

SCIENTIARUM

Revista Científica del Decanato de Investigación y Postgrado de la
Universidad Fermín Toro



Depósito Legal

N° PP200802LA2795

ISSN N° 18568688

Año 2024

N° 1



AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

Dra. Vanessa Quero Suárez
Rectora

Dr. Pedro Briceño C.
Vice-Rector Académico

Dr. Rafael Rubio
Vice-Rector Administrativo

Dra. Emilia Lucena
Secretaria General

COMITÉ TÉCNICO

Dr. Douglas Barráez
Decano de Postgrado
Editor Jefe

Dr. Jesús Araque
Director de Investigación y
Desarrollo
Redacción y Estilo

Gisela Serrano
Montaje

COMITÉ EDITORIAL

Dr. Luis Gómez (UPEL)
Dra. Ana Méndez (UPEL)
Dra. Nora Panza (UFT)
Dra. Norelvis Saturnini (UPEL)
Dra. Maritza Principal (YACAMBU)
Dr. Jesús León Subero (UCLA/UFT)

INDIZACIÓN

Esta revista está indizada a la Red Latinoamericana de Revistas Académicas en Ciencias Sociales y Humanidades **Latin-REV**; en Directory of Academic and Scientific Journals **EuroPub**; en Advanced Science **Index**; en Índice Latinoamericano de Publicaciones Científicas Seriadas **Latindex**.



CONTENIDO

ARTÍCULOS

LIDERAZGO EFECTIVO DEL DIRECTOR DE EDUCACIÓN BÁSICA	07-32
Edgar A. Chacón	
GESTIÓN DE LOS PROCESOS DE FORMACIÓN EN LA ESCUELA DE ARTES Y OFICIOS	33-51
Gladys Pereira	
MEDIACIÓN Y EDUCACIÓN TRANSCOMPLEJA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA	52-75
Aidee Betancourt	

ENSAYOS

CULTURA DE PAZ EN LOS CONTEXTOS UNIVERSITARIOS	76-89
Carmen Ortíz	
LA REALIDAD DEL SER DOCENTE EN LA PRÁXIS EDUCATIVA	90-101
Gerson Díaz	
TRANSCOMPLEJIDAD DEL DOCENTE DESDE EL SABER HACER PEDAGÓGICO	102-114
Darwin Díaz	

EDITORIAL

La sociedad demanda información y soluciones basadas en evidencia científica para tomar decisiones informadas en diversos ámbitos como la salud, la educación, la política y la economía. De acuerdo al dinámico panorama de la gestión del conocimiento, la Universidad Fermín Toro (UFT) se erige como un faro de saber, comprometida con la difusión y el intercambio de información científica de alto valor. Desde este contexto, la Revista SCIENTIARUM se consolida como un bastión fundamental en la construcción del acervo intelectual compartido que gestiona como catalizador de transformación social, trascendiendo fronteras y estableciendo básculas entre comunidades académicas para que sean agentes activos de cambio positivo a nivel global.

Con beneplácito, se presenta la Edición 2024 N° 1, que posiciona un hito significativo en la trayectoria de la Revista SCIENTIARUM, la cual se suman en esta entrega seis (06) productos de investigación, desglosados en tres (03) artículos y tres (03) ensayos, donde se incluye temáticas relevantes para la comprensión de la intrincada dinámica del ser humano. Asimismo, los manuscritos se distinguen por su rigurosidad metodológica, su riqueza conceptual y su enfoque trans y multidisciplinario, que invita a través del Decanato de Postgrado de la Universidad “Fermín Toro” (UFT) a la proyección del conocimiento científico y su difusión en el ámbito educativo y gerencial a nivel regional, nacional e internacional.

Bajo este arcoíris de ideas, los autores de estos legajos, procedentes de diversas universidades, dialogan entre sí desde distintas posturas epistémicas y adoptan enfoques epistemológicos y metodológicos diversos. Esta pluralidad de perspectivas enriquece el análisis y brinda una visión actualizada de las problemáticas abordadas, consolidando a la Revista SCIENTIARUM como un espacio abierto para el intercambio de saberes y la construcción colectiva del conocimiento.

Al respecto, se presenta el artículo: *Liderazgo Efectivo del Director de Educación Básica*, como producto académico se origina de una investigación en proceso cuya intencionalidad es generar una aproximación teórica al liderazgo efectivo del director como perspectiva de cambio en el docente de Educación Básica. Desde esta óptica, se develarán los sentidos y significados de los informantes clave permitiéndome plasmar con propiedad los hallazgos en relación con la temática.

Asimismo, el artículo *Gestión de los Procesos de Formación en la Escuela de Artes y Oficios*, es producto del avance investigativo en el cual, su objetivo es reflexionar sobre estrategias efectivas para la gestión de los procesos de formación en la Escuela de Artes y Oficios, con especial atención, la concepción andragógica aplicada a los procesos socio-formativos. Al finalizar la investigación, se anticipa la formulación de una concepción andragógica que contribuirá a sensibilizar y motivar, así como a desarrollar conocimientos teóricos y prácticos relacionados con la mejora de los procesos socioformativos en la Escuela de Artes y Oficios.

En este mismo orden de ideas, el artículo *Mediación y Educación Transcompleja en la Educación Primaria*, tiene como intención destacar la relevancia de la mediación educativa y la educación transcompleja como enfoques potencialmente significativos para el ámbito de la Educación Primaria. Entre las conclusiones se resaltan dinamizar las clases, investigar, errar, construir, reconstruir y cumplir el papel de mediador por parte del docente.

Asimismo, el hilo discursivo, continua con el ensayo: *Cultura de Paz en los Contextos Universitarios*. El propósito fue comprender los postulados conceptuales de la cultura de paz en los contextos universitarios. Como conclusión se estableció que la cultura de paz es uno de los aspectos necesarios a tomar en consideración en las instituciones universitarias, por tanto, se reconoce su valor para las comunidades académicas de este nivel formativo.

Del mismo modo, el Ensayo *La Realidad del Ser Docente en la Praxis Educativa* responde a la necesidad de conocer la realidad del ser docente en la praxis educativa de manera tal que responda a las exigencias de una sociedad

signada por el cambio, donde la persona es parte del mismo. Como reflexiones conclusivas, se deben generar acciones que optimicen el proceso educativo en el que participa el docente como mediador de procesos que conduzcan al estudiante a ser, a aprender y a convivir, un educador con principios, valores éticos y morales sólidos, con una excelente formación académica en su área de conocimiento que sepa llevar una adecuada relación con los estudiantes.

Para finalizar, se refiere el ensayo: *Transcomplejidad del Docente desde el Saber Hacer Pedagógico*, el cual tiene como propósito resignificar la práctica transcompleja del docente en el ámbito del saber hacer pedagógico. Como parte del cierre reflexivo, se tiene que el saber pedagógico debe estar impregnado por una motivación que implique desde la cotidianidad de su práctica una mirada epistemológica de reconocimiento de la existencia de sentidos y significados configurados a través de las experiencias.

Dentro de los confines de la editorial, la Revista SCIENTIARUM de la Universidad “Fermín Toro” (UFT) alberga una constelación de sapiencias, las cuales se convierten en un registro invaluable, siendo un referente en la difusión de conocimiento científico de alta calidad, representando una gema preciosa en el cofre del intelecto humano, imbuidos en el profundo compromiso de promover el avance de saberes y contribuir a la construcción de una sociedad más justa, equitativa y sostenible en la búsqueda de iluminar el camino hacia un futuro más próspero para todos.

Dra. Eucaris Falcón



Doctora en Ciencias de la Educación (UFT). Postdoctorado en Estudios Libres (UFT). Postdoctorado en: Gerencia Postconvencional. Hermenéutica y la Interpretación Científica. Filosofía e Investigación. Políticas Públicas y Educación (UNEY). Magíster en Orientación de la Conducta (CIPPSV). Profesora en Educación Integral (UPEL). Diplomados en: “Formación de Docentes Virtuales en Ambiente MOODLE Versión 3.5” (UNY). “Manejo de Herramientas Digitales” (UNY). Docente Jubilada del Ministerio del Poder Popular para la Educación. Docente Investigador Pregrado-Maestría-Doctorado (UNY). Docente de Postdoctorado (UNEY). Tutora-Jurado de Trabajos de Grado de Pregrado. Tesis de Maestría y Doctorado. Ponente-Producciones Intelectuales: Ensayos y Artículos Científicos. Árbitro en Revistas Científicas. Condecoración: Botón 33 Aniversario UNY (2023).

LIDERAZGO EFECTIVO DEL DIRECTOR DE EDUCACIÓN BÁSICA EFFECTIVE LEADERSHIP OF THE DIRECTOR OF BASIC EDUCATION

Edgar A. Chacón

betoking182@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0286-8116>

Recepción: 07-12-2023

Aprobación: 26-02-2024

RESUMEN

Este producto académico se origina de una investigación en proceso cuya intencionalidad es generar una aproximación teórica al liderazgo efectivo del director como perspectiva de cambio en el docente de Educación Básica. La visión paradigmática interpretativa, con enfoque cualitativo y el método fenomenológico – hermenéutico, permitirá la comprensión del fenómeno. Desde el punto de vista epistémico se establecen tres conjuntos de competencias requeridas para un liderazgo efectivo: emplear un amplio conocimiento de la enseñanza y el aprendizaje vinculando el conocimiento curricular-pedagógico con aquellas dimensiones tanto administrativas como de gestión, resolver problemas complejos basados en la escuela en función del conocimiento pedagógico y de liderazgo y fomentar la confianza relacional con el personal, las familias y el estudiante. Para la recolección de información se aplicará la técnica de la entrevista en profundidad a seis (06) docentes con función directiva que laboren en diversas instituciones públicas de educación básica, a fin de obtener evidencias para interpretar el fenómeno tal cual como se produce, surgiendo las categorías y subcategorías que permearán la investigación. Con referencia, al análisis e interpretación de las evidencias se tomará en cuenta el análisis del discurso desde el método hermenéutico, los procesos de cientificidad de la investigación se asentarán en los criterios de confiabilidad, autenticidad. En este orden de ideas, se develarán los sentidos y significados de los informantes clave permitiéndome plasmar con propiedad los hallazgos en relación con la temática.

Palabras Clave: Liderazgo efectivo, director, educación básica.

ABSTRACT

This academic product originates from an ongoing investigation whose intention is to generate a theoretical approach to the effective leadership of the principal as a perspective of change in the Basic Education teacher. The interpretative paradigmatic vision, with a qualitative approach and the phenomenological - hermeneutic method, will allow the understanding of the phenomenon. From an epistemic point of view, three sets of competencies required for effective leadership are established: employ extensive knowledge of teaching and learning, linking curricular-pedagogical knowledge with both administrative and management dimensions, solve complex school-based problems. based on pedagogical and leadership knowledge and foster relational trust with staff, families and the student. To collect information, the in-depth interview technique will be applied to six (06) teachers with a managerial function who work in various public institutions of basic education, in order to obtain evidence to interpret the phenomenon as it occurs, emerging the categories and subcategories that will permeate the research. With reference to the analysis and interpretation of the evidence, the discourse analysis will be taken into account from the hermeneutic method, the scientific processes of the research will be based on the criteria of reliability and authenticity. In this order of ideas, the senses and meanings of the key informants will be revealed, allowing me to properly capture the findings in relation to the topic.

Keywords: effective leadership, director, basic education.

INTRODUCCIÓN

La gestión en las instituciones educativas debe direccionarse hacia el alcance de las metas que se propician desde la visión y misión organizacional, puesto que los directivos asumen requisitos y cualidades, entre las cuales se destacan el liderazgo basado en las funciones gerenciales de planificación, organización, dirección, supervisión y control, aparte de propiciar en los docentes su desempeño laboral como elemento esencial en la puesta en práctica efectiva de los objetivos organizacionales.

Visto de esta forma, la acción gerencial del director debe concretarse a través del apoyo que ha de ofrecer en su orientación de líder institucional en franca comunicación con los docentes y equipos de trabajo en la búsqueda de la excelencia, aprendizaje organizacional y adaptación a los cambios que impactan el ámbito educativo, frente a lo cual se han de generar estrategias efectivas propiciadoras de la

optimización de los desempeños en el conjunto de la comunidad educativa.

Cabe destacar que el liderazgo promueve el trabajo productivo, es decir, debe estar en correspondencia con el proceso de enseñanza y aprendizaje como imperativo de la misión establecida en la filosofía de gestión desde el currículo de la educación básica y las nuevas realidades necesarias de asumir al enfrentar retos relacionados con la tecnología de la información y comunicación, aspectos innovadores desde las mallas curriculares para asirse del conocimiento en función de obtener resultados socialmente útiles.

En este orden de ideas, es requisito impostergable asumir el liderazgo en la conducción de los equipos y círculos docentes respecto al saber pedagógico cristalizado en las vivencias y experiencias cotidianas de la praxis educativa, lo cual supone, develar las concepciones teóricas de la temática a ser abordada, así como reflexionar, planificar y dirigir los procesos de aprendizaje profundo de esa organización, lo que supone revisar

esquemas mentales, identificar nudos críticos institucionales al replantear alternativas viables de resolución y reinventar las prácticas permanentemente atendiendo las necesidades del contexto.

Por consiguiente, el liderazgo efectivo se apropia de la capacidad de instalar en los docentes y en el centro educativo, un diálogo que permita generar respuestas a las necesidades planteadas dentro de la organización al estimular la participación, compromiso del activo más importante del plantel: el talento humano a fin de ir planificando, ejecutando las estrategias de mejoramiento de la calidad.

Con relación a lo descrito en párrafos precedentes, se considera que la gerencia institucional debe ejercer un liderazgo con clara visión educativa en función de orientar su accionar hacia la mejora continua de los aprendizajes. Para ello, el director, como líder innato institucional, requiere no sólo contar con competencias técnicas sino también humanas, impregnadas de valores, tales como servicio, solidaridad,

respeto, responsabilidad, justicia, entre otros, con el propósito de dirigir y animar hacia el mejor camino en el desempeño constructivo de los docentes de su institución.

Se considera que, para lograr un liderazgo efectivo promotor de los cambios en el desempeño docente, con implicaciones y estrategias al comunicar/motivar a los otros para que alcancen las metas establecidas; deben ser líderes educacionales con la finalidad de mejorar las experiencias de enseñanza y aprendizaje para ellos mismos y para sus estudiantes, tal como lo plantea Bass (2008) el director debe cumplir con dos funciones estratégicas: así las actuaciones del director, para la asimilación de la planificación, organización, dirección, administración, monitoreo, evaluación y seguimiento de las actividades y procesos, así como la rendición de cuentas a la comunidad educativa, apuntalando hacia su efectividad al liderar la formulación de proyectos institucionales.

Asimismo, debe hacer revisión del plan escolar anual con la

participación de los diferentes sectores de la comunidad educativa y además tomar decisiones respecto a la planificación didáctica, así como promover un clima de cooperación impulsando el modelo de carácter consultivo, al saber involucrar a los docentes en la definición de las estrategias pedagógicas, que, además, se vinculan con los intereses profesionales en torno a los objetivos escolares.

Otra de las funciones estratégicas del director, se caracteriza por el despliegue completo de la confianza en sus capacidades y convicciones para un liderazgo transparente de su imagen, proyectando su presencia confiable y dinámica. Para ello, ha de hacer uso de expresiones verbales que indican acción, mensajes simples, pausas cortas entre frases y reiteración en sus discursos. Su tono de voz debe estar caracterizado por el compromiso, ser cautivador, manteniendo contacto visual directo, expresiones emocionales no verbal, a través de contacto físico y expresiones faciales animadas.

Al respecto, Viveros (2009) señala que el liderazgo efectivo representativo de un adecuado ejercicio del mando, promueve la satisfacción tanto en el grupo de trabajo como en la empresa al lograr los objetivos establecidos, donde su misma condición de líder, desempeña un papel crucial como motor central desde la cima de la jerarquía. De hecho, es el eje nuclear alrededor del cual se fortalecen el hacer de las actividades que se ejerce desde el vértice del mando, inspirando y estimulando al grupo para cumplir con el trabajo encomendado.

La postura del líder desde la cima de la jerarquía tal como lo señala el mencionado autor, no es un argumento que comparto, debido a que ello connotaría atributos de un liderazgo no compartido, poco democrático el cual hace cumplir las funciones encargadas de acuerdo con las normas establecidas. Pienso que las condiciones intersubjetivas y sensibles del director deberían enfocarse más hacia la apertura de espacios de participación, lo que significa no liderar desde la cumbre de

la pirámide organizacional. Este escenario se asocia con un directivo, implicado hacia la consecución de los objetivos organizacionales, a través de los incentivos y la motivación al equipo en el marco de cumplir con las responsabilidades asignadas.

Esta concepción al llevarla al campo educativo, da cabida al liderazgo para el apoyo de múltiples actividades, mediante el desarrollo de la capacidad de acompañamiento pedagógico en la proximidad de abrir espacios para la reflexión donde fluyan las interpretaciones individuales en la creación de un pensamiento de conjunto. Es decir, liderar no desde la cumbre de la pirámide organizacional, sino más bien, a través de la red de relaciones interpersonales, siendo su base de influencia la experiencia profesional y el imperativo moral más que la autoridad.

Dentro de ese contexto, Conley y Goldman (2010) utilizan el término liderazgo facilitador para describir cómo los directores pueden liderar efectivamente sin dominar. Este estilo se caracteriza por una alta capacidad

de implicación en la toma de decisiones, una nueva visión sobre la gestión de las escuelas y un marcado énfasis sobre el significado del cambio, resaltando la habilidad colectiva de los docentes para adaptar, resolver problemas, realizar mejoras.

Asimismo, un liderazgo escolar efectivo debe estar dirigido a promover cambios en el desempeño de los docentes lo cual supone el ejercicio de acciones iniciadas con la intención de desarrollar un ambiente de trabajo productivo, satisfactorio para los profesores, así como condiciones y resultados de aprendizaje deseables en los estudiantes. En ese sentido, liderazgo y cambio constituyen un binomio íntimamente relacionado que, en el caso de los centros educativos conduce a la satisfacción del docente dentro de un clima organizacional positivo, que además reconoce la excelencia personal en los desempeños, ofreciendo a su vez, un medio social y humano coherente en el campo de pensamientos, emociones y acciones.

Por ello, la idea central de un liderazgo efectivo dirigido a generar cambios en el desempeño docente, se basa en cuatro premisas básicas planteadas por Stoll y Fink (2011): optimismo, para mantener altas expectativas sobre el desempeño del personal; respeto a la individualidad de cada docente manifestado en comportamientos como educación, cortesía, afecto; confianza en el trabajo realizado por el personal ofreciendo la oportunidad de introducir innovaciones en su praxis diaria e intencionalidad, para llevar a cabo acciones con la finalidad de alcanzar los objetivos institucionales.

En ese marco de ideas, el liderazgo que se requiere para promover los cambios en el desempeño laboral del docente debe reunir un conjunto de competencias relacionadas con el hecho de emplear un amplio conocimiento de la enseñanza y el aprendizaje vinculando el conocimiento curricular-pedagógico con aquellas dimensiones administrativas de gestión; resolver problemas complejos encontrados en la

institución educativa en función de su conocimiento pedagógico, así como de liderazgo; fomentar la confianza relacional con el personal, las familias, el estudiantado; ofrecer una mayor autonomía del profesor en el aula y motivar a los docentes para su involucramiento en la elaboración e implementación de un proyecto educativo el cual de sentido a la labor educativa para los estudiantes y el contexto.

En otras palabras, el liderazgo efectivo hace referencia a la capacidad del director para orientar, dar sentido a los procesos pedagógicos, organizacionales y comunitarios que se desarrollan dentro de la institución, generando en el personal docente la necesidad de iniciar procesos de mejora o transformación mediante el establecimiento de modalidades de trabajo colectivo, en la idea de integrar las capacidades reflexivas a partir de la práctica.

Sin embargo, en la realidad de observaciones preliminares e informales de este estudio, se evidencia a través de experiencias de

trabajo, entrevistas y consejos docentes que los directores promueven un estilo de liderazgo que no favorece la efectividad organizacional, por cuanto tratan de controlar la conducta de los otros miembros del equipo de trabajo observando situaciones de imposición por parte de los gerentes educativos, al igual que interacciones personales agresivas, predominando los intereses individuales sobre los del colectivo.

Como consecuencia de ello, se presentan posibles focos de perturbación entre el personal docente y directivo ocasionando apatía, bajo desempeño laboral provocado por el desinterés en el cumplimiento de sus funciones, desmotivación en el aprendizaje de los estudiantes lo cual pareciera impedir una adecuada integración institucional. En relación con lo expuesto, se hace necesario construir una aproximación teórica acerca del liderazgo del director como perspectiva de cambio, convirtiendo al gerente en un líder capaz de conducir la institución hacia la excelencia

educativa, mediante una gestión con enfoque holístico, donde se promueva cambios positivos en el personal, congregando todos sus miembros como un equipo de alto rendimiento.

Se considera relevante esta investigación dado que el liderazgo educativo se ha convertido en una prioridad de los programas de política educativa a nivel internacional, desempeñando una función decisiva en la mejora de los resultados escolares al influir en las motivaciones, así como en las capacidades de los docentes de educación básica, el entorno, los ambientes escolares, siendo por tanto, indispensable para aumentar la eficiencia, equidad en educación a través del fortalecimiento del desempeño laboral del profesorado.

Asimismo, el interés de este artículo viene dada por la necesidad de comprender el liderazgo efectivo del director como perspectiva de cambio en el docente de Educación Básica, desarrollando grandes niveles de efectividad con base en la promoción del trabajo en equipo, estableciendo con el cuerpo docentes

estrategias pedagógicas, tanto dentro como fuera del aula, las cuales motiven y promuevan el interés de los estudiantes, gestionando de esa manera, procesos de cambio en el desempeño laboral de los docentes.

