e interacciones conjuntas que llevan a cabo óptimamente los objetivos del grupo.

Las ideologías son especialmente relevantes para el manejo de las relaciones sociales del grupo, como las de dominación y conflicto, pero también las de competencia y cooperación.

4. Por su acceso preferente a, y control sobre, el discurso público y, especialmente, los medios y la educación, variadas elites tienen un papel especial en la formulación y reproducción de las ideologías.
5. La reproducción y la implementación efectivas de las ideologías de grupo a menudo requieren organización e institucionalización, como el caso de instituciones ideológicas de la política, los medios y la educación.

Crucialmente, se tiene el presente moderno cargado de ideológicas geometrías de relacionar mundo-sociedad- poder.

Referencias

- Bachelard, G. (2004). *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. Argentina: Siglo Veintiuno.
- Barbero, J. M. (1999). *Dinámicas Urbanas de la Cultura*. Venezuela: Innovatec-Innovarium.
- Bunge, M. (2007). *La ciencia, su método y su filosofía*. Temarios Universidad de Chile (7ª ed.). Argentina: Siglo veinte
- Cadenas, R. (2002). *En torno al lenguaje*. Venezuela: Monte Ávila.
- Delgado, E. (2000). Cultura, territorio y globalización. En Martín Barbero, J., y F. López (Coords.). *Cultura y región*. Colombia: CES-Universidad Nacional.
- Destutt-Tracy, A. L. C. (1804). *Eléments d'Idéologie*, 4 Vol. Paris, Courcier, An. XIII. .
- Espinoza, B. (2009). *Ética demostrada según el orden geométrico*. España: Trotta.
- Greimas, A. y Courtés, J. (2006). *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. España: Gredos
- Grupo de comunicación Loyola S. L. (2016).
<https://bibliadenuestropueblo.com/index.php?Itemid=17#resultados>
- Moya, E. (2013). *El mundo sin geometría*. Venezuela: Eclepsidra.
- Nagel, E. y Newman, J. (2000). *El Teorema de Gödel*. Madrid: Tecnos.
- Platón. (1980). *La República o el Estado*. España: Biblioteca de bolsillo Madrid.
- Pratt, H. (2010). *Diccionario de sociología*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rudner, R. (1973). *Filosofía de la ciencia social*. España: Alianza Madrid.
- Zizek, S. y Monsiváis, C. (2008). *El sublime objeto de la ideología*. México: Siglo XXI editores.

MODELO ESTRATÉGICO ÁGIL PARA PROYECTOS DE DISEÑO TECNOPEAGÓGICOS: UNA MIRADA HOLISTA DEL PROCESO CONSTRUCCIÓN DE UN AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAJE

AGILE STRATEGIC MODEL FOR TECHNO-PEDAGOGICAL DESIGN PROJECTS: A HOLISTIC VIEW OF THE CONSTRUCTION PROCESS OF A VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT

Edgar Salvador Millán Torres

edgarsmillant@gmail.com

ORCID 0000-0001-6046-1325

Departamento de Computación y Sistemas, Escuela de Ciencias Aplicadas. Universidad de Oriente. Barcelona. Venezuela

Juan Carlos Molina Duarte

jmolina500@gmail.com

ORCID 0000-0002-0299-8340

Programa Liderazgo Educativo. Facultad de Educación. Universidad Mayor. Santiago de Chile. Chile

Marisela Estanga Barrios

mariestangab@gmail.com

ORCID 0000-0001-5514-1503

Programa de Ingeniería Agroindustrial. Decanato de Agronomía Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado. Barquisimeto. Venezuela

Recibido: 26/08/2022 - Aprobado: 29/11/2022

Resumen

En el ensayo se presenta un modelo estratégico ágil para proyectos de diseño tecno pedagógicos, destacando su papel esencial en la creación de ambientes educativos digitales efectivas. Desde el análisis de requerimientos hasta el diseño de guiones y recursos multimedia, este modelo se construye como un enfoque multidisciplinario y colaborativo. La revisión constante y la validación final por parte del cliente garantizan la excelencia y la adaptabilidad. La culminación se encuentra en el diseño de ambientes virtuales de aprendizaje, enriquecidos con actividades formativas. Este modelo no solo fusiona pedagogía y tecnología, sino que también establece una ventaja competitiva al ofrecer experiencias educativas más enriquecedoras y alineadas con las demandas contemporáneas.