Dentro de ese contexto, se considera el liderazgo efectivo en las instituciones educativas como un factor primordial para la transformación y el cambio. Es decir, un elemento activo en la construcción de la organización a la cual pertenece, un líder posibilitador, dinamizador, en la generación de los procesos de mejora de los centros escolares. Cabe señalar que, los estudios realizados sobre instituciones fructíferas indican al liderazgo como favorecedor del éxito e innovación en los planteles, puesto que ofrecen los medios, conceden autoridad a los docentes para poner en marcha los proyectos, planes y propuestas académicas.

En ese orden de ideas, el liderazgo efectivo se comprende como las acciones llevadas a cabo con la intención de desarrollar un ambiente de trabajo productivo. Por tal motivo, la trascendencia de la

investigación en curso y del artículo en particular, consiste, además, reflexionar acerca del liderazgo del director como perspectiva de cambio, para lo que se requiere avanzar en los procesos y actividades que atañen a sus funciones más allá de impulsar la coordinación de los procesos transformativos, que en el marco de la línea de investigación de la Universidad Fermín Toro, en el programa doctoral: ciencias de la educación, se implica al liderazgo para el cambio y la transformación educativa, en cuanto al aporte de nuevos productos intelectivos y de profundidad para asumir el ejercicio del cambio proyectado desde el liderazgo institucional.

En este sentido, el propósito de este artículo avance de investigación tiene como propósito el poder generar una aproximación teórica al liderazgo efectivo del director como perspectiva de cambio en el docente de Educación Básica. Para ello, se desarrollarán los constructos teóricos del liderazgo en estudio, partiendo del liderazgo del director y sus competencias y determinar el

paradigma que sustente la investigación.

La importancia de este artículo avanza de investigación viene dada por la necesidad de hacer cambios sustantivos en la forma de liderar las instituciones educativas, desarrollando grandes niveles de efectividad con base en la promoción del trabajo en equipo, estableciendo con el cuerpo docente estrategias pedagógicas, tanto dentro como fuera del aula, las cuales motiven y promuevan el interés de los estudiantes, gestionando de esa manera procesos de cambio en el desempeño laboral de los docentes.

En ese orden de ideas, el liderazgo efectivo se comprende entonces como las acciones llevadas a cabo con la intención de desarrollar un ambiente de trabajo productivo, satisfactorio para los docentes, unas condiciones de aprendizaje y unos resultados en los estudiantes, acordes con lo deseado, siendo positivo en la medida en la cual los objetivos generales se alcanzan y de esta manera, contribuir a mejorar las prácticas docentes y actuación

profesional, es decir, un liderazgo centrado en apoyar, evaluar y desarrollar la calidad docente se reconoce ampliamente como un componente esencial del liderazgo eficaz.

Dentro de ese contexto, se considera el liderazgo efectivo en las instituciones educativas un factor primordial para la transformación y el cambio. Es decir, un elemento activo en la construcción de la organización a la cual pertenece, un líder posibilitador, dinamizador, en la generación de los procesos de mejora de los centros escolares. Cabe señalar que los estudios realizados sobre escuelas fructíferas indican el liderazgo como favorecedor del éxito e innovación en los planteles, al ofrecer los medios, dar autoridad a los docentes para poner en marcha los proyectos/ planes/ propuestas académicas.

Por tal motivo, la trascendencia de esta investigación consiste en la importancia del liderazgo efectivo del director como perspectiva de cambio en el docente de Educación Básica, ubicándose en la Línea de

Investigación del doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Fermín Toro Visión Educativa Holocompetente desde la Integralidad Geopolítica dado que la tesis responder al requerimiento de generar conocimientos que contribuyan a solucionar los múltiples problemas educativos de la región; producir cambios en la Educación Básica y construir una sociedad democrática, sostenida en valores que garanticen el bienestar colectivo y la transformación social de la población colombiana.

ESTADO DE DESARROLLO

Liderazgo Efectivo: Consideraciones Acerca del Rol Inspirador

La capacidad de inspiración y guía motivacional del director de la educación básica genera a los actores del hecho pedagógico, una condición de búsqueda constante del liderazgo efectivo. Es así como Riasco y Becerril (2021) lo identifican como aquellos que participan en el monitoreo del cambio y de la calidad de instrucción mediante frecuentes

visitas a las aulas para observar, conversar con docentes, así como estudiantes de una manera informal con el fin de apoyarlos. En ese sentido, se caracteriza por su capacidad para inspirar y guiar a los docentes y a los estudiantes en la búsqueda constante de metas educativas que promuevan la mejora continua., las cuales están afectando su aprendizaje.

Visto de esa forma, el líder será efectivo si promueve un clima de cooperación impulsando un modelo de toma de decisiones de carácter consultivo y participativo, delegando tanto las funciones como un determinado nivel del poder con responsabilidad para cumplir con esta función de forma óptima enfocadas en el logro de los objetivos institucionales, dando suficiente autonomía para hacerlo. En otras palabras, se trata de ejercer un liderazgo con propósito centrado en la visión-misión de su centro educativo, el cual es reconocido por su comunidad.

Por tanto, el liderazgo asume el conjunto de procesos que orienta a

las personas y a los equipos en una determinada dirección hacia el logro de la excelencia, el aprendizaje organizacional, primordialmente por medios no coercitivos, vinculándose con la capacidad de generar procesos de sensibilización, convocatoria a trabajar en colaboración con otros, en el logro de los fines, así como los valores generalmente sepultados en las rutinas cotidianas.

De allí que, el liderazgo efectivo se refiere a una práctica relacionada directamente con la problemática primordial acerca de cómo abordar las acciones asentadas como rutinarias donde se exigen promocionar constantemente la innovación y aprendizaje profundo. De esa manera, Wong (2019) establece que el liderazgo efectivo por competencias permite el desarrollo formativo y evaluativo de los líderes, quienes comparten valores organizativos como: tener una mente visionaria, capacidad de gestión de los colaboradores, adaptabilidad a los cambios del entorno, orientación hacia los resultados y comportamiento ético generando que

los líderes desempeñen sus funciones de liderazgo con mayor eficacia.

Un líder efectivo requiere de hecho, tener competencias en la gestión y promover los procesos que mejoran la enseñanza. En términos generales, el liderazgo efectivo se caracteriza por fijar un norte para la organización, con capacidad de plantear principios para ser tomados por el personal como objetivos propios creando así, un sentido compartido, que moviliza a la institución escolar. En otras palabras, tomar provecho de la brújula orientadora efectiva para el centro educativo movilizándolo en esa dirección.

Parafraseando a Du *et. al.* (2021), el líder efectivo es una figura que genera actitudes positivas, cuya labor hace que sea innecesario que exista un control permanente sobre los subordinados, empoderándolos con capacidades para alcanzar sus logros, corregir errores, colaborar y organizarse de manera dinámica y creativa. Dado que los líderes educativos juegan un papel crucial en la vida de los estudiantes, el liderazgo

efectivo puede ser una condición clave para la gestión del aprendizaje.

En las instituciones educativas, según los aportes de Álvarez (2014), lo importante es que los directivos comprendan el liderazgo efectivo como un elemento fundamental para llevar a cabo una correcta conducción del centro educativo, asumiéndose como agente de cambio, capaz de dirigirla de forma eficaz, eficiente para adaptarla a las nuevas necesidades surgidas en su contexto particular, planteando como características lo siguiente:

Visión clara y conocida por todos, expresada a través de su proyecto directivo. Traducen su visión en objetivos, altas expectativas, tanto de sus colaboradores, profesores como de sus estudiantes, establecen un clima escolar que favorece la consecución de los objetivos en función del contexto, aparte de que supervisan y evalúan el progreso de sus docentes, disponiendo de muchos recursos profesionales por la formación guiados por objetivos donde se les confiere prioridad a aquellos orientados a la educación

sobre los aspectos burocráticos, dando ejemplo de trabajo duro, constante reconociendo particularmente a cada profesor, flexible y dialogante, para poder desarrollar habilidades de liderazgo.

Otras de las características es que se preocupan más por las personas que por lo administrativo, conocen las dinámicas de la organización y el liderazgo informal que está oculto, son tolerantes con la ambigüedad, abordan los problemas analíticamente, buscando relaciones causa-efecto para dar soluciones, se preocupan más por la solución a los problemas por quienes los ocasionaron, comprometen a sus colaboradores en la toma de decisiones, establecen sistemas de comunicación que permiten fluir las ideas de abajo hacia arriba con transparencia, crean relaciones de amistad con su personal, dejando clara la autoridad que le confiere su liderazgo y tienen gran seguridad y un sentido desarrollado de sí mismos.

Visto de esa forma, el liderazgo efectivo es un proceso de influencia recíproca en el cual líderes y

colaboradores construyen, transforman la misión, visión, cultura de la institución con el fin de alcanzar propósitos previamente consensuados. Por tanto, el director educativo es considerado como líder del cambio. Este tipo de liderazgo es coincidente con el estilo humano identificado por Castro et.al. (2020) el cual se centra en “la capacidad de innovar, basándose en aquellos conocimientos que le permitan ser mejor, no dejando atrás un aspecto tan importante como el de aprender a liderarse a sí mismo, a afrontar el reto de desarrollar sus talentos, conocimientos y habilidades” (p.13)

Lo antes expuesto, destaca que el liderazgo efectivo se hace con y mediante otros, centrando su interés primordialmente en los talentos humanos, es generar en ellos transformaciones que repercutan en la institución, así como el contexto social con el cual se interactúa, exigiendo del líder confianza, capacitación, además de nuevas prácticas en la organización. En el proceso de liderazgo efectivo las relaciones que se establecen son

multidireccionales lo cual sugiere una relación de igualdad entre sus miembros. Por esa razón, exige un alto grado de flexibilidad y amplitud de criterio e implica una responsabilidad compartida, así como una redistribución del poder; exigiendo una capacitación de todo el personal.

Desde esa perspectiva, la principal función del liderazgo efectivo es fomentar la creación de nuevas destrezas, capacidades, comprensiones procedentes de muchos lugares dentro de la institución, lo cual conlleva a un liderazgo de responsabilidades compartidas. Para lograrlo, se hace necesario descentralizar la organización sobre todo en la toma de decisiones, impulso de compromiso por parte de todos los miembros del centro, así como, la muestra de competencias, conocimientos y voluntades que se suman al equipo docente.

Ahora bien, en el contexto educativo, los objetivos formales de la institución vienen dados por las políticas gubernamentales a los cuales se subordinan todos los

procesos de dirección. Al ser implantados desde afuera no implica una identificación plena de todos los miembros de éstas con ellos; además, en ocasiones, poseen unos altos niveles de generalidad que resultan en utopías difíciles de operacionalizar en procesos educativos concretos en el aula de clase. Por ello, para que el liderazgo efectivo tenga lugar es necesario transformar los objetivos en propósitos previamente consensuados.

Ese consenso es un medio que involucra a todos los miembros de la institución escolar en la aceptación del resultado del proceso, pues todos han participado activa y significativamente en la discusión precedente a la toma de decisiones. De esa forma, los propósitos están relacionados con la participación de quienes contribuyen a la efectividad de los procesos, lo cual representa un producto integral de acuerdos y convenios entre la escuela y su comunidad, estando fuertemente cohesionados tanto con su visión como misión.

El liderazgo ejercido por los

directivos en la educación básica debe estar enfocado, en la búsqueda de la constante mejora en la calidad de la educación impartida en las instituciones. Por tal motivo, su gestión requiere acciones estratégicas para el cumplimiento de objetivos claro dirigidos a este respecto. Se trata de convertir a la institución educativa en un ente fundamentado en una cultura organizacional de calidad, desarrollando sentido de pertenencia y arraigo hacia dicha cultura organizacional por parte de todo el grupo educativo. De esta manera, las acciones, aptitudes y prácticas evolucionan naturalmente hacia el cumplimiento de las metas previamente establecidas por el líder o director educativo.

SUSTENTO METODOLÓGICO

El presente artículo tiene posibilidad de concretar como intencionalidad explorar las dinámicas del liderazgo efectivo del director en el ámbito de la Educación Básica en torno a la capacidad de catalizar los

procesos de cambio orientados hacia la mejora continua del desempeño de los docentes, reconociéndolos como sujetos autónomos, complejos, dependientes y a la vez independientes de su ambiente usual, quienes poseen pensamientos, actitudes, creencias, valores y comportamientos; por lo tanto lo más idóneo es asumir la construcción de este artículo desde la naturaleza cualitativa para lograr una comprensión profunda del mundo subjetivo y complejo de los involucrados en el fenómeno social en estudio.

Para efectos de dar cumplimiento al mencionado propósito, tomé algunos elementos teóricos para desarrollar el presente artículo en la apropiación de autores cuyos productos investigativos fueron desarrollados en artículos de revistas. Se aplicaron métodos teóricos de carácter inductivo–deductivo donde emergen reflexiones y análisis crítico de los elementos que conforman la naturaleza ontológica de una investigación educativa a partir de la información más destacada la cual

posee una lógica propia que da sentido al trabajo de indagación sobre la realidad social y socioeducativa que se desee abordar en la investigación.

Partiendo de la premisa que la educación constituye un fenómeno social, el cual requiere de un esfuerzo y definición de los límites de la explicación y el conocimiento desde el ámbito epistemológico del fenómeno educativo en sí, así como, la validez del conocimiento que se construye sobre esta disciplina se presentan los aspectos que conducen a la orientación metodológica de la investigación en desarrollo que hizo emerger la producción de este artículo.

Orientación Metodológica

Desde este plano ontológico, se asumió y se respetó la realidad social que, sobre el liderazgo efectivo del director como perspectiva de cambio en el docente, construyen los actores sociales del nivel educativo en estudio. En este sentido, se da cuenta de la realidad como algo irrepetible, que acontece de manera natural, vivida por ellos como seres racionales, afectivos y

comportamentales, quienes forman parte de un grupo en donde existe pasado, presente, futuro, historia, relaciones y acciones.

En cuanto al plano epistemológico, tal como lo presenta Mendoza, (2019) se derivan las teorías o concepciones donde se generan las estrategias para la búsqueda de conocimiento, esta legitima el conocimiento a través de un paradigma, un episteme o una teoría. La matriz epistémica, representa un sistema de ideas que dan origen a un paradigma científico, de las cuales se derivan los métodos para investigar; entonces se hace necesario formar al investigador desde la concepción epistémica, para que este tenga una posición clara sobre la concepción que lo guía en su proceso de investigación y posteriormente definir una metodología que de legitimidad y validez al conocimiento producido.

Al abordar el plano epistemológico, el avance investigativo de donde emerge el artículo que se está presentado se apoya en la fenomenología, la cual es

vista como una corriente que aporta la experiencia subjetiva de los hechos, tal como se perciben, por lo tanto, la investigación fenomenológica le asigna un papel principal a la experiencia subjetiva, como fuente y base para alcanzar el conocimiento de la cosa.

La fenomenología como método, consiste en describir lo inmediatamente dado en la conciencia. Su única norma consiste en dejar que las cosas mismas se hagan patentes a la mirada intuitiva y reveladora. De ahí que su ideal es acercarse a las cosas con una confianza profunda, para escuchar de sus propios informantes la palabra esencial que le revela la realidad.

Desde esta acción compartida, construiré y recrearé desde las voces de los actores sociales, el liderazgo efectivo, donde se describa en lo posible sus conocimientos y creencias al respecto. En este sentido, para comprender e interpretar la realidad intersubjetiva, histórica y social específicamente del liderazgo efectivo del director como perspectiva de cambio en el docente, tal cual lo

señalé en párrafos anteriores, se hace imprescindible asumir el desafío de abordar este escenario con una actitud y visión compleja y transdisciplinaria, el cual me permita reconocer las diferentes formas de pensar, sentir y actuar de mis actores sociales, para lograr que ellos se eleven a horizontes nuevos y ricos en sentimientos.

Lo descrito en el párrafo precedente representa el contexto que me permitió asumir el método fenomenológico, como el más pertinente para abordar la realidad concebida por los actores sociales en estudio. Cabe destacar que fenomenología como método intenta entender de forma inmediata el mundo del hombre, mediante una visión intelectual basada en la intuición de la cosa misma, es decir, el conocimiento se adquiere válidamente a través de la intuición conducente a los datos inmediatos y originarios, tomando en cuenta lo que aparece en lo dado.

Dada estas consideraciones, se asume la premisa en cuanto a mi ámbito de abordaje, la idea de

significarlo tal y como es en sí mismo, como se muestra, o aparecen en un determinado mirar, que surge de estar familiarizado con él. Por lo tanto, la tarea a desarrollar al aplicar el método, será aprehender el fenómeno social, libre de encubrimiento, para ello se presentarán las cosas desde el punto de vista de las múltiples realidades y del conocimiento de los docentes acerca del liderazgo utilizado por los directivos en el cumplimiento de sus funciones.

Además, concibo el fenómeno, como un proceso de interpretación y reflexión constante, apoyada en el consenso de las opiniones sobre el liderazgo efectivo manifiesten los actores sociales. Desde esta perspectiva, se interpreta y comprende la representatividad de las experiencias vivenciales, con el fin de construir desde la intersubjetividad el conocimiento de interés. Todo gracias a la aproximación a lo cotidiano que me permitirá el método señalado, como camino recorrido para percibir lo relevante de los significados, como también, construir y reconstruir la vida

social de este fenómeno en particular.

Procedimientos o fases del Método

El método fenomenológico no parte de una teoría fundada, sino de la observación y descripción del mundo empírico que le provee de elementos para su interpretación y teorización. En sentido amplio para el campo educativo, según Martínez (2006) se trata de enfatizar en el rigor científico, al partir de una descripción de la conducta humana lo más desprejuiciada y completa posible. Para ello, se debe observar y oír detalladamente cada caso, describir, interpretar y comprender muy bien cada uno, para luego elaborar una estructura representativa de esas experiencias vividas.

Según el autor antes citado, se puede desarrollar con una Etapa Previa, la cual consiste en aclarar cualquier influencia de nuestra forma de pensar, razonar y sentir. Otra Etapa Descriptiva, cuyo objeto es lograr una descripción del objeto de estudio, donde se refleje la realidad vivida por el sujeto. Consta de los siguientes pasos: primer paso: elegir la técnica más apropiada para recoger

la información. Segundo Paso: aplicar la técnica antes seleccionada, tomando en cuenta la condición de ver todo lo dado y volver a las observaciones en tanto sea necesario. Tercer Paso: describir todo lo que se recogerá del fenómeno en su contexto natural y en su situación peculiar, una descripción libre de prejuicios.

Asimismo, la siguiente etapa a desarrollar con este método, es la Etapa Estructural, la cual implica estudiar detalladamente las descripciones previas. Luego el autor sugiere los siguientes pasos: primero: hacer una lectura general de cada protocolo para conocer su contenido. Segundo: delimitar las unidades temáticas. Tercero: interpretar el tema central de cada unidad temática. Cuarto: Expresar el tema central en lenguaje científico. Quinto: Integrar los temas centrales en una estructura descriptiva basada en las vivencias de los sujetos. Sexto: conformar todas las estructuras particulares. Séptimo: entrevista final con los sujetos estudiados para comunicarles los resultados y recoger sus opiniones y

reacciones, o hacer correcciones necesarias

La etapa de cierre, será la discusión de los resultados, la cual consiste en explorar de manera sistemática y directa el significado de los hallazgos de la investigación, pero sin medida. Para ello, se puede dimensionar y no clasificar el análisis pues el estudio forma parte de la conducta humana inherente a la postura que tenga el entrevistado acerca de la temática que se está abordando en el estudio.

Cada una de las etapas fueron abordadas tal como lo establece González, (2001) bajo un Diseño no preestablecido, emergente, habida cuenta que se desconoce la realidad a investigar. Este diseño se caracteriza por ser dinámico, flexible, abierto, no es lineal y en este sentido sufre cambios para adaptarse al contexto, a la diversidad de opiniones, a los sentidos complejos. Por lo tanto, Márquez y Sánchez, (2005) destacan que “este tipo de diseño se organiza a partir de un plan de investigación que vaya constituyéndose a la medida de las especificaciones construidas del

objeto de estudio” (p. 52)

Para Márquez y Sánchez (ob. cit.), en la investigación educativa se emplea el diseño emergente porque se desconocen los significados de los procesos a estudiar y que se presentan en correspondencia con el contexto que también es desconocido, el sentido de la acción se va conociendo en una relación dinámica investigador-informante-contexto, la intersubjetividad dialógica del investigador y los informantes, crea un devenir entre los momentos del proceso investigativo, generando desconstrucciones y reconstrucciones del diseño.

Cabe destacar que el diseño emergente requiere el empleo de técnicas e instrumentos de recolección de información, las cuales promuevan caminos creativos y propios de la naturaleza cualitativa del estudio. Ello me permitió acercarme con confianza a mis actores sociales, formado por los docentes acerca del liderazgo efectivo del director como perspectiva de cambio en el docente.

Informantes Clave

Los informantes clave se

seleccionarán siguiendo criterios propios de la investigación cualitativa, partiendo del hecho que tienen experiencia en la docencia y se comprometen a participar voluntariamente en la investigación. En este caso, se seguirá el criterio de Goetz y Lecompte (1988) en cuanto a que se debe seleccionar un grupo diverso de participantes para asegurar la validez del estudio, donde podrían ejercer funciones comunes para su formación profesional y experiencia.

De tal manera, se consideraron como informantes clave seis (06) docentes con función directiva que laboren en diversas instituciones públicas de educación básica. La selección de estos informantes estará sujeta a su disponibilidad para participar en la investigación, su desempeño profesional en las mismas y la permanente intersubjetividad con el investigador por tratarse de una persona familiarizada con el contexto por cuanto es docente, todo lo cual hace suponer que la información que ellos aporten se puede aprovechar como fuente simbólica e inclusive

contrastante.

VISIÓN PROSPECTIVA

Los estudios acerca del liderazgo se deben centrar en la figura del director ya que en él se conjugan dos funciones importantes: la dirección institucional que ejerce por el cargo ocupado y un liderazgo curricular, como actor que influye positivamente en la resolución de problemas relacionados con la enseñanza. Por tanto, el director debe ser considerado como el líder del cambio y la eficacia educativa.