Palabras clave: Modelo estratégico ágil, diseño tecnopedagógico. ambiente virtual de aprendizaje

Abstract

The essay presents a Strategic Model for Technopedagogical Design Projects, emphasizing its essential role in creating effective digital educational environments. From requirement analysis to script and multimedia design, this model emerges as a multidisciplinary and collaborative approach. Ongoing review and final validation by the client ensure excellence and adaptability. The culmination lies in the design of virtual learning environments, enriched with instructional activities. This model not only blends pedagogy and technology but also establishes a competitive advantage by offering more enriching and aligned educational experiences with contemporary demands.

Keywords: Agile strategic model, technopedagogical design, virtual learning environment

Introducción

La revolución experimentada en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) durante los últimos años ha dejado una marcada impresión en la forma en que la sociedad interactúa, aprende y se comunica en la era contemporánea. El impacto acelerado de estas tecnologías se ha hecho aún más evidente a raíz de la irrupción de la pandemia de COVID-19, que ha impulsado una adopción sin precedentes de las TIC en una multitud de sectores. Uno de los ámbitos más notablemente afectados por esta transformación es la educación. En este contexto, surge la necesidad de abordar de manera comprensiva el desarrollo de proyectos de diseño tecnopedagógicos.

En el escenario de América Latina, la pandemia puso en evidencia una realidad en el ámbito de la educación superior, un número considerable de docentes universitarios se vio repentinamente en la posición de tener que adaptarse a las dinámicas virtuales, enfrentando retos para los cuales no habían sido previamente preparados. La respuesta improvisada a esta situación dio origen a la formulación de modelos formativos emergentes, marcando un efecto catalizador hacia la transformación digital educativa en la región.

En el proceso de adaptación, surgió un elemento de vital importancia: ¿cómo estructurar de manera efectiva las experiencias formativas en el entorno virtual? La respuesta se encuentra en la concepción de cada asignatura como un proyecto en sí mismo, en el cual convergen actores y especialidades diversas. Partiendo desde expertos disciplinares y diseñadores

instruccionales hasta gestores de calidad pedagógica, pasando por diseñadores gráficos y editores, cada rol aporta su experiencia y conocimiento para dar forma a una experiencia educativa cohesiva y enriquecedora.

Es en este contexto, surge el concepto de proyectos tecnopedagógicos. Estos no solamente representan una metodología para trasladar la educación al entorno virtual, sino que también encarnan una perspectiva holística y sistémica del proceso educativo en la era digital. La convergencia de diferentes pericias, la colaboración entre diversas áreas del saber y la integración de recursos tecnológicos configuran una nueva manera de concebir y desarrollar la educación superior en América Latina y más allá.

Según Rodríguez de los Ríos et al., (2022), los modelos del diseño instruccional o diseños tecnopedagógicos son guías que los profesionales del diseño utilizan para planificar y diseñar los distintos procesos de enseñanza-aprendizaje. Unos se orientan en los problemas antes de buscar soluciones y otros, en cambio, empiezan enfocando las soluciones y las van reduciendo poco a poco.

En el presente ensayo, se muestra una visión sobre cómo desarrollar un modelo para la ejecución de proyectos tecnopedagógicos como respuesta a los desafíos contemporáneos de la educación superior en la región. Se abordaron no solamente los aspectos técnicos y pedagógicos, sino también los elementos humanos y colaborativos que influyen en la realización exitosa de experiencias formativas en línea. A través de esta indagación, se formuló un modelo estratégico para la implementación exitosa de proyectos

tecnopedagógicos y su contribución a la transformación digital educativa en América Latina.

La confluencia entre la pedagogía y la tecnología se establece como una premisa ineludible. Sin embargo, es imperativo que cada elección tecnológica se sustente y emane de un enfoque pedagógico informado. En este sentido, las tecnologías de la información y la comunicación constituyen herramientas dotadas de un inmenso potencial para este propósito.

El diseño instruccional

Las teorías instruccionales tienen como objetivo establecer las condiciones ideales para la enseñanza, ofreciendo orientación y facilitación en el proceso a seguir. Por lo tanto, tienen un enfoque prescriptivo y están centradas en la aplicación práctica (Gros, 1997). Estas prescripciones determinan cómo se deben seleccionar y organizar los entornos de aprendizaje, como los espacios de proyectos o situaciones de enseñanza. También influyen en las acciones educativas y en el desarrollo del material didáctico.

Además, las teorías instruccionales identifican los métodos de enseñanza y los contextos en donde se pueden aplicar. Entre las principales teorías instruccionales que sirvieron de base para el modelo se mencionan la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, que propone que el aprendizaje ocurre cuando el nuevo material se relaciona de manera sustantiva con lo que el aprendiz ya sabe, lo que conlleva a que la nueva información se vincule con los

conocimientos previos del estudiante, facilitando así un aprendizaje más profundo y duradero.

También, está la teoría de la carga cognitiva de Sweller que se centra en cómo la información es procesada por la memoria humana. Sugiere que, para un aprendizaje efectivo, las instrucciones deben diseñarse de manera que reduzcan la carga innecesaria en la memoria de trabajo y promuevan la automatización de tareas, permitiendo así un mayor espacio mental para el aprendizaje significativo; se puede mencionar en el mismo orden de ideas a la teoría de la instrucción directa de Engelmann, que afirma que la enseñanza es más efectiva cuando se presentan los conceptos de manera clara y estructurada, siguiendo pasos pequeños y lógicos, proporcionando práctica guiada y retroalimentación inmediata. Esta teoría es especialmente reconocida por su enfoque en la eficacia en la enseñanza de habilidades básicas.

También es fundamental mencionar dentro del diseño instruccional al Modelo ADDIE (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación, Evaluación), Aunque más que una teoría, es un modelo de diseño instruccional que ofrece un enfoque sistemático para el desarrollo de materiales educativos. A través de sus cinco fases, el modelo guía la creación de intervenciones educativas efectivas y eficientes.

Finalmente, se revisó al constructivismo, que, aunque abarca una amplia gama de subteorías, en general, el constructivismo sostiene que los estudiantes construyen activamente su propio conocimiento a través de la experiencia.

Esto implica que la instrucción debe centrarse en contextos auténticos, promoviendo la exploración y la reflexión.

Cada una de estas teorías instruccionales contribuye con diferentes perspectivas sobre cómo optimizar el aprendizaje, lo que enriquece el análisis sobre las condiciones ideales para la enseñanza. Estos métodos de instrucción pueden desglosarse en componentes más detallados que brindan directrices más específicas para los educadores. Según Reigeluth (1999), es importante destacar como estos enfoques tienden a ser más probabilísticos que deterministas, evaluando como pueden aumentar las posibilidades de alcanzar los objetivos educativos.

En este contexto de transformación educativa, la creciente influencia tecnológica ha generado cambios sustanciales en los enfoques pedagógicos. En esta perspectiva, la incorporación de medios y herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje se torna esencial, pues permiten ambientes virtuales de aprendizaje con alta calidad.

Esta integración no solo busca aumentar el atractivo de la enseñanza para los estudiantes, sino también fomentar un desarrollo más completo en ellos, lo que en última instancia se traduce en resultados sobresalientes en las evaluaciones. Una de las esferas más preponderantes es el diseño y la construcción de entornos virtuales de aprendizaje.

La capacidad de cumplir con los elevados estándares de calidad necesarios y de edificar espacios de aprendizaje alineados con las demandas de una

sociedad en constante evolución, requiere una cuidadosa consideración de diversos elementos. Entre estos factores cruciales se cuentan el diseño instruccional, la incorporación de tecnologías aptas para el aprendizaje, la promoción de la creatividad y el fomento de la innovación educativa.

Diseño tecnopedagógico

¿Qué es el diseño tecnopedagógico? En la literatura, se pueden identificar dos enfoques distintos para definir este concepto. En la primera perspectiva, se visualiza como un proceso de creación. Desde esta óptica, los autores lo describen como la planificación y preparación de recursos y entornos de aprendizaje (Bruner, 2001). Por otro lado, la segunda perspectiva concibe al diseño tecnopedagógico como una disciplina de estudio. En esta visión, se le considera como la generación de especificaciones para desarrollar, implementar y evaluar situaciones diversas que facilitan el aprendizaje en un rango definido desde la mínima hasta la máxima complejidad abarcando una amplia gama de contenidos (Berger y Kam, 1996).