De allí que, el liderazgo del directivo en las instituciones educativas debe ser un factor primordial para la transformación institucional. En el campo educativo se ha de enfatizar en que un liderazgo activo del director es factor decisivo, tanto en la implementación de la innovación como en la transformación de la cultura educativa, por lo que se considera que, dirigir una institución educativa supone influir en la conducta de los miembros de la educación, con el fin de que realicen

determinadas tareas que son resultado de los objetivos fijados en común y que se aceptan como adecuados para la educación de los estudiantes.

Desde esa perspectiva, se infiere que la educación básica demanda un ejercicio del liderazgo caracterizado por su visión de futuro y su capacidad de innovación, así como gestión de cambios. Un liderazgo que responda a los requerimientos emergentes de la organización destacando los aspectos relacionales involucrados en todo liderazgo efectivo donde las acciones, eventos que se emprenden al interior de la institución educativa sean producto de una cuidadosa, conjunta e intencional planeación, donde la influencia del líder debe ser el resultado de la persuasión, lo cual implica que no es coercitiva, sino que surge en un contexto de comunicación entre seres libres, afectados por sentimientos y guiados por la razón.

Desde esa postura, se podría redefinir el papel del director, quien, en lugar de ser un mero gestor

burocrático, pase a ser un agente de cambio que aprovecha las competencias de los miembros del personal en torno a una misión común. Este ejercicio de dirección como liderazgo se ve como una práctica más democrática, dispersada en el conjunto de la organización, en lugar de ser algo exclusivo del equipo directivo.

En ese sentido, el liderazgo debe asumirse como las múltiples actividades que desarrollan quienes lo realizan y que supone reflexionar, planificar, dirigir los procesos de aprendizaje profundo de la organización educativa. Por ello, requiere de la adecuada combinación entre sentimiento y pensamiento, es decir, el líder como ser humano, siente, tiene emociones originadas en su propia naturaleza, influyendo sobre su actuación dentro de la organización escolar, de la cual es miembro, pudiendo ser una incidencia perjudicial, según lo experimentado.

Es fundamental considerar como una característica necesaria y significativa que el director educativo como líder efectivo se involucre en el

proceso educativo, en el cual se abarcan varias áreas, tanto internas como externas de la institución, el director debe gestionar, atender y responder a cada una de ellas. Esa participación debe reflejarse no sólo a nivel administrativo y directivo, resulta necesario su compromiso como líder que se vuelque a la comunidad escolar, involucrándose y responsabilizándose con ella.

En cuanto a lo académico, el director no sólo debe participar en la discusión y análisis del currículum, así como en los programas académicos, por lo que es preciso la participación en las actividades y prácticas pedagógicas, incluyéndose en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, así como en todo lo que ello implique. En ese sentido, es importante establecer un conjunto de competencias, tales como pensamiento estratégico que implica capacidades y habilidades para promover y gestionar procesos de cambio, al tiempo que implica a los agentes en proyectos de misión compartida de la organización escolar.

El director debe gestionar el aprendizaje que implique liderar los procesos de enseñanza y aprendizaje, supervisar la labor del profesorado, promoviendo su desarrollo profesional, crear redes de relaciones humanas entre los agentes educativos, ser capaz de organizar estructuras que faciliten coordinarse y trabajar en equipo, en un marco de liderazgo compartido y orientar los procesos pedagógicos, organizacionales y comunitarios que se desarrollan dentro de la institución.

A tal efecto, el poder establecer acuerdos básicos con el resto de la comunidad educativa en torno del sentido del centro educativo, definen los objetivos, metas, líneas de acción que permiten el tránsito por los procesos de mejora o transformación educativa. Para ello, la motivación juega un papel primordial en los docentes al involucrarse en la elaboración e implementación de proyectos educativos que den sentido a la labor educativa para sus estudiantes en un contexto específico, estableciendo modalidades de trabajo colectivo,

construyendo una identidad colectiva a partir de la puesta en marcha de propuestas de trabajo compartidas, facilitando los procesos de delegación de tareas y responsabilidades, valorando la tarea del colectivo docente, promoviendo espacios de coordinación y trabajo en equipo.

REFERENCIAS

- Álvarez, M. (2014). **Liderazgo Compartido: Buenas Prácticas de Dirección Escolar**. Madrid: Walter Kluwer
- Bass, S. (2008). **El Futuro del Liderazgo en las Organizaciones que Aprenden**. Bilbao: Mensajero
- Castro, G; Puerto, C y Rodríguez, M (2020). **La Influencia del Liderazgo en la Motivación de los Colaboradores**. Estudio de caso del Instituto Nacional de Tecnología Industrial. Universidad Nacional de San Martín. Buenos Aires.
- Conley, D. y Goldman, P. (2010). **Liderazgo Facilitador**. México: Siglo XXI
- Crawford, M. (2005). **Liderazgo Distribuido**. Madrid: Planeta.
- Du, J., Ma, E., y Lin, X. (2021). **When Diversity Leads to Divided Teams: A Multi-Level Moderated Mediation Model of Team Faultlines and Employee Engagement**. International Journal of Hospitality Management, (94): 102818.
- Goetz, J. P., y Lecompte, M. D. (1988). **Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Cualitativa**. Madrid. Morata.
- González, D. (2001). **El Paradigma Interpretativo en la Investigación Social y Educativa: Nuevas Respuestas para Viejas Interrogantes**. Cuestiones Pedagógicas. (15): 227-246.
- Martínez, M. (2006). **Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa**. México: Trillas.
- Márquez, E. y Sánchez de Varela, F. (2005). **Criterios para la Orientación de la Evaluación de Proyectos de Investigación, Trabajos de Grado de Especialización, Trabajos de Grado de Maestría y Tesis Doctorales de Naturaleza Cualitativa**. Revista Educare, 9 (3): 123-136.
- Mendoza de C, Y. (2019). **Fenomenología y Hermenéutica: Perspectivas Epistemológicas para la Producción Interpretativa-Comprensiva de Conocimiento Gerencial**. Sapienza Organizacional, vol. 6 (12):76-107.
- Riasco, L. E., & Becerril, I. (2021). **Liderazgo Educativo Docente. Un modelo para su Estudio, Discusión y Análisis**. Educación y educadores. 24(2): 243-264.
- Stoll, L. y Fink, D. (2011) **Para Cambiar Nuestras Escuelas. Reunir la Eficacia y la Mejora**. Barcelona: Octaedro.
- Viveros, J. (2009) **Liderazgo, Comunicación Efectiva y Resolución de Conflictos**. Santiago de Chile: Oficina Internacional del Trabajo.
- Wong, G. (2019). **A Tool for Academic Libraries to Prioritize**

Leadership Competencies.

College and Research Libraries. 80

(5): 597–617.

**GESTIÓN DE LOS PROCESOS DE FORMACIÓN EN LA ESCUELA DE
ARTES Y OFICIOS
MANAGEMENT OF TRAINING PROCESSES IN THE SCHOOL OF ARTS
AND TRADES**

Gladys Pereira

pgladys04@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7172-3378>

Recibido: 18-09-2023

Aprobado: 15-03-2024

RESUMEN

El presente artículo es producto del avance investigativo. Reflexionar sobre estrategias efectivas para la gestión de los procesos de formación en la Escuela de Artes y Oficios, con especial atención, la concepción andragógica aplicada a los procesos socio-formativos. La situación problemática se abordó frente a la falta de orientación adecuada en el desarrollo de actividades, generando un sistema de acciones cuyo enfoque está centrado en las prácticas socio-formativas del facilitador. La insuficiencia de orientación resulta en desafíos significativos en el proceso enseñanza-aprendizaje. En este sentido, resalta la necesidad de una contribución teórica basada en la concepción andragógica, empleando un enfoque dinámico que trascienda las prácticas convencionales en el marco de buscar soluciones innovadoras que mejoren la orientación de las actividades formativas, promoviendo así una dinámica más efectiva y enriquecedora para los participantes. En cuanto al recorrido metodológico se sustenta en el paradigma cualitativo, el estudio se centrará en comprender los fenómenos desde una perspectiva histórica y hermenéutica, utilizando un enfoque descriptivo. Las técnicas para recopilar la información fueron la entrevista y la observación, aplicada a (10) informantes. Como guía para la exploración y desarrollo de las categorías se utilizó el aporte de los informantes claves a través de instrumentos. Al finalizar la investigación, se anticipa la formulación de una concepción andragógica que contribuirá a sensibilizar y motivar, así como a desarrollar conocimientos teóricos y prácticos relacionados con la mejora de los procesos socioformativos en la Escuela de Artes y Oficios.

Palabras Clave: gestión, procesos de formación, escuela de artes y oficios.

ABSTRACT

This article is the product of research progress. Reflect on effective strategies for managing training processes in the School of Arts and Crafts, with special attention to the andragogical conception applied to socio-training processes. The problematic situation was addressed due to the lack of adequate guidance in the development of activities, generating a system of actions whose focus is focused on the socio-training practices of the facilitator. Insufficient guidance results in significant challenges in the teaching-learning process. In this sense, it highlights the need for a theoretical contribution based on the andragogical conception, using a dynamic approach that transcends conventional practices in the framework of seeking innovative solutions that improve the orientation of training activities, thus promoting a more effective and enriching dynamic. For the participants. Regarding the methodological journey, it is based on the qualitative paradigm, the study will focus on understanding the phenomena from a historical and hermeneutical perspective, using a descriptive approach. The techniques to collect the information were interviews and observation, applied to (3) informants. The contribution of key informants through instruments was used as a guide for the exploration and development of the categories. At the end of the research, the formulation of an andragogical conception is anticipated that will contribute to raising awareness and motivating, as well as developing theoretical and practical knowledge related to the improvement of socio-formative processes in the School of Arts and Crafts.

Keywords: management, training processes, school of arts and crafts

INTRODUCCIÓN

Históricamente, la educación no formal ha sido un componente integral de las políticas del Estado venezolano, centradas en la equidad, consolidándola como un pilar fundamental en la formación de jóvenes y adultos. Los valores, concebidos como la columna vertebral de la educación y el trabajo, han sido orientados hacia este propósito. Ambas actividades se consideran procesos históricos arraigados en el sistema educativo venezolano.

En consecuencia, la educación de adultos se ha convertido en una prioridad destacada tanto a nivel político como presupuestario dentro del sistema educativo. Se refleja un alto grado de compromiso en cuanto a la trascendencia de la educación en los procesos socioformativos, en relación con la implementación de reformas institucionales. Esto se manifiesta principalmente en lo que concierne a la distribución de funciones educativas y la introducción de sistemas alternos andragógicos, los cuales se fundamentan de manera

destacada en aspectos epistémicos que enfatizan lo significativo.

La mejora de las prácticas andragógicas de los facilitadores en las escuelas de artes y oficios, específicamente en los centros de capacitación, surge del desarrollo de procesos formativos que instigan cambios, generando enfoques transformadores hacia una dirección creativa en la facilitación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Al trascender el ámbito del aula, estas prácticas impactan en tres elementos clave de transformación: el centro educativo de capacitación, los participantes y el contexto socio-comunitario donde se lleva a cabo la formación. Este proceso se logra mediante la integración de diversas actividades dirigidas a la generación de nuevos conocimientos y la transformación de la realidad social.

La dinámica cambiante de la práctica andragógica, junto con la diversidad de actores socioeducativos involucrados, subraya la necesidad de perfeccionar la gestión de los procesos de formación en las escuelas de artes y oficios. En este

sentido, se requiere un facilitador dotado de cualidades creativas, enfocadas en propiciar transformaciones sociales significativas, especialmente en el contexto venezolano. Es crucial destacar que el fundamento sociológico de este enfoque se basa en la concepción de la educación, en la cual se enmarca el papel y las funciones del facilitador. Asimismo, se le debe considerar como una institución social, superponiendo el contexto de actuación del profesional de la educación.

En atención a lo antes señalado, la concepción andragógica en las funciones del facilitador es enfocada desde la perspectiva de sus tareas básicas, centralizadas en dos campos: la instrucción y la educación, en tanto el proceso de formación se concibe desde la dialéctica de lo instructivo y lo educativo por su carácter orientador, esto significa que, a pesar de los esfuerzos realizados para mejorar los sistemas nacionales de educación no formal, capacitación e investigación científica y tecnológica, los volúmenes reales de talentos humanos son

efímeros para consolidar una exitosa inserción en los procesos socios formativos en la educación no formal en las Escuela de Artes y Oficios.

Igualmente, se asume el postulado referido a los contextos de actuación del facilitador, que desde el punto de vista del sistema de relaciones sociales en donde se inserta su labor, están conformadas por el centro educativo de capacitación- facilitador, el participante y la comunidad, estos últimos son factores indispensables para el cumplimiento de las funciones asignadas a la Escuela de Artes y Oficios, sin los cuales la gestión de los procesos de formación resultaría incompleto e incoherente, independientemente del nivel de enseñanza. No obstante, es la sociedad la que exige a cada centro de capacitación, la formación de personas reflexivas y creativas, capaces de dar respuesta a los problemas de la vida cotidiana.

En referencia al pensamiento de la andragogía emancipador, este artículo, toma los postulados educativos de Simón Rodríguez,

referidos a la educación popular, la cual buscaba ofrecer a la sociedad en general la oportunidad de educarse. En este sentido, Rodríguez (1975) enfatiza: “Los gobiernos deben ver en la primera escuela el fundamento del saber y la palanca del primer género con que han de levantar los pueblos al grado de civilización que pide el siglo” (p.2). Lo anteriormente descrito hace referencia a la responsabilidad de la educación como principio de desarrollo estratégico de un país.

De igual manera, el autor precitado manifiesta: “El interés general está clamando por una reforma de la instrucción pública; la América está llamada por las circunstancias a emprenderla: La América no debe imitar servilmente, sino ser original” (p. 2). Dadas estas circunstancias, se debe reflexionar sobre la necesidad de adecuar a través de la educación de artes y oficios a las exigencias de la sociedad, para ello es insoslayable el uso de métodos originales, creativos e innovadores, que coadyuven en la transformación de las potencialidades del ser humano.

En el mismo orden de ideas, Rodríguez (ob. cit.) expresa: “Enseñen, y tendrán quien sepa; instruyan, y tendrán quien haga.” (p. 2). Esta premisa pedagógica ayuda en la optimización de los procesos socio-formativos de la andragogía el hecho que sea andragógico no deja de ser pedagógico en su esencia porque devela la relación dialéctica entre teoría y práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, el conocimiento se construye a través del aprender haciendo, de allí que, los participantes puedan desarrollar habilidades cognitivas al aprender un oficio, que le permitan conocer las realidades y a la vez, constituirse en actores de su desarrollo y ser capaces de valorar los conocimientos mediante su aplicación en la resolución de problemas de su contexto.

Igualmente, se considera como premisa de este artículo: el Estado docente, propuesto por el maestro Prieto Figueroa (2006), quien resalta la necesidad de regular el ejercicio de la profesión docente, en consecuencia, señala la responsabilidad del órgano rector en

materia educativa de cumplir y hacer cumplir las normativas pertinentes. Es relevante resaltar que en la actualidad las bases jurídicas para el ejercicio de la educación se encuentran refrendadas en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000), Ley Orgánica de Educación (2009) y demás leyes garantes de la idoneidad de la formación en Venezuela.

De hecho, la responsabilidad del Estado Docente, se abre hacia las nuevas estructuras y la ruptura del paradigma del viejo facilitador anclado a las desgastadas prácticas Andragógicas aisladas de los cambios históricos de la sociedad, se logre la transformación a nuevo modelo de investigación dentro de los centros de educación jóvenes y adultos, al darle prioridad a la triada: centro educativo de capacitación- facilitador, participante y comunidad, papel fundamental en la contextualización para la reflexión dialógica del proceso educativo. En este orden de ideas, los docentes recibieron talleres de sensibilización y motivación a partir del diagnóstico así como la creación

de una atmósfera afectiva, promoviendo en los participantes manteniendo la participación activa de los actores.

Es de considerar que prevalece el desafío de la calidad educativa en las escuelas de artes y oficios ya que, los resultados no son los más esperados, es sensato pensar que la principal utopía no puede ser otra que conquistar eficazmente más y mejores experiencias para todos. A propósito, surge la interrogante producida por los cambios en la educación andragógica los cuales no conservan relación alguna de impacto en las escuelas de artes y oficios, esto se debe a los resultados de los últimos años; por ello, es necesario interpretar las condiciones de educabilidad e significatividad valorativa con las cuales ingresan a las escuelas de artes y oficios jóvenes y adultos.

Entonces, esto conlleva al reconocimiento de las experiencias o no de los participantes al aprender un oficio, para poder educar con éxito, asumiéndolo como el recurso elemental para el enriquecimiento y actualización del conocimiento,

imponiendo una nueva teorización en la organización de las instituciones educativas y revalorización del acto de formar con sentido de pertenencia, calidad académica, ética cívica y vocación de servicio con el vínculo socio comunitario.

Por la experiencia de la autora en un acercamiento en cuanto a supervisar el funcionamiento de los Centros de Capacitación de Artes y Oficios, también llamados Escuelas de Labores o Escuelas de Artes y Oficios, dependientes de la Gobernación del estado Barinas. En un principio se desconocía casi por completo la naturaleza de estas instituciones, pero luego de llevar a cabo las visitas de algunos centros en el municipio Barinas y de haber tenido largas charlas con los directores y personal de las mismas, se puede afirmar el porqué de su existencia y cuán relevantes son para las comunidades donde se encuentran.

Actualmente, el propósito de quien se basa en la premisa de enseñar a jóvenes y adultos técnicas que les permitan producir piezas artesanales de diferentes materiales y

aprender oficios vitales para el desarrollo de las comunidades. Estas escuelas de labores dictan clases de peluquería, corte y confección, lencería, bordado, tejidos, gastronomía, repostería, manualidades, dibujo, pintura, reciclaje, secretariado computarizado, emergencia pre hospitalario y farmacia. La escolaridad en cada especialidad tiene una duración que varía entre 1 ó 2 años y al final del curso los participantes reciben un diploma que los acredita como personas capacitadas para desarrollar el oficio que eligieron, siempre y cuando hayan adquirido las habilidades necesarias para aprobar.

Por esa razón, la autora pretende realizar un aporte teórico, ofreciendo una nueva concepción andragógica para optimizar los procesos socio- formativos de las Escuela de Artes y Oficios, caso de estudio, a la cual le agrega elementos importantes para que el participante se sienta atraído por el oficio el cual cursa; de esa manera, el facilitador logra romper con la visión obsoleta

que tienen los participantes de la educación no formal actual.

Con la sistematización se logrará caracterizar la situación actual de las Escuela de Artes y Oficios, la práctica socio-formativa del facilitador, partiendo del diagnóstico inicial donde se evidenciaron las dificultades. Estos resultados contribuyen como base para elaborar la concepción andragógica propuesta. Desde esta óptica, de contribuir y promover una educación de calidad que permita el desarrollo de una práctica educativa liberadora y transformadora en los tres espacios de la triada institucional (centro de capacitación- participante - comunidad).

ESTADO DE DESARROLLO

Gestión y Procesos de Formación: Aspectos Andragógicos

La gestión y procesos de formación, alcanza estudios teóricos generales de la dirección de proceso de educación, reflexionando sobre las leyes, bases del proceso educacional, los principios para su dirección, el sistema categorial de los procesos fundamentales y componentes, en

correspondencia, al estudio para entender la gestión de los facilitadores de los 7 centros educativos de capacitación del sector 7 parroquia el Carmen, Municipio Barinas Estado Barinas, aplicando una formación orientada a comprender la necesidad de brindar oportunidades condiciones a los participantes con la intención de activar, estimular sus capacidades, potencialidades creativas para aprender a conocer, hacer, pero también, aprender a ser y a convivir, con la intencionalidad de lograr la construcción y aprehensión de los conocimientos necesarios en el contexto socio-comunitario.

En cuanto al orden psicológico, la concepción andragógica propuesta encuentra su sustento en el enfoque socio-histórico cultural de Vygotsky (1979) basado en el Materialismo-Dialéctico, cuyos aportes fundamentales están en la ley de doble formación y desarrollo de la psiquis humana, en suma en los postulados acerca de la zona de desarrollo próximo y su significado en el aprendizaje de los sujetos, asimismo, en las consideraciones

sobre la relación entre aprendizaje y desarrollo psíquico, que permiten concebir al sujeto en su individualidad y como resultado de las interacciones establecidas con otros sujetos, abriendo la posibilidad de consolidar un enfoque integrador del desarrollo humano de la personalidad de los estudiantes.

Otro fundamento lo constituye la comprensión de la autonomía humana propuesta por Morín (1998), aspecto sustancial en la Teoría de la Complejidad, se comprende como un proceso complejo dependiente de condiciones culturales y sociales, implica la posibilidad de reflexionar y elegir entre un cúmulo de ideas aportadas por una cultura determinada, si previamente se ha aprendido un lenguaje, un saber que vincule al individuo a esa cultura, porque la autonomía se nutre de la dependencia: del lenguaje, educación, cultura, sociedad y también herencia genética.

En este sentido, el facilitador debe comprender que los problemas se solucionan por el estudiante dentro de la dinámica grupal, a partir del

establecimiento de relaciones facilitador-participante y participante - participante, se propicia el desarrollo de la comunicación en el contexto educativo y en el entorno donde se desenvuelve por consiguiente; los siete (7) centros educativos de capacitación del sector parroquia el Carmen, Municipio Barinas Estado Barinas, se sustentan en la gestión de los procesos formativos para el mejoramiento profesional y humano de los facilitadores.

La gestión de los procesos de formación en las escuelas de arte y oficios, es considerado de carácter operativo y dinámico, donde los participantes de los cursos, incrementan las capacidades para aprender a conocer desde un enfoque integral creativo, despliegan el aprender hacer logrando la unidad teoría-práctica, aprenden a convivir en armonía en el contexto educativo, familiar y comunitario, por consiguiente, aprenden a ser individuos con conocimientos, habilidades creativas, destrezas, actitudes y valores en correspondencia a las exigencias

sociales de la educación.

En función de ello, se adapta la teoría y la práctica, con la adecuación de los recursos habilidades de los facilitadores en cada una de sus actividades, disfrutando las oportunidades, valorando tanto las capacidades como las habilidades de sus participantes, para conseguir los objetivos y metas. En consecuencia, se obtiene información de la realidad educativa, se procesa dicha información, se retorna nuevamente a la práctica para transformar las realidades socio-educativas; a través de acciones reflexivas motivacionales se impulsa la participación de todos los actores educativos.

Es fundamental revisar las diferentes metodologías a utilizar hoy día en los cursos impartidos en los centros educativos de capacitación, para garantizar una gestión distinta, a partir de la unidad teoría-práctica. Por ello, es el propósito de aporte a la esta investigación: diseñar una concepción andragógica para optimizar los procesos socio formativos en las escuelas de artes y oficios, con la intención de mejorar la gestión y cuyo

proyecto tributará a la formación de generaciones con capacidades desarrolladas adecuadamente para que puedan ofrecer respuestas a las diversas adversidades en el contexto donde se desenvuelven, por lo que es necesario el desarrollo y aplicación componentes propuestos para la investigación.

Acciones propuestas **Componentes de la Concepción** **Andragógica**

Se presenta a continuación un conjunto de componentes formulados a desarrollar y aplicar en el contexto investigativo de los procesos de formación en las Escuelas de Artes y Oficios (Caso de estudio: Escuela de Artes y Oficios sector 7, Parroquia el Carmen Municipio Barinas del estado Barinas, esta concepción andragógica estará conformada por tres componentes: componente identidad institucional, componente formación andragógica y el componente integración social.

1. El componente gestión de identidad institucional; se presenta a partir de los principios ético-axiológicos, onto-teleológico y ético-político como premisas rectoras; este

componente centra la gestión de conocimientos como parte integral del facilitador, necesarios para configurar una cultura institucional orientada a la gestión de los procesos de formación en las escuelas de artes y oficios, desde el enfoque estratégico. Los procesos de formación en este sentido: nos hacen consciente que no basta con la interpretación de la realidad, es necesario apropiarse de los contenidos de la educación para adultos, procesos administrativos y la lógica de la captación de participantes.

Este componente; se concreta con la finalidad de lograr la reflexión por parte del facilitador sobre la educación en adulto modalidad no formal y del rol que cumple, en lo correcto a la formación en el centro educativo de capacitación, en correspondencia con los espacios de interrelación socio-formativa desde lo normado y con las necesidades de formación y autoformación para lograr las metas al enseñar un oficio.

Se pretende configurar el componente Gestión de Identidad Institucional donde se evidencia que este componente toma la Identidad

institucional como base principal, pues es la forma en la cual los facilitadores se definan y asuman las actividades propias de su rol y sentido de pertinencia institucional, asimismo, cómo entienden sus relaciones dentro de los centros educativos de capacitación. El componente Identidad Institucional, allí se evidencia que este componente toma la Identidad institucional como base principal, pues es la forma en cómo los facilitadores se definen y asumen las actividades propias de su rol y sentido de pertinencia institucional, asimismo, cómo entienden sus relaciones dentro de los centros educativos de capacitación, estará constituido con los siguientes subcomponentes:

-Sub-componente Pertenencia Institucional: Este subcomponente, se caracterizará por las acciones del facilitador desde una visión institucional holística para articular el objetivo de la Escuela de Artes y Oficios y los centros educativos de capacitación; en correspondencia con la misión y visión institucional y así cumplir a cabalidad su papel de inspirador y motivador.

-Sub-componente Procesos Administrativos: este se refiere a los procedimientos administrativos y normativos cumplidos por el facilitador dentro de la Escuela de Artes y Oficios y los respectivos centros educativos de capacitación y contempla: la planificación, matrícula de participantes, estadísticas, ficha facilitador-participante, planillas con informe de supervisión y acompañamiento, acuerdo facilitador-participante así como también la certificación del participante por curso realizado. A partir de ello: se construyen la proyección del plan de acción.

-Sub-componente Procesos de Captación: se concibe como el proceso de invitación y selección del participante a cursar un oficio dentro y fuera del centro educativo de capacitación, se logra por varias vías entre estas: publicaciones en redes sociales, en panfletos y folletos, en talleres exprés comunitarios que se realizarán en espacios abiertos con demostración de un antes durante y después, con una duración de una hora esto ayudará a motivar a los

futuros participantes e incrementar la matrícula del próximo curso.

2. Componente gestión de formación andragógica: El facilitador formará parte en las Escuela de Artes y Oficios, en especial los centros educativos de capacitación, deberá construir espacios que favorezcan en el participante el desarrollo de la capacidad creativa al asumir responsablemente la autonomía cognitiva para participar en su propia transformación. Desde esa perspectiva corresponde emplear nuevos enfoques de aprendizaje significativo en la educación no formal, al considerar el proceso socio-formativo en la educación de adultos, además de la preparación en uno o varios oficios con utilidad; por tanto, las acciones para lograr los objetivos tanto del facilitador como del participante requieren de motivación en virtud de los logros deseados. Del componente formación andragógica derivan tres subcomponentes propuestos:

-Sub-componente Socio-formativo de Aprendizaje Significativo: debe ser entendido como el proceso

andragógico que parte de la planificación y organización de las funciones del facilitador en correspondencia de la misión y visión de la Escuela de Artes y Oficios y por ende del centro educativo de capacitación eje dinamizador de los procesos socio-formativos usados en el aprendizaje significativo, la preparación en un oficio y de integración social. El aprendizaje significativo hace referencia según Ausubel, et al (1995) a aquel que se produce a través de relaciones sustanciales. Es decir que, “cuando un sujeto que aprende integra un nuevo conocimiento a su estructura cognitiva, estableciendo las relaciones necesarias con los conocimientos previos, este aprendizaje requiere significación” (p. 76).

Pues; Ausubel, Ob. Cit consideran que el aprendizaje por descubrimiento no debe ser presentado como opuesto al aprendizaje por exposición, ya que éste puede ser igual de eficaz, si se cumplen unas características. El aprendizaje significativo es un aprendizaje con sentido, involucra la

adquisición de significados nuevos, por lo que requiere de una actitud de aprendizaje significativo de parte del participante. Es crucial aplicar metodologías específicas en la educación para adultos, con especial énfasis en la Escuela de Artes y Oficios del sector 7. Esto se debe a que el aprendizaje significativo, que implica la adquisición de nuevos significados, constituye el objetivo central. La implementación efectiva de este tipo de aprendizaje en los cursos no solo conducirá a resultados positivos, sino que también se traducirá en un progreso significativo para los participantes.

-Sub-componente:

acompañamiento andragógico: el acompañamiento andragógico de las funciones de los facilitadores en equidad e igualdad de condiciones, implica un proceso dinámico, creativo, flexible más de compartir que de supervisión, pero, sin perder las exigencias de la función de las autoridades del centro educativo de capacitación dadas por el director o los supervisores. Este subcomponente está constituido por la

contextualización y características del acompañamiento.

Se configura a partir de la interpretación de las características sociales, culturales y políticas del centro educativo de capacitación; se organiza a partir de las fortalezas, necesidades e intereses de formación de los participantes en correspondencia a los cursos y el oficio. A partir de un enfoque integrador se consideran las relaciones entre unidad y diversidad, entre el todo y la parte en el contexto de la educación de adulto modalidad no formal.

-Sub-componente motivacional: emerge desde la perspectiva del principio ético-axiológico propiciando la necesidad de gestión de los procesos de formación en las escuelas de artes y oficios socio-formativos de la Escuela de Artes y Oficios, esto generará la integración de estos procesos en los esquemas cognitivos, desarrollando la capacidad de crear estrategias de enseñanza aprendizaje para la educación de adultos en correspondencia a las particularidades de los centros

educativos de capacitación. A partir, de la toma de conciencia de aprender un oficio como superación propia como ser útil a la sociedad.

Lo motivacional; implica un proceso sustentado en las competencias del estado Docente, orientado a la capacitación, preparación y actualización tanto del personal de la escuela de artes y oficios como de los centros, con la finalidad motivarlos para que mejoren su desempeño profesional, mediante la reconstrucción de aprendizajes previos y la construcción de nuevos conocimientos.

3. Componente gestión de integración socio-educativa-comunitaria: este debe ser comprendido como la base principal de la concepción, porque permite la articulación e interacción social, mediante la optimización de los procesos socio-formativos al enseñar y aprender un oficio y extrapolado al ámbito social lo que propicia la proyección institucional y comunitaria desde los resultado de logros a través de la socialización de experiencias con otros centros e instituciones del

estado, mediante exposiciones y cierres andragógico, este consta de tres subcomponentes entre estos:

-Sub-componente interacción social: debe ser interpretado como la dinámica de relación entre el facilitador-participante, participante-participante, instituciones y miembros de la comunidad y viceversa con la finalidad de dar a conocer los logros antes, durante y después del curso y aprendizaje de un oficio dentro del centro educativo de capacitación. Es pertinente una re-conceptualización del facilitador, con la finalidad de mantener la corresponsabilidad hacia la transformación de la realidad en los participantes en correspondencia de su necesidad en el contexto económico y social. Por tanto, se deben crear las condiciones necesarias para garantizar la construcción del conocimiento desde lo colectivo.

-Sub-componente Logros y Resultados: reconocido como efecto que emerge de cada acción o proceso. Le permite al facilitador de educación de adulto en la modalidad no formal, reflexionar sobre los procesos socio

formativos y los logros obtenidos durante el desarrollo de un curso, a través de la enseñanza del oficio, reconocer su desempeño y perfeccionarlo, pero al mismo tiempo teniendo en cuenta el fruto individual y colectivo como resultado de la formación. Por consiguiente, los resultados, son el producto final después de cursado el oficio pues el participante demostrará sus habilidades creativas durante la formación dando a conocer lo aprendido en la socialización entre cursos y posterior evento de cierre andragógico.

-Sub-componente Proceso de Proyección Institucional: la oportunidad que tienen los facilitadores y los participantes de representar a la Escuela de Artes y Oficios como institución, dando a conocer públicamente los logros y resultados durante uno o varios períodos académicos, exponiendo lo aprendido en cada oficio y haciéndolo a través de la socialización de sus experiencias a lo interno del centro, entre centros e instituciones del estado, también en la participación de

los cierres andragógicos, en evento público para la entrega de certificados de los cursos realizados.

Para proyectar institucionalmente a la Escuela de Artes y Oficios y los centros educativos de capacitación (circuital, municipal, estatal y nacional). Se debe implementar, congresos pedagógicos establecidos durante el año escolar por el principal ente rector Ministerio del Poder Popular para la Educación. En este escenario institucional, se ha de tomar en cuenta la creatividad al presentar proyectos innovadores desde su experiencia en algún oficio, tal ejemplo de la ardua labor que desempeñan en la Escuela de Artes y Oficios.

Prospecto para la Valoración a Través de la Gestión de los Procesos de Formación

La valoración de la gestión de los procesos de formación en las escuelas de artes y oficios (Caso de Estudio: Escuela de Artes y Oficios sector 7, parroquia el Carmen Municipio Barinas del Estado Barinas) 2020, se cumplirá con la metodología de talleres, opinión crítica y construcción colectiva, propuesta por (Cortina ,2005).

Objetivo: se debe establecer juicios fiables desde una dimensión colectiva que, desde el sustento del análisis y la argumentación, aporten criterios valorativos de la viabilidad de la gestión de los procesos de formación en las escuelas de artes.

Taller I: definir los grupos afines con la temática que fueron objeto de opinión crítica y construcción colectiva. El taller permitirá, identificar a los expertos participantes, clasificándolos en dos grupos, los cuales deben cumplir con los siguientes requisitos:

- Poseer el Grado de Doctor.
- Tener experiencia en la educación de adulto.
- Estar dispuestos y comprometidos con la investigación educativa.
- Asuman responsabilidad y corresponsabilidad en los eventos de presentación de aportes teóricos y prácticos.

Taller II: la argumentación de la gestión de los procesos de formación en las escuelas de artes y oficios socios.

- a) Este taller contará con la participación de tres doctores.

Taller III: Presentación de la argumentación de la gestión de los procesos de formación en las escuelas de artes y oficios socios.

- b) En esta ocasión el taller contará con la participación de dos doctores.
- c) La autora de la investigación, presentará la fundamentación de la necesidad de la gestión de los procesos de formación en las escuelas de artes y oficios en ambos talleres (II y III), en diapositivas con sus argumentos.
- d) Posterior a la presentación se abrieran debates colectivos para recoger los aportes y recomendaciones de cada uno de los doctores participantes.
- e) Como compromiso, se estableció de manera consensuada enviar el trabajo de investigación vía correo electrónico para concluir los criterios.

Etapas posteriores a cada taller:

1. Posteriormente de cada taller, la investigadora efectuará de manera minuciosa una revisión de los apuntes respectivos. En referencia, produce

una síntesis contentiva de las particularidades más relevantes.

2. Reflexión sobre las aportaciones, agregando los elementos que aportó el taller. Se organizará el documento a presentar en el siguiente taller, con la intención de que se confronten los aportes efectuados en el perfeccionamiento.

3. La investigadora cotejó los resultados de cada taller, los ponderó con la preparación de los participantes, lo que da soporte a los criterios presentados.

4. Al culminar los talleres, se construye una sinopsis de los aportes, de esta manera, la dinámica del cambio que condujo al perfeccionamiento del documento.

Las premisas referente a la elaboración de la gestión de los procesos de formación en las escuelas de artes y oficios como aporte investigativo, se sustentan en los fundamentos teóricos-metodológicos basados en el paradigma socio crítico y la hermenéutica que sin duda está orientada por la filosofía dialéctica materialista; además de los

fundamentos sociológicos que asume el postulado andragógico, referido a los contextos de actuación del facilitador, desde el punto de vista del sistema de relaciones sociales donde se inserta la educación de adulto en correspondencia las escuelas de artes y oficios.

SUSTENTO METODOLÓGICO

En cuanto al recorrido metodológico se sustenta en el paradigma cualitativo, el estudio se centrará en comprender los fenómenos desde una perspectiva histórica y hermenéutica, utilizando un enfoque descriptivo. Las técnicas para recopilar la información fueron la entrevista y la observación, la unidad de análisis está representada por 10 facilitadores en los centros educativos de capacitación, perteneciente a la Escuela de Artes y Oficios del Sector 7. Parroquia el Carmen, Municipio Barinas, Estado Barinas. En el contexto de esta investigación, los facilitadores serán investigadores activos de sus propias acciones; participarán en la toma de decisiones

relacionadas con las acciones que desarrollaran durante la investigación, con la intencionalidad de conocer, interpretar y transformar su propia realidad; además, la producción de la investigación se convierte a su vez, en insumos para mejorar y/o transformar y reflexionar acerca de prácticas socio-formativas.

VISIÓN PROSPECTIVA

Al finalizar la investigación, se anticipa la formulación de una concepción andragógica que contribuirá a sensibilizar y motivar, así como a desarrollar conocimientos teóricos y prácticos relacionados con la mejora de los procesos socioformativos en la Escuela de Artes y Oficios, la gestión de los procesos de formación, se asumen como elemento fundamental que garanticen desde la posición del docente y la de los participantes en un ambiente reflexivo de enseñanza-aprendizaje creativa; se trata la enseñanza propicie las condiciones para estimular la motivación en la Escuela de Artes y Oficios del sector 7, con la intención de

alcanzar el máximo desarrollo de las potencialidades creativas y de los emprendimientos en los participantes, a partir de considerar las características, exigencias, para optimizar la gestión, en estrecha relación con diferentes procedimientos metodológicos.

Con la gestión de los procesos de formación en la escuela de artes y oficios, los resultados de la unificación se podrán demostrar con los tres componentes propuestos como lo son: el componente de gestión identidad institucional, gestión de la formación andragógica y gestión de la integración socioeducativa-comunitaria; a partir de las interrelaciones de los componentes, subcomponentes se describe la gestión de los procesos de formación en la Escuela de Artes y Oficios del sector 7. En consecuencia, se espera establecer los beneficios que concede la re-conceptualización de la gestión de los procesos de formación tras su implementación en el ámbito de la educación de adulto modalidad no formal para garantizar el proceso

socio formativo de transformación creativa.

La valoración a través de la gestión de los procesos de formación en la escuela de artes y oficios, actualización y formativos mediante la implementación de los talleres de opinión crítica y construcción colectiva, los cuales dan pertinencia, vigencia y viabilidad mediante los aportes de los expertos que participaran en cada uno de los procesos, dichas ortográfico acciones contribuirán en la sensibilización y motivación construcción de conocimientos teóricos y prácticos, análisis de resultados del avance demuestra que los facilitadores transiten de un enfoque fragmentado a un integrador creativo.

REFERENCIAS

- Ausubel, David., (1995), **Psicología Educativa**, México. Trillas
- Cortina, V. (2005). **El Diagnóstico Pedagógico en el Proceso Formativo del Profesional de la Educación en Condiciones de Universalización**. tesis doctoral. Instituto Pedagógico "Pepito Tey". Las Tunas-Cuba.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela**. (1999). Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 36860 (Extraordinaria). Diciembre 30, 1999.
- Ley Orgánica de Educación**. (2009). Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 5929 Agosto 15, 2009.
- Morín, E. (1998). **Introducción al Pensamiento Complejo**. Barcelona: Gedisa.
- Prieto, L. (2006). **El Estado Docente**. Fundación Biblioteca Ayacucho. Caracas-Venezuela.
- Rodríguez, S. (1975). **Luces y Virtudes Sociales**. En: Obras Completas, Vol. 2. Caracas. Arte.
- Vygotsky, L. (1979). **El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores**. Barcelona: Crítica.

MEDIACIÓN Y EDUCACIÓN TRANSCOMPLEJA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA
MEDIATION AND TRANSCOMPLEX EDUCATION IN PRIMARY EDUCATION

Aidee Betancourt

aideebetancourt@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8793-6968>

Recibido: 08-12-2023

Aprobado: 04-04-2024

RESUMEN

Este artículo, fundamentado en una investigación concluida, tuvo la intención de destacar la relevancia de la mediación educativa y la educación transcompleja como enfoques potencialmente significativos para el ámbito de la Educación Primaria. La mediación educativa, un proceso que implica la intervención de un mediador para facilitar la resolución pacífica y colaborativa de conflictos entre dos o más partes, se presenta como una herramienta valiosa en este contexto. En referencia a la educación transcompleja, este enfoque se caracteriza por buscar el desarrollo en los estudiantes de la capacidad para abordar problemas complejos y fomentar el pensamiento crítico, en este sentido, es imperativo redirigir la práctica educativa, basándose en un análisis exhaustivo de la información. Este análisis encuentra su sustento conceptual en la Teoría de la Mediación de Vygotsky, la Teoría Educativa Transcompleja y los principios de la transcomplejidad aplicados a la Educación Primaria. Se asumió metodológicamente el paradigma interpretativo, de enfoque cualitativo, método inductivo, en una investigación documental a través de seis (6) pasos secuenciales, iniciando con la selección del tema, elaboración de la pregunta de investigación, revisión de la literatura, construcción de los postulados teóricos, desarrollo del estudio, elaboración del documento escrito que incluye resultados y conclusiones. De esta manera se incorporaron un conjunto de agentes eficaces para la construcción del conocimiento transcomplejo en el nivel educativo del estudio con el religaje permanente del saber, éste a su vez, se desarrolló en contextos complejos interaccionados, procesos de disciplinariedad, criterios de razonamiento, niveles y procesos cognitivos centrados en el bucle educativo, que orientaron los tiempos y circunstancias de aprendizaje. Entre las conclusiones se resaltan dinamizar las clases, investigar, errar, construir, reconstruir y cumplir el papel de mediador por parte del docente.

Palabras Clave: mediación docente, transcomplejidad, educación primaria.

ABSTRACT

This article, based on completed research, was intended to highlight the relevance of educational mediation and transcomplex education as potentially significant approaches for the field of Primary Education. Educational mediation, is a process that involves the intervention of a mediator to facilitate the peaceful and collaborative resolution of conflicts between two or more parties, is presented as a valuable tool in this context. In reference to transcomplex education, this approach is characterized by seeking the development in students of the ability to address complex problems and foster critical thinking. In this sense, it is imperative to redirect educational practice, based on an exhaustive analysis of the information. This analysis finds its conceptual support in Vygotsky's Mediation Theory, Transcomplex Educational Theory and the principles of transcomplexity applied to Primary Education. The interpretative paradigm was methodologically assumed, with a qualitative approach, inductive method, in a documentary investigation through six (6) sequential steps, beginning with the selection of the topic, elaboration of the research question, review of the literature, construction of the theoretical postulates, development of the study, preparation of the written document that includes results and conclusions. In this way, a set of effective agents were incorporated for the construction of transcomplex knowledge at the educational level of the study with the permanent religation of knowledge, {this in turn, was developed in complex interacted contexts, disciplinary processes, reasoning criteria, cognitive levels and processes focused on the educational loop, which guided the learning times and circumstances. The conclusions include energizing classes, investigating, making mistakes, constructing, reconstructing and fulfilling the role of mediator on the part of the teacher.

Keywords: teacher mediation, transcomplexity, primary education.

INTRODUCCIÓN

La escuela sigue siendo el centro reconocido socialmente para la formación del recurso más importante de la sociedad: sus niños. Hoy se plantea que el quehacer pedagógico debe orientarse más allá de la simple transmisión de conocimientos y los acostumbrados contenidos escolares. En lugar de eso, se busca fomentar el desarrollo de habilidades y aptitudes que promuevan autonomía de sentimiento, pensamiento y acción de los estudiantes.

Los requerimientos que se hacen a estas instituciones educativas, el interés de diversos investigadores han permitido la construcción de conocimiento en relación con el aprendizaje y la mediación, generando diversos enfoques, teorías, programas, propuestas, proyectos, reformas curriculares orientadas a la mejora de la calidad de los procesos, productos, la construcción de aprendizajes significativos efectivos. Sin embargo, la realidad educativa estudiada evidencia lo insuficiente de estos esfuerzos para adentrarse en el

potencial de escenarios a cumplir en el aula.