De acuerdo con Garduño y Salgado (2020), surge una necesidad metodológica en la que se entrelazan directrices pedagógicas, elementos tecnológicos, actitudes, emociones y sentimientos vinculados con la vocación.

Es importante destacar que, *"resulta fundamental reconocer que los dispositivos electrónicos actuales habilitan diversas formas de acceso al conocimiento, tales como hipertextos, videos y documentos de texto"* (Vásquez, 2016, p. 6)

En esta coyuntura, surge la intención de presentar un modelo de trabajo innovador, fundamentado en la aplicación de metodologías ágiles, de acuerdo con el Manifiesto Ágil de Beedle et al., (2001). Esta propuesta se traduce en la fragmentación del proceso de diseño y construcción de aulas virtuales en fases interconectadas, con el propósito de lograr un desarrollo estructurado, coherente y perspicaz. Es por ello, que este modelo se enriquece con la integración de recursos derivados del diseño instruccional, la producción multimedia y la edición.

Modelo estratégico para proyectos de diseño tecnopedagógicos

En el dinámico campo de la educación virtual, emergen empresas especializadas dedicadas a la transformación digital de procesos educativos. Este escenario promueve la adopción de estructuras organizativas más rigurosas para el desarrollo de actividades formativas, facilitando así la formación de equipos multidisciplinarios. Estos equipos, compuestos por expertos en diversas áreas, se especializan en la creación, diseño, edición e implementación de entornos virtuales de aprendizaje detallados y eficaces. Dentro de este contexto, se destacan modelos estratégicos para proyectos tecnopedagógicos que se apoyan en los principios de las metodologías ágiles.

Estas metodologías se caracterizan por su enfoque flexible y dinámico, permitiendo desglosar el proceso educativo en etapas manejables y adaptativas, asegurando así una implementación efectiva y una respuesta rápida a las necesidades cambiantes del entorno educativo. Esta subdivisión otorga una mayor flexibilidad, eficacia y la habilidad de adaptarse a los

cambios que puedan surgir en el transcurso del diseño y la construcción de entornos virtuales de aprendizaje.

El modelo estratégico planteado está basado en metodologías ágiles, representa un enfoque sumamente prometedor para enfrentar los desafíos de diseño y construcción de aulas virtuales. La posibilidad de modular cada fase del proceso permite una adaptación dinámica, capaz de responder con agilidad a las necesidades cambiantes de la educación actual.

A medida que este artículo de investigación avanza, se emprenderá un análisis profundo y exhaustivo del modelo propuesto, explorando cada fase y su interconexión. Se aspira ofrecer una comprensión integral de cómo esta metodología ágil puede enriquecer la creación de entornos virtuales de aprendizaje, dotándolos de flexibilidad y eficacia para satisfacer las demandas cambiantes de la educación en el siglo XXI.

Modelo estratégico y etapas

Dentro del modelo estratégico es importante reconocer el papel fundamental de la ventaja competitiva. Según Render y Heizer (2020), la ventaja competitiva se logra al establecer un sistema que posea una singularidad superior a los competidores, generando valor de manera eficaz y sostenible para el cliente. el diseño del modelo estratégico se fundamenta en la creación de una ventaja competitiva distintiva que permita a la organización destacarse en su mercado objetivo. Esta ventaja no solo implica ofrecer objetivos de aprendizajes de calidad, sino también en la capacidad para diferenciarse de

sus competidores de manera significativa. Para lograrlo, se requiere la integración de una estructura multidisciplinaria que abarque diversos aspectos que permita desarrollar estrategias holísticas que no solo optimicen las operaciones internas del proyecto tecnopedagógico, sino que también generen valor en los objetos de aprendizaje.