De hecho, la mediación del aprendizaje se lleva a cabo de manera privada, lo cual no significa que los niños adquieran un sistema de mejores conocimientos. Sin embargo, en el aula se carece de experiencias de aprendizaje que verdaderamente fomenten el desarrollo de las potencialidades infantiles. En consecuencia, se aporta de manera limitada al desarrollo de su inteligencia, a su habilidad para aprender y, sobre todo, a cultivar el deseo continuo de aprender. Estos aspectos son cruciales en el mundo educativo reconocido.

En el presente artículo se exponen parte de los hallazgos de un estudio concluido en el contexto de Educación Primaria partiendo de la siguiente interrogante: ¿Cómo se manifiesta la relevancia de la teoría de mediación y la educación transcompleja en el contexto de la Educación Primaria, considerando la naturaleza interpretativa e inductiva de esta investigación documental? De lo antes expuesto, surge el siguiente

propósito: conocer cómo la mediación educativa y la educación transcompleja destacan como enfoques educativos potencialmente relevantes para el ámbito de la Educación Primaria.

DESARROLLO SECUENCIAL TEÓRICO

Los antecedentes en un artículo brindan un panorama general de la trayectoria de conocimientos del tema desarrollado, a partir de aportes de estudios previos, tanto metodológicos como teóricos. Por lo tanto, se han creado trabajos científicos que han desarrollado la mediación y la transcomplejidad en el nivel de Educación Primaria, uno de ellos es el trabajo de Adco, Yana, Pérez y Yana (2022) denominado “Educación transcompleja en Perú: aproximaciones y vigilancia epistemológica”, el cual hace una aproximación conceptual sobre la importancia de la educación transcompleja como alternativa a la diversidad nacional del país. Dicho acercamiento se hizo desde una visión

transdisciplinaria que permitió afrontar satisfactoriamente la problemática del momento.

Lo antes descrito, hace énfasis en la importancia de la transcomplejización a través del paradigma complejo y la transdisciplinariedad. Como resultados se subrayó la necesidad de implementar la educación transcompleja en un país donde los problemas sociales estaban caracterizados por su multidimensionalidad, diversidad humana y necesidades de mejora educativa para lograr la calidad de vida.

Este estudio guarda relación con la situación problemática y aporta teóricamente que se debe aplicar la educación transcompleja a través estrategias didácticas y los contextos complejos porque ayuda a la construcción de conocimientos, garantizando la orientación educativa de autoaprendizaje y autoformación para atenuar los problemas sociales, ambiente que se busca partiendo de la teoría educativa transcompleja y mediada en Educación Primaria.

Por otra parte, en su investigación titulada “La mediación pedagógica elemento clave para potenciar y transformar la práctica de enseñanza” Busto (2022) da cuenta del proceso de transformación y comprensión de la práctica de enseñanza al emplear mediaciones pedagógicas en Educación Primaria donde la maestra utilizó tres aristas: la mediación didáctica, la discursiva instruccional y la mediación comunicativa hipertextual. Así, se convirtió en insumos valiosos para el docente en la construcción de un puente para que el estudiante pudiera ir en camino hacia el conocimiento, con la presencia de una sinergia pedagógica que incidió en las maneras de enseñar el maestro transformándolas y optimizándolas.

El artículo antes descrito, tiene una conexión con el contexto actual al enriquecer el impacto de la mediación en el ámbito educativo. La implementación de este enfoque en Educación Primaria ofrece nuevas perspectivas que enaltecen el entendimiento de este proceso, además se resalta el rol del docente

como agente clave para la construcción del conocimiento conjuntamente con los estudiantes en el entorno escolar. Este punto de vista resalta como los actores educativos pueden potenciar en el estudiante el aprendizaje activo, protagónico y participativo, asimismo aporta al desarrollo académico y personal.

En adición a los antecedentes mencionados, es importante destacar que este artículo se fundamenta en la teoría educativa transcompleja y mediada en Educación Primaria. Esta perspectiva integral permite un profundo enlace entre las dos conjeturas, que beneficia cada etapa de la metodología de la investigación; de igual manera favorece significativamente la revelación de productos confiables y distinguidos. La combinación de estas corrientes teóricas ofrece un enfoque holístico y prometedor para abordar los desafíos educativos actuales desde una perspectiva innovadora y efectiva.

La presentación de los estudios antes mencionados, proveen un bosquejo general de los supuestos teóricos desplegados en la

investigación, sobre todo porque complementa elementos significativos inherentes a la teoría educativa transcompleja y de mediación, los cuales responden a las especificaciones de los enfoques teóricos tomados en consideración para interpretar la posibilidad de involucrarse en la formación desde el conocimiento transcomplejo en las Ciencias Sociales y particularmente en la Educación Primaria, guiando el estudio para expresar conclusiones significativas.

Mediación en el Proceso Enseñanza y Aprendizaje

En la actualidad la sociedad se apoya en la escuela como institución formal que hace posible el proceso educativo. La escuela es un medio formativo puesto por y en la sociedad a disposición del niño, de la familia y de la colectividad. Los maestros son pilar fundamental al actuar como mediador pedagógico porque forja interacciones, cognitivas corporales y hasta espirituales que gestan, promueven y cuidan la vida como propósito coemergente a cualquier proceso educativo que se dé al interior o fuera de la escuela (Alzate y

Castañeda, 2020). En este contexto, el maestro se involucra en el proceso dinámico y continuo de construcción de saberes, donde se fomenta el desarrollo integral de los estudiantes no sólo en lo académico, sino también en lo emocional, social y ético. En este sentido, Marrero (2016) señala que:

“el rol del docente implica ser un guía en el análisis, un agente de cambio, un motivador de la exploración, un facilitador de experiencias, un promotor del debate y la crítica, un generador de hipótesis, un planificador de problemas y soluciones, un impulsor de la cultura, ante un grupo de estudiantes que reflexionan, crean, transforman, organizan y estructuran conocimientos en un sistema personal y dinámico”. (p. 604)

De aquí la relevancia de la función que cumple el docente, el cual requiere de capacitación, actualización permanente, un dominio de los procesos de enseñanza y aprendizaje para guiar de manera efectiva, dentro de las condiciones emergentes tanto en el aula regular,

especial o en escenarios no convencionales, donde se exige la organización y mediación en el acompañamiento al discente con el conocimiento y su función primordial que es servir de guía en la actividad mental constructiva de sus estudiantes, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a sus competencias.

Lo antes mencionado demuestra la necesidad de asumir la mediación como lo expresa Sánchez (2021) una experiencia de aprendizaje donde un agente mediador “organiza, desarrolla el sistema de pensamiento, crea condiciones para que el aprendiz aplique su razonamiento a problemas reales que se expresen en su vida diaria...procurando un diálogo constante que se convierta, en proceso lógico de preguntas provocadoras o mediadoras” (p.249).

De lo anteriormente señalado, se concreta que la mediación es considerada un proceso fundamental para promover el aprendizaje en los estudiantes de Educación Primaria; cuya importancia radica en resaltar que la familia, la escuela y el contexto

con todos sus actores ayudan a ese crecimiento intelectual. La mediación conjuntamente con el aprendizaje y la enseñanza pueden lograr cambios en el individuo, para ello se requiere de la formación del docente como ente mediador y la preparación del entorno del estudiante.

Teoría de la Mediación de Acuerdo con Vytgosky

En educación el término mediación se incorpora a partir de los estudios de Vytgosky, para quien los procesos mentales superiores en los seres humanos son mediados por herramientas poderosas como el lenguaje, el mundo simbólico y el manejo de códigos. Este autor, considera el aprendizaje como un proceso fundamentalmente social, por lo que la enseñanza constituye el medio por el cual progresa el desarrollo.

De lo previamente expuesto, Tébar (2017) presenta a continuación una definición para identificar la zona de desarrollo próximo, analizar e interpretar su contexto de la intención de Vygotsky el cual expone que el “Potencial de aprendizaje... es una zona de desarrollo que abarca

aquellos aspectos que son más modificables y nos permiten crecer con ayuda de mediadores. La mediación logra un salto en el aprendizaje que una persona por sí sola sería incapaz de realizar” (p.80).

La teoría de la mediación de Vygotsky ha influido persuasivamente en la educación al resistirse a que el conocimiento evoluciona de manera independiente, al contrario enfatiza en la importancia del rol de los padres y los docentes como mediadores para lograr la zona de desarrollo próximo, instaurando ambientes de aprendizajes abundantes en relaciones interpersonales, oportunidades de andamiaje pedagógico y utilizando recursos culturales para promover el avance epistémico de los escolares.

La teoría de la mediación hace un aporte general a la investigación, debido a que la metodología utilizada requirió de sus postulados para generar el artículo. La mediación según Vygotsky permite la conexión de los individuos con su entorno. La complejidad de este tema radica en el método empleado para fomentar el

desarrollo del conocimiento en la sociedad, dado que posibilita que los individuos aprendan de forma efectiva y eficiente. Asimismo, la mediación habilita la colaboración entre individuos, facilitando la resolución conjunta de problemas y la asimilación de nuevas experiencias.

Navegando hacia la Transcomplejidad: Enfoque Transdisciplinario

La ciencia de la complejidad es fundamentada a partir del orden y caos que expresa la sociedad en sus componentes estructurales lineales o dinámicas, tal como lo enuncia el sistema sociocultural contemporáneo y entendida a partir del enfoque transdisciplinar da cabida al pensamiento complejo desarrollado por muchos estudiosos que antecedieron a Edgar Morín y otros contemporáneos que trabajan y explican la ciencia de la complejidad como una metodología para desarrollar el conocimiento en el eje interpretativo de la sociedad.

De igual manera, la complejidad se aprecia en torno a dos perspectivas: el pensamiento y la acción. Desde el punto de vista del

primero de los conceptos nombrados, se encuentra focalizado en el sistema complejo adaptativo, ofreciendo una comprensión detallada de la naturaleza y dinámica de los fenómenos naturales y sociales en el mundo. A través de este enfoque, se construye tanto la mirada específica como una visión global, refiriéndonos a la acción, apuesta por defender un modelo de vida que entienda la libertad como responsabilidad, un modelo de convivencia política orientado hacia la democracia participativa y la comunidad dando su forma de proyectarse hacia la globalidad. Ampliando lo teórico del pensamiento complejo, busca ejercitarse en un escenario de ideas capaces de dialogar, negociar, con lo real. (Morin, 1990).

En este sentido, el pensamiento complejo está vinculado al modo de pensar que realiza el individuo a partir de la realidad denominado contextos complejos interrelacionados. Esta reflexión en vinculación al mundo educativo contribuye espectacularmente a la práctica de la actividad formativa, en particular al

aprendizaje estudiantil, con el cual reorientará el conocimiento hacia la formación, que es indispensable para generar nuevos conocimientos.

Es importante destacar este aspecto dentro de la pedagogía durante el planeamiento curricular y la didáctica para ponderar los aprendizajes. En este camino hallamos también la metodología de la transdisciplinariedad que contribuye al paradigma de la complejidad, así lo manifiesta Nicolescu (1994) “la transdisciplinariedad concierne aquello que está entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Su meta es la comprensión del mundo presente para el cual, uno de sus imperativos es la unidad del conocimiento”. (p.51).

Este mismo autor agrega que mucha confusión emerge por no conocer que existe una transdisciplinariedad teórica, fenomenológica y experimental. Por lo tanto, se ha de considerar este concepto como una forma de desarrollar el aprendizaje, el pensamiento crítico dentro y más allá de las disciplinas científicas para la

construcción del conocimiento, encontrando así los niveles de reciprocidad en el proceso de aprendizaje.

Teoría Educativa Transcompleja

Las ciencias de la educación por su naturaleza científica siempre son motivo de preocupación para la humanidad y es por ello que los paradigmas teóricos plantean y replantear cómo sostener el aprendizaje y la enseñanza durante la formación humana para un contexto social y cultural, que enrumban la evolución de las sociedades, generando cambios en las interrelaciones, necesidades y satisfacciones para las mismas.

En este contexto, surge la teoría educativa transcompleja (la transdisciplinariedad y la complejidad), el nuevo paradigma del presente siglo que solo es aprendido y estudiado en países visionarios, al respecto González (2012) expresa que “El docente, estudiante, objeto y la relación entre ellos incorpora las propiedades de la complejidad, dando paso a flujos que concentran características en las formas de

aprender, conocer, reconocer y estructurar la información. La complejidad es un acto pedagógico...” (pp. 168-169).

Esta forma de percibir la teoría educativa transcompleja fortalecerá el quehacer formativo en este campo de la investigación dentro del proceso de la actividad o bucle educativo en las aulas del nivel de Educación Primaria dentro de la perspectiva de la complejidad, en la construcción del conocimiento transcomplejo y el aprendizaje mediado. De igual forma, esta teoría también se involucra con otras disciplinas científicas de las Ciencias Sociales, porque la práctica educativa caracterizada por la transcomplejidad se realiza con la cooperación de la Sociología, Antropología, Psicología Cognoscitiva, Biología, Economía, Geografía, Física, entre otros, que no se consideran por razones metodológicas en esta investigación. A continuación se realiza una descripción de estos enfoques y sus aportes a la transcomplejidad:

- Enfoque sociológico: se erige como un paradigma que trasciende las

fronteras disciplinarias convencionales, promoviendo una visión integradora y colaborativa en la comprensión de fenómenos sociales complejos. Este enfoque busca integrar explicaciones positivistas, comprensiones fenomenológicas y acciones críticas para abordar de manera holística los desafíos sociales contemporáneos.

De lo antes mencionado, hace referencia el principio sociológico de “lo colectivo y lo individual” planteado por Durkheim y citado por Corcuff (1998) él hace referencia al individualismo metodológico y enuncia que “para explicar cualquier fenómeno social es indispensable reconstruir las motivaciones de los individuos implicados... se consideran los átomos básicos del análisis de los procesos sociales, y el colectivo un mero resultado de las actividades individuales, mediante efectos de agregación y composición”. (pp. 16-17).

Se resume que la práctica educativa está vinculada al reflejo de la sociedad al generarse en ella patrones sociales pequeños a partir

de la familia y desde lo colectivo, de ello se genera la socialización de los individuos que son plasmadas en actividades educativas. La formación mediada transcompleja contribuye para precisar las formas educativas con patrones culturales equitativos en el diseño de acciones didácticas para la autoformación y autoaprendizaje.

• Enfoque antropológico: delimitado con precisión mediante la aplicación de la teoría del materialismo cultural de Harris (2004), lo cual se manifiesta a través de la expresión cultural del ser humano, arraigado en un contexto social y geográfico específico que facilita la comprensión de sus necesidades y modos de vida. Este abordaje antropológico se detalla de la siguiente manera “La cultura consiste en las formas de pensar, sentir y actuar, socialmente adquiridas de los miembros de una determinada sociedad. Los seres humanos pueden describir sus pensamientos y conducta desde su propio punto de vista (observador o participante)”. (pp. 32-33).

La dimensión cultural desempeña un papel fundamental en los procesos de aprendizaje, emergiendo de los núcleos sociales y territoriales de los estudiantes en virtud de la riqueza pluricultural del país. Estos elementos convergen en el espacio mental y social del aula durante el ciclo educativo de la Educación Primaria. La obtención de información se realiza a través de la participación activa de aprendices y docentes, generando así datos esenciales que alimentan una propuesta pedagógica pertinente y funcional. Este enfoque considera meticulosamente los matices percibidos y la sistematización de datos derivados del estudio, contribuyendo a la formación del pensamiento complejo.

• Enfoque psicología cognoscitiva: un psicólogo cognoscitivo puede estudiar cómo percibe la gente de distintas formas, por qué recuerda algunos hechos, pero olvida otros o cómo aprende el lenguaje (Sternberg, 2011). Refiere que el hombre emite pensamientos a

través del proceso cognitivo, en el caso de percibir, sentir, lenguaje, entre otros, criterios éstos que en educación se denominan procesos y niveles cognitivos desde el orden inferior a superior.

En tal sentido, los aspectos pedagógicos y didácticos son muy importantes porque están más vinculados a la adquisición de aprendizajes a partir de estrategias. Velducea, Marín y Soto (2019) plantean que “las estrategias con enfoque de pensamiento complejo tienden a desarrollar en los estudiantes un aprendizaje significativo, para ello se estimula el dialogo entre actores y como estrategia eficiente, la resolución de problemas apegados a la realidad” (p.8) tiendo un impacto positivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje así como en el pensamiento de docentes y estudiantes.

Las estrategias didácticas que da a conocer el autor están centradas en el desarrollo de un tipo de pensamiento, por ello lo denominó pensamiento complejo. Los estudiantes de Educación Primaria

deben desarrollar un pensamiento complejo a partir de las actividades de aprendizajes, que implique el hacer conjunto con los docentes a fin de la ejecución en su procedimiento didáctico estratégico. Por lo tanto, al emplear el pensamiento complejo se pueden resolver problemas y tomar decisiones, teniendo como base lo cognitivo.

No obstante, la didáctica tiene que estar acompañada con el razonamiento cognitivo y desde de allí construir el pensamiento y el conocimiento. Sternberg (Ob.Cit) considera que con frecuencia el razonamiento se “divide en dos tipos: el deductivo es el proceso de razonar a partir de una o más afirmaciones generales de lo que se conoce, el inductivo es el proceso de razonamiento a partir de hechos u observaciones específicas...”. (p.499).

Al partir de lo antes descrito, se debe razonar para cimentar el conocimiento, entendiéndose por cognición el conjunto de procesos mentales que permiten a los individuos conocer y comprender el mundo, mediante procesamiento de la

información recibida, elaboración de juicios y toma de decisiones, así como formas de describir a los demás su conocimiento e interpretación de los fenómenos. Mediante el pensamiento, los seres humanos manipulan la información, a través del uso de imágenes mentales o de conceptos. Los conceptos son un nivel más elevado de pensamiento que las imágenes mentales y nos permiten categorizar los acontecimientos, comprendiendo así más fácilmente el mundo en el cual estamos inmersos.

La Transcomplejidad en la Educación Primaria.

Al referirnos a la transcomplejidad en el contexto de la Educación Primaria, se hace necesario considerar el entorno escolar como espacio para la promoción, reconocimiento y valoración de las corrientes de pensamientos diversos en el marco de la reflexión sobre las realidades complejas de cada actor educativo, vinculadas al mismo tiempo con la existencia de seres humanos en interrelaciones mutuas dada la construcción continua e infinita de saberes, vivencias y conocimientos

para la transformación de su ambiente.

En ese mismo contexto, el proceso de enseñanza-aprendizaje se vincula estrechamente con la transcomplejidad. En tal sentido, durante el desarrollo de las acciones, estrategias, actividades del hecho educativo, se evidencia en los actores participantes actitudes y realidades complejas, se reúne un conjunto de percepciones cognitivas e intereses de formación que permite la construcción colectiva desde la individualidad del conocimiento orientada a los intereses comunes de los participantes del proceso educativo desde la integración multidimensional y universal.

Las afirmaciones anteriores sugieren que, desde las premisas de coordinar, guiar y ejecutar el proceso educativo orientado a la acción y praxis del docente en el contexto de la Educación Primaria parten de su conocimiento individual relacionado con habilidades y destrezas en la actitud acerca de cómo relacionarse con el mundo, enseñar, comunicar y analizar con base a la realidad

compleja de los estudiantes en una formación transdisciplinaria donde convergen las diversas áreas del conocimiento enmarcadas en los valores, el forjamiento de ciudadanos holísticos y críticos que la sociedad desde su complejidad requiere en el marco de las transformación que exige el Siglo XXI.

Dentro de este escenario, la Educación Primaria se considera el nivel de formación en la etapa de desarrollo humano más importante del estudiante, desde la cosmovisión holística y continua en concordancia con realidades complejas que surgen en la cotidianidad, de manera transversal, espontánea, natural y simultánea, es decir, se percibe un ambiente en el cual se desarrolla el devenir de la integralidad, espiritualidad, unicidad, diversidad desde la mirada de la transcomplejidad del ser y su entorno en las formas de comprender el mundo.

En el contexto de Educación Primaria, los maestros se centran en fomentar el diálogo con los estudiantes como parte fundamental

de su práctica educativa. Este enfoque promueve un ambiente propicio para cultivar la interacción humana con el objetivo de construir conocimiento colectivo a través del intercambio de reflexiones. El proceso busca superar las barreras comunicativas al avanzar desde ideas simples hacia conceptos más complejos, contribuyendo así a la formación de ciudadanos capaces de afrontar los desafíos de la sociedad actual y promover transformaciones significativas en el Siglo XXI.

El uso de ejercicios de aula basados en el análisis del discurso para la construcción de conocimientos fomenta la meditación crítica, además promueve el pensamiento sistémico en los estudiantes alejándose de un marco educativo cerrado basado en calificaciones de exámenes con contenidos rígidos, en procesos de confrontación de ideas, desarrollando habilidades de razonamiento y diálogo significativo que combina conocimientos a través de niveles, Cárdenas y Rivera (2006)

Al mismo tiempo, la capacidad de los actores educativos está vinculada con la habilidad, destreza y

uso de la creatividad desde la inteligencia de trascender los criterios curriculares, pensum, planes, programas, paradigmas de la educación tradicional mecanicista, para impulsar la transformación del sistema educativo desde la comprensión de la complejidad de los procesos, por lo cual, amerita la puesta en práctica de acciones, estrategias y métodos inherentes a la transcomplejidad, en el marco de consolidar una formación del ser social desde su realidad compleja.

De este modo, emerge el proceso de enseñanza y aprendizaje transcomplejo, desarrollado a través de los distintos escenarios que implican la interrelación de los estudiantes y docentes desde las realidades complejas existentes, a fin de involucrar las actividades escolares de Educación Primaria. Al respecto, López (2020) expresa que se requiere “consolidar una educación transcompleja que propicie la integración, interrelación y confrontación de ideas, saberes y vivencias en el hecho educativo transcomplejo...” (p.5), en el cual cada

individuo es protagonistas de su propio proceso educativo, avanzando a su ritmo, mientras que el profesor dirige el aprendizaje, asegura la confrontación y debate de las ideas en el entorno pedagógico.

METODOLOGÍA

En esta fase de la investigación, se determinó el enfoque epistemológico, las precisiones metodológicas adoptadas, fundamentadas en el punto de vista científico, que se forja a partir de dogmas, valores, experiencias y saberes, siendo la interacción de estos elementos crucial para finalizar el estudio. Esto justifica la posición teórico/práctica documental, asumiendo una postura personal que se concreta en el seguimiento y apego reflexivo entorno al proceso investigativo.

Soporte Epistemológico

El mundo de acuerdo con la globalización, el multilateralismo, la cosmovisión está en permanentes cambios, siendo las Ciencias Sociales, parte de esta realidad. Esto se evidencia desde las

confrontaciones existentes en el Círculo de Viena, con las diferentes posturas de las escuelas hasta llegar a las discrepancias entre los conceptos “cualitativo vs cuantitativo”, “objetividad vs subjetividad” y en la actualidad “objetividad más subjetividad” donde el uso de multimétodos podría ser la base de una investigación, de la misma manera ocurre con las corrientes evidenciadas en filosofía o metodología de la Ciencia: realismo, idealismo, instrumentalismo, convencionalismo, operacionalismo, empirismo, racionalismo, inductivismo y deductivismo.

Esta investigación metodológicamente se enfoca exclusivamente al paradigma interpretativo definido por Correia (2019), por su dificultad en tratar el manejo y tratamiento de la información para su interpretación desde significados emergentes. En este estudio el método utilizado fue el inductivo, lo que significa que comienza con los datos y luego genera una teoría. Además, el tipo de investigación fue documental, la cual

se basa en la revisión de fuentes bibliográficas, tales como libros, artículos, revistas, tesis, informes, entre otros, para obtener información sobre un tema específico, a fin de construir un referencial teórico que permita el desarrollo investigativo (Hoyos, 2000).

La investigación científica de tipo teórica documental, como menciona Neuman (2014), se caracteriza por seguir un proceso estructurado que consta de diversas fases. En el contexto del desarrollo del artículo científico en cuestión, este enfoque metodológico se emplea para garantizar la rigurosidad y validez de los argumentos presentados, así como para contribuir al avance del conocimiento en el campo de estudio específico:

1. Determinación del tema de investigación: debe ser de interés para el investigador y estar lo suficientemente amplio a fin de permitir el desarrollo de una investigación completa.
2. Elaboración de la pregunta de investigación que debe ser redactada de manera clara, precisa y concisa.

3. Revisión de la literatura en el sentido de búsqueda exhaustiva de fuentes bibliográficas, tanto primarias como secundarias.

4. Construcción del marco teórico o postulados. Hace referencia al conjunto de conceptos y teorías que sirven de base para el desarrollo de la investigación.

5. Desarrollo de la investigación. Esta fase puede incluir la recogida de datos, el análisis de los mismos y la interpretación de los resultados.

6. Elaboración del informe de investigación que incluye la introducción, desarrollo, metodología y conclusiones, con sus variantes en términos de adicionar los resultados y su discusión.

RESULTADOS

La mediación desde un enfoque transcomplejo en la formación de Educación Primaria es una dualidad en el desarrollo del pensamiento interdisciplinario en los sistemas educativos. El propósito de este artículo es destacar la relevancia de

la mediación educativa y la educación transcompleja como enfoques potencialmente significativos para el ámbito de la Educación Primaria, desarrollando así el pensamiento complejo a través de las disciplinas educativas, mejorando la práctica educativa y los resultados del aprendizaje, convirtiendo eficaz al educando en la resolución de problemas y el bienestar social.

Vale la pena mencionar que desde la perspectiva de López (2018) los estudiantes son diversos únicos e irrepetibles en su personalidad, con intereses y necesidades múltiples de formación, por tanto la mediación educativa es de gran importancia ya que se ajusta a las características de cada educando para proporcionar un aprendizaje efectivo. La transcomplejidad por su parte promueve la vinculación entre las diversas dimensiones y el conocimiento complejo, siendo estos intrínsecos de las dinámicas educativas, lo que favorece la enseñanza y el aprendizaje en el ámbito de estos dos enfoques.

La transformación transcompleja surge de la interrelación de los elementos del proceso educativo dentro de la investigación educativa transcompleja como un proceso continuo, dinámico, interdisciplinario basado en la complejidad humana, conectado a través de la comunicación. Este diálogo, confrontación, se pone en práctica con el objetivo de acumular conocimientos para fortalecer el surgimiento de tales fuerzas sociales capaces de promover el cambio en la colectividad moderna, transformando a los estudiantes en ciudadanos críticos, participativos, democráticos y acordes con los nobles valores de la humanidad dentro de los límites de la tierra, ecología humana y la mirada espiritual.

Partiendo de antes descrito, se requiere la transformación del maestro, que sean los pioneros de la cultura planetaria; allí juega un papel preponderante las universidades al formar los futuros docentes de Educación Primaria del país. Actualmente, esto está cambiando, no sólo en respuesta al contrato social, sino al deber fundamental y de

responsabilidad con la naturaleza misma, es decir, que el objetivo se debe centrar en las reformas educativas, la mediación y la transcomplejidad donde lo más importante sea aprender a aprender y aprender a sentir.

Al respecto, Basora (2021) señaló tres ejes para la transformación educativa: la pedagogía, la didáctica y el currículum que deben estar en diálogo permanente y recursivo, lo que requiere de nuevos lenguajes, fundamentados en la formación a través de un enfoque diferente en el pensamiento y la actuación en relación con los intereses de los participantes del hecho educativo, porque ya la educación basada exclusivamente en las competencias, no es suficiente en función de buscar la evolución que exige el mundo

Desde esta propuesta de transformación educativa surgió la idea de este trabajo significativo que aborda un proceso mediado por el docente y la educación transcompleja. Estas premisas buscan facilitar la integración de diversas disciplinas del saber, interpretadas en el contexto de

los cambios, de manera integral de todos los involucrados en el sistema educativo del nivel de Educación Primaria, buscando fomentar una visión holística del aprendizaje y promover una enseñanza/aprendizaje más inclusiva y adaptada a las necesidades cambiantes de la sociedad actual, la cual debe ser más abierta, competitiva, con la incorporación de múltiples culturas, donde se amplíen los espacios y tiempos de aprendizaje con la influencia de la familia en la educación.

En otras palabras, los factores, elementos y situaciones dan lugar a la formación del estudiante, es decir lo hace capaz de enfrentar los desafíos de sus entornos mediante técnicas de investigación integral e interdisciplinaria, en la actualidad es una exigencia impostergable para dar soluciones contextualizadas. Esto implica adoptar una perspectiva multidimensional en la construcción y producción del conocimiento y explorar la mediación para proponer diversas alternativas en la solución de problemas culturales.

CONCLUSIONES

El sistema educativo venezolano requiere de transformaciones en el nivel de educación primaria, desde sus docentes con sus propósitos, estrategias, actividades, contenidos identificados como convencionales hasta la reflexión, creatividad y construcción por parte de los estudiantes en el marco contextual que implica el desarrollo social humanista. Es esencial considerar el entorno sociocultural y las necesidades cambiantes para garantizar una educación adaptada y de calidad en un ambiente dinámico como el actual.

De hecho, al dinamizar las clases, investigar, errar, construir, reconstruir y cumplir el papel de mediador por parte del docente se validó la propuesta innovadora de mediar desde un enfoque transcomplejo en la formación de este nivel educativo, además se involucraron contextos complejos interaccionados para desarrollar acciones educativas abiertas a través de la participación de las disciplinas y

más allá de ellas, con la cooperación de la tecnología digital a fin de interpretar la información y convertirla en conocimiento en la mente humana, provocando imaginaciones o pensamiento súbitos en el aprendizaje del hombre.

Este artículo derivado de la investigación concluida incorporó un conjunto de agentes eficaces para la construcción del conocimiento transcomplejo en Educación Primaria con el religaje permanente del saber, éste a su vez tomó en cuenta los contextos complejos interaccionados, procesos de disciplinariedad, criterios de razonamiento, niveles cognitivo y los procesos cognitivos centrados en el bucle educativo, que orientaron los tiempos y circunstancias de aprendizaje como: el entendimiento del tema segmentado, incertidumbre, percepción en la realidad del fenómeno de estudio, complejización reflexiva del tema, resumen sintético y evaluación autónoma, además de otros agentes que construyeron al conocimiento transcomplejo dentro del nivel primaria de la educación venezolana.

La colaboración entre diversas disciplinas es necesaria para implementar bucles educativos que promuevan la comprensión del conocimiento transcomplejo durante las sesiones formativas. La mediación educativa y la educación transcompleja son dos enfoques, que en este mismo marco de atención, son

muy relevantes para la Educación Primaria. Ambos enfoques dieron cabida a la consecución de los objetivos educativos que proyectan la formación intensiva de los estudiantes al desarrollar las habilidades que necesitan para ser ciudadanos responsables y exitosos.

REFERENCIAS

- Adco, H; Yana, M; Pérez, K y Yana, N (2022). **Educación Transcompleja en Perú: Aproximaciones y Vigilancia Epistemológica.** Revista de Ciencias Sociales y Humanidades CHAKIÑAN (17): 188-202.
- Alzate, F. y Castañeda, J (2020). **Mediación Pedagógica: Clave de una Educación Humanizante y Transformadora. Una Mirada Desde la Estética y la Comunicación.** Revista Electrónica Educare, 24 (1): 1-14
- Basora, O. (2021). **La Complejidad y la Transformación de la Educación.** Revista Conjeturas Sociológicas (S/N): 50-77
- Busto, L. (2022). **La Mediación Pedagógica Elemento Clave para Potenciar y Transformar la Práctica de Enseñanza.** Revista de Investigación en Educación Noria, 1 (9): 37-53
- Cárdenas, M; Rivera, F. (2006). **El Análisis del Discurso en el Aula: Una Herramienta para la Reflexión.** Revista educere, 10 (32): 43-48
- Corcuff, P. (1998). **Las nuevas Sociologías: Principales Corrientes y Debates.** Madrid: Alianza.
- Correia, P. (2019). **El Paradigma Interpretativo en la Investigación Cualitativa: Análisis de los Aportes de Mariane Krause (1995).** Revista de Crítica Livre, 2 (1): 1-12.
- González, J. (2012). **Teoría Educativa Transcompleja.** Tomo I. Madrid: Académica Española.
- Harris, M. (2004). **Antropología Cultural.** Madrid: Alianza
- Hoyos, C. (2000). **Un Modelo para la Investigación Documental. Guía Teórico-Práctica Sobre Construcción de Estados del Arte con Importantes Reflexiones Sobre la Investigación.** Editorial Señal. Pp. 224
- López, C. (2020) **Transcomplejidad en la Educación Primaria: Investigación Transcompleja.** Revista Scientific, Vol. 5(15): 305-319.
- López, C. (2018). **La Educación Holística desde una Perspectiva Humanista.** Revista Scientific, 3(8): 301-318.
- Marrero, B. (2016). **El Rol Actual del Profesor en el Contexto de Clase Como Facilitador, Motivador y Negociador.** Memorias del XVI Congreso Internacional ASELE: 597-606
- Morin, E. (1990). **Introducción al Pensamiento Complejo.** Barcelona: Gedisa.
- Neuman, W. (2014). **Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches.** (7a ed.) Boston: MA: Pearson.

Nicolescu, B. (1994). **La Transdisciplinariedad, Manifiesto**. Francia: Du Rocher.

Sánchez, N. (2021). **La Mediación en el Aprendizaje Humano**. Revista Studium Veritatis, 18 (25): 235-265

Sternberg, R. (2011). **Psicología Cognitiva**. México: Cengage Learning.

Tébar, L. (2017). **La Función Mediadora de la Educación**. Foro Educacional (28): 79-98.

Velducea, W; Marín, R. y Soto, M. (2019). **Estrategias de Intervención y Pensamiento Complejo en la Formación Universitaria: Revisión Sistemática**. Revista Publicando, 6 (20):5-11.

**CULTURA DE PAZ EN LOS CONTEXTOS UNIVERSITARIOS
CULTURE OF PEACE IN UNIVERSITY CONTEXTS****Carmen Ortiz**

carmensofia2905@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-5813-5525>**Recepción: 29-08-2023****Aprobación: 19-01-2024****RESUMEN**

El desarrollo de los pueblos en la actualidad, se destaca como uno de los eventos donde se demanda una constante interacción humana, en el que se asume desde tiempos inmemoriales, para tal fin, es pertinente que se vislumbre la administración de acciones inherentes a una cultura de paz, aspecto ineludible en la sociedad. Uno de los escenarios organizacionales donde se demanda dicha cultura de manera latente son las instituciones educativas universitarias, dado que en éstas convergen diversidad de sujetos, y en algunos casos pueden presentarse situaciones adversas, de allí que el propósito del presente artículo sea el de comprender los postulados conceptuales de la cultura de paz en los contextos universitarios, para ello, se adelantó una investigación de carácter documental, centrada en la revisión de los aportes de diferentes autores connotados en esta temática. Como conclusión se establece que la cultura de paz es uno de los aspectos necesarios a tomar en consideración en las instituciones universitarias, por tanto, se reconoce su valor para las comunidades académicas de este nivel formativo.

Palabras Clave: cultura de paz, contextos universitarios, formación.

ABSTRACT

The development of people today stands out as one of the events where constant human interaction is demanded, which has been assumed since time immemorial, for this purpose, it is pertinent that the administration of actions inherent to a culture be seen. of peace, an unavoidable aspect in society. One of the organizational settings where this culture is latently demanded are university educational institutions, given that a diversity of subjects converge in them, and in some cases adverse situations may arise, hence the purpose of this article is to understand the conceptual postulates of the culture of peace in university contexts, for this, a documentary research was carried out, focused on the review of the contributions of different authors known in this topic. In conclusion, it is established that the culture of peace is one of the necessary aspects to take into consideration in university institutions, therefore, its value is recognized for academic communities at this educational level.

.Keywords: culture of peace, university contexts, training

INTRODUCCIÓN

Los diferentes eventos históricos por los que han pasado los seres humanos, han demostrado la importancia de interactuar socialmente como forma de alcanzar el desarrollo y satisfacer las necesidades de los individuos. De tal manera, “que en el proceso de desarrollo del ser humano las personas cumplen un rol activo, influenciados por el entorno socio histórico cultural donde se desenvuelven y mediante la interacción social se va construyendo el conocimiento y el aprendizaje” (Córdoba, 2021).

De igual forma, uno de los aspectos presentes en esta dinámica, es la de vivir en paz, la cual se constituye como un aspecto inherente a un equilibrio comunicacional, tales como el social, cultural, intelectual, entre otros. Al respecto, el Diccionario de la lengua española (Real Academia Española, 2014) la define como una “situación en la que no existe lucha armada en un país o entre países”, y/o como, “relación de armonía entre las

personas, sin enfrentamientos ni conflictos”, por lo tanto, es la paz uno de los medios para alcanzar la armonía entre los sujetos, evitar los conflictos y generar desarrollo entre las poblaciones.

En este marco de referencia, es pertinente considerar que la paz por ser un hecho concreto requiere de los procesos culturales que aprecien la representación de un contexto ideal. En efecto, la cultura de paz permite reconocer el respeto por la vida, enfocado en el logro de los derechos humanos y rechazando la violencia. Dicho particular, refiere la necesidad de un bienestar de los sujetos de acuerdo con la cooperación, por medio del diálogo como base para la evolución integral del ser.

Por consiguiente, consolidar una cultura de paz es una de las situaciones en el cual se requiere el compromiso y la voluntad de las personas, es por eso, que se tiene como fundamento la justicia y equidad social; se trata de cumplir con los deberes y derechos para vivir de una manera adecuada en un marco de solidaridad. Por este particular, la

cultura de paz es uno de los procesos que permite el mejoramiento de la calidad de vida de las personas. Tal es el caso de Colombia, un país que ha sufrido los embates de la violencia durante años. Al respecto, el ministerio de relaciones exteriores de Colombia (2022) estableció que “la violencia en Colombia es un fenómeno de décadas cuya eliminación demanda de esfuerzos de largo aliento” (p. 27). Por lo tanto, en tiempos de postconflicto se reconoce la necesidad de construir una cultura de paz y ejecutar acciones en las que los ciudadanos luchen por lograr constituir una mejor sociedad constantemente y mejorar sus condiciones sociales.

Del mismo modo, Echeita (2008) considera que para lograr lo anterior, se requiere “la aspiración de promover unas condiciones sociales igualitarias en las que todo el mundo pueda sentirse incluido, tomando en consideración y valorado en sus grupos de referencia” (p. 20). Por consiguiente, se hace evidente la necesidad que tienen los pueblos de gestionar acciones que permitan

generar una cultura de paz, en un marco de igualdad social y equidad, donde se destaque el acceso a los deberes y derechos de todos los ciudadanos, sin exclusión de ningún tipo.

Desde esta perspectiva, es importante considerar la presencia de la cultura de paz en los espacios universitarios, donde convergen una serie de estudiantes y demás actores educativos que provienen de diversos lugares, conllevando a que exista una confluencia cultural, donde se determinen procesos en los que se requiere de la armonía en las relaciones humanas de manera adecuada. Es evidente que los estudiantes universitarios asisten a sus instituciones con la finalidad de consolidarse como profesionales, lo que hace que aparezca en algunos casos el individualismo y la poca solidaridad entre compañeros.

Es la universidad la casa que vence las sombras, y como tal, debe ser resignificada para que se genere una cultura de paz, donde se destaque la importancia de procesos relacionados con la alteridad y la

comprensión del otro en todos los sentidos. La idea es que las personas valoren la importancia que posee dicha cultura y como tal la pongan en práctica en los contextos universitarios, fomentando una asertiva comunicación y sanas relaciones humanas, para que se conciba la necesidad de una institución que capacite profesionales en los principios de igualdad y equidad social.

En consecuencia, se asume una revisión documental acerca de los diferentes aspectos que se presentan en la realidad universitaria enfocada a una cultura de paz. Por lo tanto, este artículo tiene como finalidad comprender los postulados conceptuales de la cultura de paz en los contextos universitarios; para ello, se presenta un desarrollo argumental en el que se expresa diferentes postulados que definen el objeto de estudio, y como tal, se reconoce un proceso con el que se favorece la constitución humana, desde acciones en las que se manifiesta un engranaje en la formación de profesionales, en atención a una óptica humanística que

les permita comprender la cultura de paz como fundamento integral del ser.

DESARROLLO ARGUMENTATIVO

La dinámica actual del ser humano orienta una reflexión sobre diferentes acciones en las cuales se enfrenta la persona, no solo desde su constitución personal, sino también en la interacción con los demás en los diferentes contextos de actuación. Tras este particular, uno de los eventos que en el caso de Colombia llama poderosamente la atención es la cultura de paz, dado que ha sido un país signado por la guerra, que trajo como consecuencia el narcotráfico y otras situaciones de naturaleza ilícita que puso a la población en un escenario poco favorable, de allí la importancia de abordar la cultura de paz como uno de los medios para configurar una sociedad que promueva la valoración de todos por igual.

Tras estas aseveraciones, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1999, citado en Cornelio, E.,

2019), plantea “una cultura de paz por medio de la educación, el desarrollo económico y social sostenible, participación democrática, la comprensión, tolerancia, y solidaridad, la paz y seguridad internacional” (p. 20). Es decir, la educación es el medio adecuado para que los pueblos evolucionen, y en el que prevalece la atención a una cultura de paz, como una de las situaciones enmarcadas en acciones que fortalecen al ser humano en su realidad sociocultural.

La cultura de paz no solo trata de interrelación humana, sino que es un aspecto presente en las diferentes dimensiones sociales, donde se muestra su incidencia en lo económico y lo social, tomando en cuenta una naturaleza sostenible y reconociendo la necesidad de aprovechar todos los aspectos presentes en la realidad. De tal modo, que se logró beneficios para todos en una sociedad, donde prevalezca la equidad por medio de una interacción cotidiana, entendiendo que se requiere una formación pertinente para tal fin.

De la misma manera, la cultura de paz hace énfasis en promover una

participación democrática, en igualdad de condiciones y donde exista un proceso en el que la intervención de los diferentes actores reconozca los derechos y deberes de todos por igual. Rojas (2018) sostiene que “la educación para la paz no puede ser otro que el participar en la formación de una ciudadanía dispuesta a abordar responsablemente los cambios estructurales que el mundo necesita, en lo político y en lo económico” (p. 3). Por ende, los contextos universitarios generalmente, son espacios para la discusión y la convergencia de ideas, conllevando a un nuevo horizonte democrático y consolidando una cultura de paz.

Del mismo modo, mediante la interacción y las relaciones sociales que se lleva a cabo en los contextos universitarios, se destaca la comprensión y el respeto en la diversidad de pensamiento, como factor que propicia una cultura de paz. De acuerdo con lo anterior, en la universidad convergen una serie de situaciones y escenarios propios de cómo relacionarse entre las personas,

en el que es importante comprender las ideas, el actuar del otro y sus opiniones. Es así como se puede lograr un espacio que se ponga de manifiesto la tolerancia entre los estudiantes y demás individuos que interaccionan en el contexto universitario.

Por su parte, ser solidarios y tolerantes entre personas representan retos relacionados con la promoción de una cultura de paz en las universidades, puesto que se reconoce como la capacidad del sujeto en el que se evidencia un proceso mutuo, donde algunos estudiantes son más aventajados que otros en ciertas cátedras, por referir un ejemplo. Por lo tanto, es necesario que se reconozca la necesidad del otro como parte de los procesos de paz que deben estar implícitos en el actuar de las personas que hacen vida activa en la universidad, por lo que éste es el escenario organizacional propicio para formar a los estudiantes en una cultura de paz. Sobre ello, Vargas y Sanoja (2019) expresan que esto:

“Presupone se debe preparar a los jóvenes a manejar situaciones inciertas y difíciles, también para la autonomía y las responsabilidades individuales con el objeto de trabajar por una sociedad más justa, pacífica y democrática; construyendo de este modo una cultura de paz, desarrollando la capacidad de reconocer y aceptar la diversidad de los individuos, los géneros, los pueblos y las culturas, y desarrollar la capacidad de cooperar con los demás; aprender a resolver los conflictos con métodos no violentos”. (p. 10)

En virtud de lo anterior, es preciso reconocer que la cultura de paz es uno de los medios con los que se fortalece la capacidad de decisión en los jóvenes, y de enfrentar los diferentes retos que se presentan en la sociedad de una manera adecuada. Es importante reconocer que dentro de la universidad ocurren situaciones inciertas y difíciles para los estudiantes, por lo cual si se cuenta con una cultura de paz arraigada en el seno de los actores universitarios se podrán enfrentar las disociaciones que

afectan la paz en el recinto educativo, atendiendo estas consideraciones que reflejan el interés de todos por tener una universidad libre de conflictos y enfrentamientos que puedan perturbar la estabilidad socioeducativa y cultural de estos centros de estudio.