Hinojoza, et. al (2022), afirman que la aplicación de metodologías ágiles en iniciativas tecnopedagógicas plantea un desafío considerable., debido a que requiere la adopción de un papel innovador en un entorno educativo dinámico y cambiante. Esto demanda la preparación de profesionales que puedan adaptarse a los cambios continuos y a las características de los entornos de aprendizaje en dicho entorno. En este contexto, la innovación educativa se vuelve imprescindible para implementar transformaciones no solo en la forma, sino también en la metodología, con el fin de ajustar el proceso educativo a planificaciones flexibles, eficaces y participativas. Estas metodologías posibilitan una gestión más eficiente de los recursos y los tiempos, asimismo, facilitan la adaptación a los cambios y maximizan la entrega de valor de manera iterativa e incremental.

Esta perspectiva fomenta la colaboración entre diversas disciplinas, enriqueciendo las experiencias de aprendizaje de manera significativa. Además de esta orientación, el modelo sobresale por su capacidad innovadora al incorporar elementos interactivos y de gamificación en las actividades educativas. Esta combinación no solo eleva la calidad y diversidad de los contenidos educativos, sino que también fortalece de manera considerable su posición competitiva en el ámbito educativo.

Etapas del modelo estratégico:

El modelo estratégico para la implementación estandarizada de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) implica un enfoque integral y estructurado para diseñar, desarrollar e implementar entornos virtuales que faciliten experiencias de aprendizaje efectivas y consistentes. Este modelo abarca diversas etapas y consideraciones clave que aseguran la calidad y la coherencia en la implementación de AVA en diferentes contextos educativos como se observa en la figura 1:

Figura 1

Modelo para la implementación estandarizada de ambientes virtuales de aprendizaje



A continuación, se detallan cada una de las etapas de modelo estratégico:

Análisis de los requisitos

En esta fase, se procede a realizar un análisis riguroso de los requisitos esenciales que fundamentarán la ejecución exitosa del proyecto tecnopedagógico propuesto. Los requisitos, constituyen los pilares sustanciales para definir a estructura educativa digital, garantizan una alineación efectiva con los objetivos pedagógicos. Se debe abocar a examinar con detenimiento los elementos críticos.

Estructura del aula virtual y términos de referencia

Es esencial reconocer que el contenido del programa de clases adquiere una vinculación intrínseca con la estructura ideal de un aula virtual. En esta etapa, la planificación del contenido del programa de clases se debe alinear con esta estructura y, además, contar con una estructura o guion sólido. Esto asegura que los temas y actividades programados se integren de manera lógica y consistente en cada una de las secciones correspondientes en el aula virtual.

Este enfoque garantiza una transición fluida entre las etapas de inicio, desarrollo y cierre, generando así un entorno propicio para maximizar la comprensión y retención de los conceptos presentados a lo largo del proceso educativo.

Diseño instruccional de los guiones de los objetos de aprendizaje

En este estadio, el diseño instruccional demanda una colaboración estrecha entre el Diseñador Instruccional y el experto en la materia a desarrollar. Desde

la conceptualización del producto hasta la delimitación de la audiencia, la interacción entre ambos conduce a un proceso que fusiona el conocimiento del contenido con las estrategias y metodologías de diseño instruccional.

Esta sinergia garantiza una buena adecuación de los objetos de aprendizaje, es decir, que no solo posean una base pedagógicamente sólida, sino una coherencia para el desarrollo de las actividades académicas y el proceso de aprendizaje de los participantes.

Revisión de los guiones por parte del interesado (cliente, usuario, entre otro)

En la etapa subsiguiente, se da paso a la revisión de los guiones por parte del cliente, el cual, marca un hito significativo en el proceso. Esta revisión se establece como un momento crucial de interacción entre el equipo de diseño y el cliente, donde se busca garantizar la alineación precisa entre la visión del cliente y la materialización de los contenidos en los guiones.

La retroalimentación proporcionada por el cliente en esta fase conlleva un valor intrínseco, permite verificar la exactitud y pertinencia de la información, y también asegura que el producto se ajuste fielmente a sus expectativas y necesidades.

Revisión editorial

Después de la revisión de los guiones por parte del cliente, el proceso avanza hacia una fase de vital importancia, donde un equipo de edición altamente

competente se encarga de otorgar a los guiones un estilo coherente y atractivo, en consonancia con el material didáctico. Esta revisión va más allá de la corrección gramatical, centrando su atención en mejorar la redacción, la cohesión textual y la presentación visual.