Históricamente, la universidad se ha mostrado como una institución autónoma, propiciando oportunidades para promover una cultura de paz, dado que la libertad es uno de los postulados que sustenta lo anterior. En los entornos universitarios se reconoce la posibilidad de desarrollar esta cultura, orientada hacia mecanismos que aporten a una formación profesional, al crear situaciones que dinamicen el desempeño del estudiante, logrando así un equilibrio con el que incida, de manera favorable, en la formación integral de éstos.

Asimismo, se destaca la necesidad de que los miembros de la población universitaria asuman las responsabilidades desde una perspectiva individual, cada sujeto posee situaciones propias que pueden aportar para el desarrollo de la

sociedad. En este sentido, Barros *et al.* (2020) reconoce que “para construir cultura de paz es indispensable promover entre las personas la educación, la responsabilidad social, el diálogo, la reflexión, y resolución no violenta de conflictos” (p. 288). Por lo tanto, al considerar esta responsabilidad se logra impactar de manera directa en la sociedad, comprendiendo situaciones propias en las que se reconoce el valor de acciones inherentes a la mejora de las condiciones socioeconómicas de los pueblos y hacia la concreción de una universidad más justa y humana.

Debe señalarse, que la universidad también es uno de los espacios donde se pueden promover acciones pacíficas, si bien en algunas oportunidades se evidencia presencia de grupos que irrumpen la paz, se requiere negociar con estos y llegar a situaciones donde se les escuchen sus ideas e identificar el porqué de su disgusto. Ésta es la esencia para alcanzar acciones democráticas requeridas; aunque en algunos casos prevalezca el conflicto lo que se busca es demostrar un proceso con el cual

se reflejen intereses orientados a construir una cultura de paz, en un entorno universitario más justo y democrático.

Lo anterior permite asumir como norte una cultura de paz, a fin de valorar y reconocer la diversidad de los individuos, dado que en la universidad se presentan estudiantes de diferentes índole, en las que se debe registrar la inclusión de todos, donde se demuestre que cada una de las personas es importante y que, como tal, se destacan en función de sus propias habilidades y talentos personales. Por lo tanto, la combinación de todas estas culturas en cuanto a conductas y acciones personales, genera en la universidad un espacio multidisciplinario en el que se favorece la interacción a nivel grupal, donde cada persona es de suma importancia porque aporta, desde su saber, un nuevo componente social.

En la actualidad, se presenta una diversidad cultural a causa de la existencia de minorías sociales en cuanto a género, y de las comunidades de donde provienen los

estudiantes. Son estas particularidades que hacen emerger la capacidad de cooperación entre todos los individuos, pero también del cuerpo docente, donde se favorece la atención a esa diversidad y anhelada cultura de paz, logrando resolver conflictos por medio de situaciones que eviten la violencia en los espacios universitarios. En este orden de ideas, es pertinente hacer mención a lo declarado por Jaramillo *et. al.* (2021), quien expone que:

“La cultura de paz consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos, que rechazan la violencia y previenen los conflictos, tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones”. (p. 222)

En la cultura de paz es importante centrar la atención en los valores, es decir, se requiere de la axiología como sustento filosófico, para que se pongan en práctica situaciones en las que convergen

acciones tanto a nivel moral y social. Asimismo, estas conductas se deben enfocar desde la honestidad, responsabilidad, alteridad, entre otros, y que son esenciales para el desarrollo humano y para la promoción de la cultura de paz. Los valores son un tema complejo, debido a su alteración constante en la sociedad, por lo tanto, en la universidad se debe tomar en cuenta una formación axiológica que apunte de manera precisa hacia el mejoramiento de la calidad de vida de las personas.

También, es importante que en la búsqueda de una cultura de paz se desarrolle una actitud pacífica y preventiva frente a los conflictos presentes en la realidad universitaria, dado que son las personas quienes desde la acción y la reflexión evitan los conflictos, poniendo en evidencia comportamientos que sean adecuados a las expectativas del entorno, que sean equilibrados y se tome en cuenta una comunicación asertiva, enfocada en la comprensión de las ideas del otro, con una actuación que permita a los jóvenes mostrarse como sujetos que les

interesa relacionarse en un espacio libre de conflictos.

Por lo anterior, se debe rechazar la violencia en los contextos universitarios, es decir, las personas en la sociedad colombiana están agotadas de tener que enfrentarse a un escenario violento. Por ello, es necesario consolidar una cultura en la cual se eviten los conflictos, orientada hacia determinaciones donde se logre entender que las diferencias tanto a nivel personal como grupal existen, pero que de su adopción asertiva depende en gran medida que se constituya una universidad libre de violencia, en atención a lograr un comportamiento adecuado a las demandas del entorno.

Es por ello, que la violencia es inadecuada para el desarrollo de los pueblos. Debe entenderse que cada uno de los problemas, que a nivel grupal se presentan, tiene una solución, la cual se puede alcanzar por medio del diálogo, en el que se expongan las diferencias de opiniones y con atención en ello se entienda el valor de las mismas en la universidad. Por este motivo, una cultura de paz

requiere adoptar la negociación, como uno de los aspectos con los que se reconoce las potencialidades de todos por igual para un desempeño apropiado en sociedad.

En este mismo orden de ideas, se evidencia cómo los derechos humanos son uno de los aspectos en los cuales se practica el respeto, donde se da apertura a la inclusión como uno de los procesos inherentes a la formación universitaria. Es por eso que se debe reconocer la convergencia de diferentes actores, por tanto, la cultura de paz es uno de los fundamentos propicios para el desarrollo humano, enfocado hacia la construcción de un escenario en el que prevalezca la atención del otro, la capacidad de desarrollar el interés por lo que le sucede a los demás y el porqué de sus actuaciones. En este entendido, es la cultura de paz uno de los procesos con los que se valora la actuación del ser humano; sobre ello Jaimes (2010) refiere que es importante:

“Promover una cultura de paz por medio de la educación mediante la

revisión de los planes de estudio para promover valores, actitudes y comportamientos que propicien la cultura de paz, como la solución pacífica de los conflictos, el diálogo, la búsqueda de consensos y la no violencia. Este nuevo planteamiento de la educación también debería orientarse hacia las otras metas”. (p.65)

Por lo anterior, es pertinente enfatizar que la educación es uno de los medios para consolidar una cultura de paz, porque mediante ésta se constituyen valores y se empoderan a las personas de herramientas necesarias para resolver los conflictos. La misma, lamentablemente, no es asumida de manera efectiva, sino que, por el contrario, debido a la constante preocupación por resolver situaciones intelectuales, se dejan de lado aspectos que afectan el escaso conocimiento que se tiene acerca de los valores implícitos en la cultura de paz.

En efecto, se requiere constituir un ambiente adecuado que caracterice los contextos

universitarios, porque mediante ésta se puede alcanzar el mejoramiento de los conflictos. Es decir, se configura una realidad en la que se constituye una perspectiva que emplea el diálogo como uno de los medios en los que se expresa el desarrollo de competencias para interactuar con los demás, evitando la violencia, porque con esta se consideran procesos que fortalece el aprendizaje del ser humano implícito en la formación educativa desde procesos en los que la sociedad demanda necesidades.

La cultura de paz se expresa como uno de los elementos donde es posible manifestar el interés por atender los conflictos que se presentan en la realidad, específicamente en el aula de clases. No obstante, se requiere de la cooperación entre estudiantes y de los demás actores educativos, porque a partir de los mismos se expresa una realidad mediada por el consenso en la toma de decisiones, para generar un escenario donde se consoliden relaciones humanas que promuevan la cultura de paz.

En consecuencia, la cultura de paz es una estructura discursiva que interrelaciona diferentes situaciones, desde las cuales se presentan las capacidades humanas para trabajar de manera efectiva en la superación de barreras, con el propósito de generar la tolerancia hacia diferentes aspectos presentes en la realidad. En fin, se asumen las consideraciones sobre la cultura de paz, demandando estrategias con las cuales se alcance la resolución de problemas y se obtenga el interés por las ideas de los demás, en un marco de tolerancia, respeto y alteridad.

POSTURA CONCLUSIVA

La cultura de paz posee diversos postulados teóricos en los que se desarrolla el rol de las instituciones educativas, específicamente de las universidades, con las cuales se podrá lograr la adopción de valores sociales y morales, orientados hacia la solidaridad, como uno de los aspectos pedagógicos en los que se solidificará la educación de los individuos. Es importante la formación intelectual, sin

embargo, es de fundamental importancia asumir el reto de considerar la cultura de paz como un elemento esencial para vivir en armonía. Por este motivo, es pertinente reflexionar desde la solidaridad y la cooperación, para alcanzar un desarrollo integral del estudiante quien, desde su profesión, contará con las herramientas fundamentales para la resolución de conflictos.

La cultura de paz implica la relación de valores, actitudes y comportamientos que, en conjunto, atenderá la mejora o evitará los estados de violencia de una manera adecuada; por este motivo, en la formación universitaria se destaca el interés por desarrollar una cultura de paz, con la cual se prevengan los conflictos y se promueva un escenario proactivo en función de la resolución de los mismos, por medio del diálogo, y así comprender que mediante la negociación se alcanzará el entendimiento y la comprensión de todo lo que sucede en la realidad, en virtud de lograr que ésta se convierta

en una forma más humana para vivir en paz.

Finalmente, se considera la necesidad de que en los entornos universitarios se constituya una realidad donde no exista la violencia, para que se procure un ambiente amparado en valores de libertad, solidaridad, así como de armonía, porque en la medida en que estos elementos sean atendidos, en esa misma medida los estudiantes podrán expresar patrones de conductas y acciones que redunden en la mejora de su realidad, en función de configurar un futuro mejor, orientado hacia la consolidación de una cultura que atienda las demandas del entorno.

REFERENCIAS

- Barros, D. Lastre, G. García, E. y Ruiz, L. (2020). **Cultura de Paz y Formación Ciudadana Como Bases de la Educación en Colombia**. Revista internacional de Filosofía y Teoría Social. Maracaibo, Venezuela. Disponible: <https://doi.org/10.5281/zenodo.4278369>
- Córdoba, E. (2021). **Interacción Social; A Partir de la Crisis Sanitaria por el COVID-19**. Disponible: <https://repository.ucc.edu.co/bitstreams/6c47a614-df35-4ce3-bf4b-58bb37a0566e/download>
- Cornelio, E. (2019). **Bases Fundamentales de la Cultura de Paz**. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. México. Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7989889.pdf>
- Echeita, G. (2008). **Inclusión y Exclusión Educativa. Voz y Quebranto**. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55160202.pdf>
- Jaimes, F. (2010), **Mínimas Capacidades Culturales a Desarrollar en un Mundo Globalizado**, Editorial Lulú.
- Jaramillo, B., Pérez, L., y Gómez, M. (2021). **La Paz en la Diversidad: Análisis Sobre la Inclusión a la Inversa en Contextos Educativos**. Revista Colombiana de Ciencias Sociales, 12(1), pp. 219-237. Disponible: <https://doi.org/10.21501/22161201.3334>
- Ministerio de Relaciones Exteriores de Colombia. (2022). **Observaciones al Documento: “Violencia Territorial en Colombia: Recomendaciones para el Nuevo Gobierno”**. Disponible: <https://www.ohchr.org/sites/default/files/2022-07/Comentarios-Informe-OACNUDH-Violencia-Colombia-Recomendaciones-Proximo-Gobierno.pdf>
- Real Academia Española. (2014). **Diccionario de la Lengua Española**. Documento en Línea. Disponible: <https://dle.rae.es> [Fecha de la consulta: 23 de enero de 2023].
- Rojas, E. (2018). **La Cultura de Paz y su Importancia en el Proceso de Formación Ciudadana en el Contexto Educativo Colombiano**. VARONA, núm. 02, Esp. Universidad Pedagógica Enrique José Varona, Cuba. Disponible: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360672109020>
- Vargas, A y Sanoja, L. (2019). **La Cultura de los Valores en Latinoamérica**. Perú. Editorial Valle Verde.

**LA REALIDAD DEL SER DOCENTE EN LA PRÁXIS EDUCATIVA
THE REALITY OF BEING A TEACHER IN EDUCATIONAL PRAXIS**

Gerson Díaz

ing_gerson@yahoo.es

Institución Educativa Técnica San
Marcos, Barrancabermeja, Colombia.
<https://orcid.org/0000-0002-4978-266X>

Recibido: 19-11-2023

Aprobado: 19-02-2024

RESUMEN

El ensayo argumentativo responde a la necesidad de conocer la realidad del ser docente en la praxis educativa de manera tal que responda a las exigencias de una sociedad signada por el cambio, donde la persona es parte del mismo. A razón de ello, se pretende que su accionar trate de estar al ritmo de las transformaciones; por lo tanto, urge la imperiosa necesidad de procurar acciones efectivas para que el docente asuma sus funciones de formador buscando la excelencia. Metodológicamente se abordó de forma documental, se edificó a partir de una revisión teórica donde se destaca la relevancia del accionar pedagógico. Esto permitió dilucidar que el docente hoy, no es quien se conforma con la transmisión de un cúmulo de informaciones o ejercicios prácticos para lograr una conducta final a través de su práctica de enseñanza; sino es un mediador en el aprendizaje del estudiante con trascendencia a la formación para la vida, desde el entramado axiológico de praxis educativa reflexionada para tal fin. En este sentido, en la educación primaria se aprenden ciertas conductas y comportamientos, modos de ser y de ver la vida y es el docente, como parte integrante activa del acto educativo quien tiene una gran responsabilidad. A razón de ello, se ha de plantear como reflexiones conclusivas que se deben generar acciones que optimicen el proceso educativo en el que participa el docente como mediador de procesos que conduzcan al estudiante a ser, a aprender y a convivir, un educador con principios, valores éticos y morales sólidos, con una excelente formación académica en su área de conocimiento que sepa llevar una adecuada relación con los estudiantes.

Palabras Clave: Ser docente, praxis, educación.

ABSTRACT

The argumentative essay responds to the need to know the reality of being a teacher in educational praxis in such a way that it responds to the demands of a society marked by change, where the person is part of it. For this reason, it is intended that its actions try to keep up with the transformations; Therefore, there is an urgent need to seek effective actions so that teachers can join their roles as trainers seeking excellence. Methodologically, it was approached in a documentary manner, it was built from a theoretical review where the relevance of pedagogical action is highlighted. This made it possible to elucidate that the teacher today is not the one who is satisfied with the transmission of an accumulation of information or practical exercises to achieve a final behavior through his teaching practice; but rather it is a mediator in the student's learning with significance to training for life, from the axiological framework of educational praxis reflected for this purpose. In this sense, in primary education certain behaviors and behaviors, ways of being and seeing life are learned and it is the teacher, as an active integral part of the educational act, who has a great responsibility. For this reason, it must be proposed as conclusive reflections that actions must be generated that optimize the educational process in which the teacher participates as a mediator of processes that lead the student to be, to learn and to live together, an educator with principles, values. Solid ethics and morals, with excellent academic training in their area of knowledge who knows how to maintain an adequate relationship with students.

Keywords: Being a teacher, praxis, education

INTRODUCCIÓN

El cambio vertiginoso que signa la humanidad, demanda de docentes que tienen la misión de formar integralmente a las personas con una labor titánica, bidireccional en su accionar, mediante su formación constante, en correspondencia con la realidad, de acuerdo a las creencias, visiones y concepciones en todos los aspectos de su cotidianidad, hasta lograr los escenarios significativos en el quehacer pedagógico, donde se presente un educador con la capacidad para aprender y la inquietud permanente de renovación, porque la realidad del ser docente en la praxis educativa responde a las exigencias de una sociedad signada por el cambio al mismo tiempo que cambiamos, intervenimos el mundo.

En este hilar de ideas, Santizo (2013) señala que “la velocidad de los cambios en los hechos sociales y las complejas formas de aproximación al conocimiento, presentan una nueva visión de la educación, que exige un docente integrador, privando la imposición de una educación basada en la investigación” (p. 11). Lo

anterior, requiere de un educador que no sólo investigue, sino que también eduque en y para la vida, incitador del crecimiento en cada persona desde lo académico, como también en lo personal.

Tal como lo expresan García, Loredó y Carranza (2008) “toda acción del docente ha exigido una transformación profunda y trascendental a lo largo de la historia de la educación” (p. 7). Cabe destacar que, esa misma educación frente a la constante evolución, se fundamenta en el ideal de perfeccionamiento tanto del hombre como de la sociedad. El docente debe estar consciente de su rol donde establezca como tarea principal el educar a sus estudiantes y su gestión debe estar centrada en el desafío que conlleva no solo transmitir un cúmulo de contenidos a cada uno de ellos, que le sean interesantes, útiles en su quehacer diario.

Además, como educador se hace necesario reflexionar en nuestro ser, así como también en la visión de mundo del discente como lo comenta Freire (1993): “no dejar a un lado la concepción del mundo vista

desde los ojos del estudiante; implicando ello su hablar, andar, expresar, en síntesis, sus saberes, lo que le es familiar, aquello agradable para él y lo que le desagrada” (p. 45). Lo que significa, que el docente en el subsistema de Educación Primaria se ha de convertir en un observador permanente del entorno del estudiante, para de este modo facilitar y mediar el proceso de aprendizaje. No obstante, la labor docente no es fácil; se necesita repensar nuestro accionar docente de manera retrospectiva y prospectiva al mismo tiempo para comprender la realidad del ser docente en la praxis educativa colombiana.

Todo esto configura la praxis pedagógica, donde el docente de hoy desde el deber ser de su actuación profesional, como mediador. Por lo tanto, el propósito del ensayo radica en conocer la realidad del ser docente en la praxis educativa de manera tal que responda a las exigencias de una sociedad signada por el cambio, reflexionar sobre su accionar para mejorarla, ejerciendo su labor con ética, garantizando la formación

integral del estudiante y este se convierta en un ente activo, porque el docente de hoy está llamado a comprender su ambiente de trabajo como un todo, puesto que en la actualidad la efectividad y la eficacia de los educadores están en su capacidad de abarcar todos los espacios que exigen su atención en la sociedad.

DESARROLLO ARGUMENTATIVO

Reflexionar sobre el ser docente hoy significa, comprender aspectos de su rol, el saber pedagógico y didáctico en el contexto de la sociedad del conocimiento y de la responsabilidad ética e ineludible que tienen en la formación de ciudadanos capaces de contribuir a la ciudadanización de la democracia. En este sentido, surgen como reflexiones, si los docentes: ¿Están capacitados para actualizarse y renovarse al ritmo que exige la sociedad del conocimiento? ¿Tienen dominio pedagógico y didáctico para el desarrollo de los estudiantes en el nivel de educación primaria? ¿Cuál será la proporción de tiempo que

destinan a la transmisión-memorización de conocimiento versus el tiempo para desarrollar los procesos constructivos del conocimiento?

Desde esta visión reflexiva que encierran las interrogantes emitidas en el párrafo precedente, el ser docente hoy es un ser emplazado a interrogar su rol, repensar y reconstruir el saber pedagógico y didáctico, para ello se hace imperativo que las instituciones formadoras se cuestionen por la falta de acentuar en lo esencial para contribuir cambios necesarios en el ser docente de hoy y del futuro. Se constituye un privilegio singular quienes ejercen la docencia reflexionar acerca de la responsabilidad de contribuir a la formación de personas, asiéndose de nuevas herramientas en correspondencia con los cambios científicos y tecnológicos actuales.

En contraste con lo señalado anteriormente, Fingerhann (2010), expresa que el docente tradicionalista, se dedica solo a la transmisión del conocimiento memorístico y la valoración del mismo en la relación

docente-estudiante, posteriormente, cambia su rol para facilitar en el estudiante ser protagonista de su propio aprendizaje, enseñándole a aprender a aprender, para transformar a ese niño en un estudiante autónomo que pueda desenvolverse por sí mismo en estudios superiores o en una capacitación continua.

Estos argumentos, conllevan a una profunda hermenéutica del entramado axiológico de la praxis educativa, impregnada por el Ser docente de educación primaria, siguiendo lo expuesto por Cordié (2003), al plantear que, existen ciertas cualidades apreciadas en un docente como el amor a los educandos, es decir, disfrutar de estar con ellos, por cuanto en esta relación subyacen elementos psicológicos importantes que se encuentran en el inconsistente de los docentes. Por ello es significativo, el valor ético y estético del ser docente para valorar su hacer y ser desde la mirada del deber ser.

Al considerar los tres saberes de la educación enmarcados en el ser, saber y hacer, la complejidad de la praxis educativa en el nivel de

educación primaria del subsistema se educación básica colombiana demanda obedecer a las reformas, fundamentado en nuevos modelos y paradigma que conlleven a la participación interactiva de la aprehensión del conocimiento integrando el contexto inmediato, lo cual plantea la necesidad de considerar todos los elementos que pueden conducir a un proceso educativo eficaz.

Parafraseando a Freire (1994), la educación debe suponer constante innovación, creatividad, expansión de la imaginación, desarrollo del pensamiento, intercambio de ideas, perfeccionamiento docente académico, áulico, de estrategias, talleres, momentos de reflexión, consenso de proyectos, puntos de vistas, acercamiento a la realidad, propuestas visionarias con salida laboral para aquel que no quiere o no puede seguir dentro del sistema, es decir, entregar herramientas para todos sea cual sea su propósito personal o social a seguir, proponer prácticas educativas auténticas puesto que cada docente debe ser

protagonistas de su práctica educativa.