El equipo editorial se especializa en combinar elementos visuales de forma coherente, asegurando tanto la legibilidad como la comprensión del contenido, mientras le añade un toque de profesionalismo y elegancia. Este enfoque resulta en un producto final que no solo comunica la información de manera clara, sino que también atrae visualmente al lector, creando una conexión efectiva entre el contenido y el aprendiz. De esta manera, se mejora significativamente la experiencia educativa.

Desarrollo de recurso multimedia

En relación con la creación de los recursos multimedia, se requiere un enfoque en la elaboración de contenido que incorpore una estética estandarizada, manteniendo al mismo tiempo la autenticidad inherente al objeto de aprendizaje. En este proceso, el diseñador gráfico desempeña un papel crucial al tener la libertad de tomar decisiones que enriquezcan la experiencia de aprendizaje, sin comprometer la uniformidad deseada en el tipo de recurso.

Es fundamental encontrar un equilibrio donde la creatividad se entrelace con los parámetros estandarizados, asegurando que el resultado final no solo sea atractivo visualmente, sino también coherente con la identidad del material educativo.

Revisión de la calidad del objeto de aprendizaje

Una vez que el recurso multimedia ha sido elaborado, se implementa un equipo especializado para llevar a cabo una revisión exhaustiva de la calidad de los objetos de aprendizaje producidos. Su función consiste en asegurarse mantener la coherencia conceptual en el transcurso de la fase de creación multimedia y la existencia de una perfecta armonía entre el guion original y el recurso desarrollado. En este sentido, resulta imperativo revisar los términos de referencia de cada producto sean bien comprendidos, garantizando un proceso de inspección minuciosa se traduzca en entregables al cliente con el menor número de incongruencias posible.

Validación final del cliente

Dentro del modelo, se contempla una etapa crucial que involucra una validación final por parte del cliente antes de proceder con el diseño del Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA). El propósito de esta validación es permitir la revisión exhaustiva y la aprobación por parte del cliente, brindando la oportunidad de realizar ajustes si se consideran necesarios.

Esta fase desempeña un papel esencial en la alineación entre las expectativas del cliente y el enfoque de diseño del AVA, garantizando así que el resultado final cumpla con los requisitos y objetivos establecidos de manera precisa y satisfactoria.

Diseño y construcción de aula ambiente virtual de aprendizaje

Posteriormente, se procede a la integración de todos los recursos elaborados en el entorno virtual de aprendizaje. En este punto, el gestor de aula debe orientarse por la estructura previamente establecida en la etapa 2, garantizando así que el curso se configure de manera óptima y coherente. Esta meticulosa organización contribuye significativamente a la creación de una experiencia de aprendizaje fluida y enriquecedora para los participantes.

Desarrollo de actividades formativas

Se procede a entregar de manera definitiva al cliente el aula virtual, lo que implica experimentar la transición hacia la utilización activa del entorno virtual de aprendizaje. El cliente, como parte del proceso de implementación, designa un tutor que desempeñará un papel fundamental en la experiencia educativa. La interacción entre los participantes y el tutor experto se establece con el propósito de brindar un apoyo sustancial para guiar a los participantes en el uso efectivo del aula virtual, asegurando así un aprovechamiento óptimo de sus funcionalidades y recursos.

La presencia de este tutor, cuya designación es dirigida por el cliente, adquiere un rol crucial al aclarar dudas, facilitar la navegación y fomentar una experiencia de aprendizaje fluida y sin contratiempos para los participantes del curso. En este proceso, el tutor actúa como un recurso de apoyo, permitiendo que los participantes se involucren de manera más efectiva en su proceso de aprendizaje en el entorno virtual.

A manera de conclusión, el Modelo Estratégico para Proyectos de Diseño Tecnopedagógicos se presenta como un marco integral que se presenta en la génesis y desarrollo de entornos educativos digitales de avanzada. A lo largo de este artículo científico, hemos explorado cada una de las etapas que conforman este modelo, resaltando su valor y aporte sustantivo en la optimización de la experiencia de aprendizaje. Desde la fase preliminar de análisis de requerimientos hasta la construcción de Ambientes Virtuales de Aprendizaje, cada fase ha sido meticulosamente concebida para lograr la sincronización de los objetivos pedagógicos con las tecnologías contemporáneas.

El recorrido se inicia con una evaluación de los requerimientos, seguida por la estructuración de la dinámica del aula virtual, que se construye como el cimiento fundacional de la experiencia educativa. A través del diseño instruccional de guiones de objetos de aprendizaje, se cristaliza la narrativa educativa, mientras que la evaluación por parte del cliente garantiza la alineación con las expectativas preestablecidas.

La etapa de revisión editorial añade la precisión y rigor requeridos, mientras que la confección de recursos multimedia impulsa la interacción y comprensión. La monitorización constante de la calidad del objeto de aprendizaje certifica la excelencia, y la validación definitiva por parte del cliente asegura la conformidad y adaptabilidad a sus necesidades particulares.

La culminación del modelo radica en la edificación de Ambientes Virtuales de Aprendizaje, que ofrecen un espacio inmersivo y enriquecedor para la

instrucción. Este enfoque no solo se limita a la transferencia de conocimiento, sino que también busca fomentar la participación activa de los estudiantes mediante la formulación de actividades formativas.

En última instancia, este modelo no solo propugna por la convergencia armónica entre la pedagogía y la tecnología, sino que también se erige como una herramienta vital para abordar los retos educativos contemporáneos y avanzar hacia una educación más eficiente y en consonancia con las exigencias de la actualidad.

Referencias

- Bruner, J. (2001). *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Berger, C, y Kam, R. (1996). *Definitions of Instructional Design*. University of Michigan. Documento disponible en: <http://www.umich.edu/~ed626/define.html> [24/01/2022].
- Gros, B. (1997). *Diseños y programas educativos: pautas pedagógicas para la elaboración de software*. Barcelona: Ariel.
- Garduño, E. y Salgado, A. (2020). "Experiencias tecnopedagógicas en la gestión de cursos en línea durante la COVID-19". *Revista Transdigital*, (Vol. 1, N° 2, p. 1-22). <https://doi.org/10.56162/transdigital41> [26/01/2022].
- Hinojoza, Á. Jaramillo, M. y Prieto, L. (2022). "Metodologías ágiles como herramienta tecnopedagógica: ventajas y desventajas". *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, (Vol. 6, N° 3, p. 4296-4315). Disponible en: <https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/2559/3793> [05/06/2022].
- Rodríguez de los Ríos, L. A., Flores Limo, F. A., Landa Maturrano, B. A. y Rubio González, J. L. (2022). "El diseño técnico pedagógico: Aspectos conceptuales y metodológicos". *Revista EDUCA UMCH*, (19 p. 204-223). <https://doi.org/10.35756/educaumch.202219.226> [28/02/2022]
- Beedle, M., Bennekum, A. V., Cockburn, A., Cunnigham, W., Fowler, M., Highsmith, J., Hunt, A., Jeffries, R., Kern, J., Marick, B., Martin, R. C., Schwaber, K., Shutherland, J. y Thomas, D.

(2001). *Manifiesto para el Desarrollo Ágil de Software*. Documento disponible en: <https://agilemanifesto.org/iso/es/manifiesto.html> [28/02/2022]

Render, B., y Heizer, J. (2020). *Modelos estratégicos en la gestión operativa*. Prentice Hall.

Reigeluth, C. M. (Ed.). (1999). *Instructional Design Theories and Models: A New Paradigm of Instructional Theory*, Volume II. Lawrence Erlbaum Associates.

Vázquez, L. (2016). "Las tecnologías de la información como mediación pedagógica en el Instituto Tolimense de Formación Técnica Profesional ITFIP". *Revista Electrónica Investig. TecNoL. EDUC.* (en línea). (Vol. 1, N° I, p. 4-9) Disponible en: <https://revistasitfip.comunisoft.com/index.php/reite/article/download/1/2>. [20/02/2022].

Revista

ARJÉ

Normas
Rules



2022

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

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 16, N° 31. Edición julio - diciembre 2022

Versión Impresa ISSN: 1856-9153

Versión Digital ISSN: 2443-4442



Autora: Isabela Colmenares

Título: Carlota entre flores 2019

Técnica: Bolígrafo sobre lienzo

Medidas: 0,90 cm x 0,60 cm.

Valencia - Venezuela

Obra ganadora del premio WTC
Hesperia, Valencia, Venezuela en el
Salón Rotary (2019)