Desde el entramado axiológico del docente en la praxis educativa y en sí misma está llamado a redimensionar las disciplinas normativas como la ética y la moral dentro del sistema educativo. En concepción de Freire (2004) “el deber ser” fundado en los principios morales que cada educador trae consigo y los que el medio sociocultural le provee encierran las pautas morales de convivencia y respeto, establecen normas que regulan su presencia en el mundo, utilizando como moderador de las ideologías que allí intervienen, al sentido común. En mi opinión, la práctica pedagógica ética, reside en la actitud concreta de vivirla, significa el compromiso y establecimiento de relaciones de confianza con sus semejantes.

Siguiendo el hilván del discurso axiológico del quehacer educativo en el nivel de educación primaria de hoy está el planteamiento ético de la tarea y del educador, considerando la vocación docente, pues cualquiera puede transmitir conocimientos en

quién supone que carece de los mismos, como señala Freire (ob.cit), saber que deja de ser un saber de “experiencia realizada” para ser el saber de experiencia narrada o transmitida. (p. 74). A razón de ello, es necesario el establecimiento del diálogo como aspecto fundamental en la praxis del docente, sujeto crítico, transformador, creador de la enseñanza y su propio aprendizaje, así como también de quienes tiene la responsabilidad y compromiso de educar.

Para Claude (2004), “formar a la gente implica relaciones entre las personas, es una relación humana”. (p.20), evidentemente esta relación implica indagar lo que ocurre en la vida del formador, sobre lo que son sus deseos, significando para él estar en esta posición de formador. Necesariamente no basta con que el docente informe sobre lo que ocurre en su mente, o lo que sucede en sus prácticas pedagógicas y la relación que sostiene con sus estudiantes, es necesario entonces abordar el nivel de la dimensión inconsciente que por supuesto tiene que ver con los eventos

o situaciones enraizadas cuando fueron niños.

Es importante destacar que, en los docentes existen factores comunes, como lo expone Cordié (ob.cit), la naturaleza de los valores a inculcar, la misma relación con el educando, con otros docentes puesto que el saber del enseñante involucra una serie de conocimientos que fueron adquiridos de generación en generación, de tal manera que lo único que él hace es producir una manera particular de llevar a la práctica el ejercicio de su función. Sin embargo, la adquisición de conocimientos por parte del docente no lo hace poseedor de todos los saberes, no obstante, hay quienes puedan llegar a creer que la formación pedagógica los hace controladores de todos los procesos de aprendizaje.

Cabría preguntarse desde otra perspectiva del ser docente ¿Cómo será la formación docente en la actualidad? Según Tejada (2000), la práctica y saber pedagógico deberá orientarse en dos planos: (a) formación académica recibida en las universidades e instituciones de

educación superior que concluye provisionalmente con el grado académico y (b) formación en el ejercicio de la profesión docente; sumado a la decisión que se tome desarrollar un plan formativo personal, visto que, la universidad contribuye con un nivel reducido de los conocimientos y dominios.

Desde la perspectiva de este autor, puede develarse en ese entramado axiológico del docente actual la iniciativa y responsabilidad de estar en constante investigación, contextualizado en la realidad social caracterizada por cambios constantes que conllevan a transformaciones necesarias de la praxis educativa y de establecer nuevas formas de diálogo de saberes con quienes pretende formar a las generaciones futuras.

De esta manera, afrontar su ejercicio profesional con éxito de acuerdo con lo expuesto por Murillo (2005), una vez concluidos los estudios universitarios, en parte, con carencias y vacíos, el docente ingresa al ejercicio profesional o continúa con su ejercicio con un conjunto de saberes dispersos, difusos,

superficiales que lo acompañan durante su desempeño; a los cuales podría agregarse la rutina, conformismo, condiciones adversas del entorno, falta de programas de formación y un abandono intelectual que se apodera del docente, potenciado por la fragilidad de un compromiso que no ha logrado materializarse.

Se trata de hacer un balance, acerca de nuestra formación como docente, teniendo en cuenta los siguientes criterios: (a) formación personal, (b) formación teórica, (c) formación disciplinar y (d) formación como investigador. Estas consideraciones llevan a examinar los escenarios donde se desarrolla la actividad docente, cuyo propósito central es contribuir con la formación personal y profesional de la población donde la educación, como saber pedagógico, se ocupe de las situaciones inesperadas de las instituciones educativas.

POSTURA CONCLUSIVA

A manera de conclusión cabe destacar que Ser docente ayer, hoy y en el futuro ha sido, es y será una enorme responsabilidad la que, a la vez, se constituye en una distinción única que experimentamos todos los que nos dedicamos a la enseñanza. La posibilidad de contribuir a la formación de personas es, sin lugar a dudas, una labor desafiante y, por qué no mencionarlo, envidiable, que hoy tiene posibilidades reales de tener alcance global. El que escoge la profesión docente, comienza un camino que está profundamente marcado por el fin último y primera prioridad que incluye su práctica: que los estudiantes aprendan y se desarrollen. Esa prioridad involucra una responsabilidad enorme, y requiere de personas que tengan grandes capacidades, difíciles de enumerar en estos párrafos.

El ser docente en la actualidad requiere un gran compromiso, consigo mismo y luego con la sociedad. Implica una lucha diaria contra la desmotivación de los niños y jóvenes

quienes no logran visualizar un futuro prometedor para ellos ya sea por falta de oportunidades económicas o porque sus padres no los apoyan en su proceso educativo. Esto es muy importante hoy en día ya que el docente de hoy debe ser más que un transmisor de conocimientos.

Ser un buen docente implica muchas cosas. Amar a sus estudiantes y preocuparse por ellos, preparar las clases como corresponde, interactuar con otros colegas en beneficio de prácticas educativas novedosas que permitan la innovación dentro del aula, por ser una persona comprometida con el acontecer diario, amar el aprender, investigar sucesos con trascendencia que incidan en la formación de nuestros estudiantes, ser capaz de predicar con el ejemplo, preocupados incesantemente de preparar a nuestros niños para que logren en un futuro cercano, enfrentar la adversidad y la frustración.

De ahí que la acción pedagógica del docente se encuentra cimentada en la promoción de valores existenciales, no solamente dirigidos a

la configuración compleja de la identidad del ser, sino de la dimensión axiológica del conocimiento en la ontología del acto pedagógico. De manera que la praxis educativa subyace en la reflexión desde el valor del conocimiento que esta cimentado por la responsabilidad que contiene la formación integral del estudiante por así nombrar uno de los diferentes valores que como docente y ciudadano común lo asume o sigue como parte de lo social o positivo.

Formar personas no es sencillo y hoy nosotros debemos enfrentar dos duras realidades para cumplir con este noble objetivo. Por una parte, enfrentar y atender profesionalmente las capacidades individuales de cada niño o niña que entre a nuestras aulas de clase. Por otro lado, sin duda, lo más duro, luchar con la información cultural que cada uno de ellos y ellas trae desde su hogar. Nosotros los educadores debemos dar una muestra de mente abierta y aceptar nuestra cuota de responsabilidad en el desafío que hoy vive la educación. Los docentes somos quienes socialmente hemos asumido el compromiso de

crear las estrategias necesarias para llevar a cabo los procesos de formar las generaciones de nuestro país. Debemos enaltecer nuestra labor de maestro o profesor, porque nuestro trabajo es muy trascendental. Debemos estar a la vanguardia de los nuevos tiempos, interesarnos por las tecnologías

El docente como ser humano impregna de significados su accionar y lo vincula con su existencia en la cotidianidad que se desprende del valor otorgado a su vocación. Esos significados acaban convirtiéndose en externas e independientes a la persona, objetivadas. Así pues, es quien produce las cosas, pero no solo las cosas físicas como fabricar los objetos, sino también las ideas, teorías, y constructos; y, por ende, los conocimientos y las realidades a las que las ideas aluden en cuanto al significado del ser docente con cimientos en la vocación y en valores que se conjugan en su formación.

Desde este horizonte, el ser docente con su hacer y saber construye su praxis educativa, que no es independiente a sus sentidos y

significados de manera individual como colectiva, parte intersubjetiva de la realidad social, considerando que se construye interviniendo en las prácticas concretas individuales y colectivos en la vida cotidiana una forma particular fenoménica. El énfasis del docente se debe a que las decisiones que él toma, están relacionadas con un sistema propio de creencias que le permite afrontar la complejidad de su trabajo. Hasta cierto punto, la introducción de cambios o innovaciones en la educación implica inevitablemente una transformación en las creencias de los docentes.

Las contribuciones más significativas en el ámbito de la investigación educativa guardan estrecha relación con las prácticas en el aula. Sin duda, profundizar en la comprensión del sistema de creencias del docente contribuyen significativamente a mejorar la eficacia educativa. Por lo tanto, los sistemas de creencias son dinámicos por

naturaleza, y sufren cambios significativos en la medida que los docentes evalúan sus haceres en correspondencia con sus experiencias en su realidad de ser docente.

En consecuencia, la cognición no sólo estructura lo que los docentes hacen, sino que ésta también se estructura por las experiencias que acumulan. Muchos educadores en su realidad del ser docente se conjugan como una entidad única, personal y propia. Se trata de una narrativa individual de conocimiento e información que se obtiene a través del ensayo y el error, y vinculada a las ideas pedagógicas que son efectivas bajo determinadas circunstancias. Además, se podría significar que los docentes con mayor experiencia demuestran una mayor preocupación en relación con los contenidos didácticos, mientras que los docentes con menor experiencia se focalizan mayoritariamente en la gestión de aula.

REFERENCIAS

- Claude, J. (2004). **Intersubjetividad y Formación**. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Cordié, A. (2003). **Malestar en el Docente. La Educación Confrontada con el Psicoanálisis**. Ediciones nueva visión Buenos Aires.
- Fingermann, H. (2010). **El Rol Docente. Guía de Educación** Disponible: [Documento en Línea]. Disponible: <http://educacion.laguia2000.com/ensenanza/el-rol docente#ixzz3YXHs5Hum>
- Freire, P. (1993). **Política y Educación**. Madrid, España: Editorial Siglo XXI
- Freire, P. (1994). **La Educación como Práctica de Libertad**. Madrid, España: Editorial Siglo XXI
- Freire, P. (2004). **Pedagogía de la Autonomía**. Sao Paulo: Editorial Paz e Terra SA
- García, B; Loredó, J. y Carranza, G. (2008). **Análisis de la Práctica Educativa de los Docentes: Pensamiento, Interacción y Reflexión**. [Revista] Disponible: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php>
- Murillo, F. (2005). **Modelos Innovadores de Formación Docente: Un Estilo Comparado**. III. Encuentro Internacional. El conocimiento que educa. Bogotá Colombia.
- Prieto, L. (1969). **El Concepto de Líder. El Maestro como Líder**. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Santizo, C. (2013). XII Congreso Nacional de Investigación Educativa: **Incluir la Perspectiva de los Padres de Familia para una Nueva Gestión Escolar en México**. Universidad Autónoma Metropolitana. Ciudad de México, México
- Tejada, T. (2000). **Perfil del Docente y Modelos de Formación**. En Sla Torre. Yo. Barrios. (Campos). Estrategias didácticas innovadoras (pp.16-44) Barcelona España: Octaedro.
- Vergara, A. (2015). **La Reconstrucción del Saber Pedagógico desde la Praxis Educativa**. <http://www.aporrea.org/educacion/a200560.html>

**TRANSCOMPLEJIDAD DEL DOCENTE DESDE EL SABER HACER
PEDAGÓGICO
THE TRANSCOMPLEXITY OF THE TEACHER IN THE FIELD OF
PEDAGOGICAL KNOW-HOW**

Darwin Díaz

ing.dadiare@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5184-1809>

Recibido: 27-08-2023

Aprobado: 03-11-2023

RESUMEN

En este ensayo argumentativo se aborda el saber hacer pedagógico del docente que lo invita a repensar, redefinir y reinventar la realidad educativa para reconstruirla. En este sentido, el propósito es resignificar la práctica transcompleja del docente en el ámbito del saber hacer pedagógico. Para abordar dicha práctica se ha de considerar desde el principio dialógico, un proceso recursivo que se construya, re-construya y re-crea en torno al conocimiento más allá de lo subjetivo y objetivo hacia la perspectiva transdisciplinaria y la metacomplejidad, en el hecho de trasladarse a una nueva visión holística y ecológica profunda de la realidad avizorada en un entramado de forma integrada e insertada en el entorno natural, social y reticular de fenómenos interconectados interdependientemente, a partir de la observancia del ser humano con sentimientos de pertenencia y de conexión con el cosmo como un todo para la construcción más sensible y transcompleja. De esta manera, el ensayo argumentativo se enmarca en un estudio hermenéutico – dialéctico donde se plantea que el saber hacer pedagógico ha de ser visto desde la transcomplejidad a fin de constituir los cimientos de nueva narrativa científica fundada en el pensamiento trascendente. Cabe destacar que al interpretar fenómeno de la práctica pedagógica del pensamiento transcomplejizador nos conecta con una educación holográfica que, desde la misteriosa continuidad de la vida, orienta en torno a la necesidad de generar procesos de aprendizaje o hologógicos a partir de ejercicios de comprensión integrado de toda condición humana. Como parte del cierre reflexivo para este ensayo, se tiene que el saber pedagógico debe estar impregnado por una motivación que implique desde la cotidianidad de su práctica una mirada epistemológica de reconocimiento de la existencia de sentidos y significados configurados a través de las experiencias.

Palabras Clave: Transcomplejidad, docente, saber hacer, pedagogía

ABSTRACT

This argumentative essay addresses the teacher's pedagogical know-how that invites him to rethink, redefine and reinvent educational reality to reconstruct it. In this sense, the purpose is to redefine the transcomplex practice of the teacher in the field of pedagogical know-how. To address this practice, it must be considered from the dialogic principle, a recursive process that is built, re-constructed and re-created around knowledge beyond the subjective and objective towards the transdisciplinary perspective and meta-complexity, in the fact that move to a new holistic and profound ecological vision of reality envisioned in a framework that is integrated and inserted in the natural, social and reticular environment of interdependently interconnected phenomena, based on the observance of the human being with feelings of belonging and connection with the cosmo as a whole for the most sensitive and transcomplex construction. In this way, the argumentative essay is framed in a hermeneutic-dialectical study where it is proposed that pedagogical know-how must be seen from transcomplexity in order to constitute the foundations of a new scientific narrative based on transcendent thought. It should be noted that when interpreting the phenomenon of the pedagogical practice of transcomplexing thinking, it connects us with a holographic education that, from the mysterious continuity of life, guides around the need to generate learning or holological processes based on integrated understanding exercises of every human condition. As part of the reflective closure for this essay, pedagogical knowledge must be impregnated by a motivation that implies, from the daily life of its practice, an epistemological view of recognition of the existence of senses and meanings configured through experiences.

Keywords: Transcomplexity, teacher, know how, pedagogy

INTRODUCCIÓN

Para hablar de transcomplejidad, es preciso tener claro el significado de la complejidad. De allí que desde el punto de vista etimológico la palabra complejidad es de origen latino, proviene de "complectere", cuya raíz "plectere" significa trenzar, enlazar. Al agregarse el prefijo "com" amplía el sentido de la dualidad de dos elementos opuestos que se enlazan íntimamente, pero sin anular esa condición. Y en el idioma castellano la palabra "complejo" cuya esencia implica "que abarca", participio del verbo "complector" que significa yo abarco, abrazo. Es decir, aquello que es difícil de entender o comprender por estar formado de diversos aspectos.

Desde esta perspectiva, se puede deducir que el término "complejidad" representa un paradigma emergente que implica un nuevo enfoque en la práctica y la comprensión científica. De este modo, se amplían los límites y criterios tradicionales de lo que se considera científico, debido a que trascienden

las restricciones impuestas por la ciencia moderna. De hecho, esta concepción lleva a la afirmación que la complejidad es un tejido entrelazado de eventos, acciones e interacciones, con múltiples retroalimentaciones, constituyentes del mundo de los fenómenos.

En este contexto, el ser humano, en su búsqueda de la verdad y la comprensión de la naturaleza de las cosas, ha enriquecido el pensamiento humano con diversas alternativas que son inherentemente inconclusas, indivisibles y sin límites claros. Por ello, es esencial destacar que la noción de complejidad desafía las concepciones más simplistas y lineales de la ciencia, ofreciendo una nueva perspectiva en la cual se reconoce la interconexión y la imprevisibilidad en muchos sistemas. Tal como lo establece Balza (2010):

“En la construcción del conocimiento acerca de la realidad, es preciso tener en cuenta que la realidad no es simple ni es compleja. La realidad es lo que es nuestro pensamiento. Si nuestro pensamiento es

simple, si nuestro pensamiento es complejo, entonces la realidad va a ser compleja". (p.23)

Este cambio de paradigma hacia la complejidad tiene implicaciones significativas en múltiples disciplinas, desde la física y la biología hasta la sociología y la economía. Se destaca la importancia de adoptar enfoques interdisciplinarios y holísticos para abordar problemas complejos, reconociendo que la comprensión de tales fenómenos requiere la consideración de múltiples variables y la apertura a soluciones no lineales. La complejidad, por lo tanto, representa un desafío y oportunidad para avanzar en la comprensión y la resolución de problemas en el mundo contemporáneo.

Esto permite interpretar epistemológicamente la transcomplejidad como una nueva forma de ver la realidad en su todo constituyente e integrar los planteamientos paradigmáticos del saber hacer pedagógico desde la multiplicidad de realidades. Pero, ¿Qué es la transcomplejidad? Bien,

podría decirse que es una nueva ciencia, es una episteme para recuperar y develar el misterio que subyace detrás de toda reflexión filosófica, la cual pues nos fortalece a continuar para construir saberes desde la penumbra de la zona oculta de la ciencia. Si se analiza más a fondo se puede emular la definición de transdisciplinariedad que es lo que está "entre" y más allá de una disciplina. Es una expresión que se viene usando y que según Balza (ob. cit).

"Es mirar más allá de las partes constituyentes de un todo para percibir la densa realidad de procesos que interactúan que se realimentan, y que como bucle recursivo van entrelazando eslabones para constituirse en el todo, pero sin perder de vista su perentoria dualidad". (p.121)

Al considerar la transcomplejidad como redes de interrelaciones, dialógico, recursivo y emergente conjugadas en la

reconstrucción del saber-hacer, es como se pretende entender la práctica pedagógica en un período epocal desde la postmodernidad caracterizado, como un período en el cual se han suscitado cambios en la sociedad y, por ende, se presenta otra visión del mundo cargado de incertidumbre, caos, dinámico, multidimensional y pluricultural.

En este sentido, al hablar de práctica reflexiva se significa con la acción sobre el hacer. Vistos desde esta óptica me permito asirme de dicho concepto expresado por Angier, (2016) quien destaca que “la práctica pedagógica puede producirse a partir de la *poiesis* (fabricación) o desde la *praxis* (realización), que no se incluyen una en la otra, ya que la fabricación no es realización ni la realización es fabricación” (p. 126).

El autor precitado refiere que la *techné* (producción a partir de un conocimiento productivo) en tanto se encuentra dentro de las posibilidades de la construcción y la construcción es fabricación, la *techné* se entendería como una disposición acompañada de razón verdadera, relativa a la

fabricación. Más adelante señala que “la praxis es un proceso reflexivo permanente que se realiza antes, durante y después de la acción y que sigue su curso de mejoras mediante nuevas reflexiones y nuevas acciones” (p.126).

Desde esta perspectiva, es fundamental reconocer que el saber hacer pedagógico se encuentra en medio de una profunda y continua transformación. Este proceso de cambio es una respuesta directa al entorno educativo actual, caracterizado por su complejidad e incertidumbre. En este nuevo paradigma educativo, se busca trascender las fronteras tradicionales de las disciplinas y redefinir el rol del docente como un facilitador y un guía, en lugar de simplemente un transmisor de conocimientos.

Además, la transdisciplinariedad se ha convertido en un aspecto esencial de la educación contemporánea. Los problemas y desafíos del mundo real rara vez se limitan a un solo escenario interconectado al ser humano, lo cual sugiere que la práctica pedagógica ha

de fomentar la colaboración entre áreas y más allá del conocimiento co-construido por lo que se requiere la dialogicidad en diferentes esquemas de pensamientos. De esta manera se exige transformar el escenario pedagógico, promoviendo el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad, en lugar de la mera memorización de hechos. Desde este matiz, Medina, et al., (2013) afirman que:

“Todo acto pedagógico es complejo porque representa el entramado compartido de los actores sociales, donde el diálogo es entender al otro y que otro te entienda a ti; es un proceso recursivo. Es un entretejido que se forma en la intersubjetividad de los docentes, es un saber – hacer construido desde la interioridad de cada uno, que permite lograr acciones positivas en el ámbito metodológico”. (p.2)

De esta manera, en la reconstrucción converge un saber-hacer a partir de la complexificación social, en la cual los bucles educativos

apuntan hacia la relación de la triada bucle individuo-sociedad-especie. Por lo tanto, el propósito de la labor docente ha de enfocarse en la preparación de un individuo que se interrelaciona en una sociedad y con su especie. La transdisciplinariedad se puede significar como una forma de organización de los conocimientos que trascienden las disciplinas al hacer énfasis en lo que está entre las disciplinas, ello significa ir más allá de ellas. Como método ayuda acercarse a la realidad, innovar esa nueva perspectiva del mundo en estudio, de esta forma ir a través y más allá de las disciplinas.

Los razonamientos de Nicolescu (1996) señalan que la transdisciplina implica en términos epistemológicos pensar en la construcción de conocimientos en una perspectiva situada más allá y a través de las disciplinas. Su finalidad es la comprensión del mundo presente en el cual uno de los imperativos es la unidad del conocimiento. En cuanto a la metacomplejidad, ha de conceptualizarse como proceso de aprender, enseñar y generar

conocimientos sobre la realidad construida.

Cabe destacar que en el saber-hacer del docente están implícitos otros eventos contruidos y reconstruidos de manera formal e informal en contextos histórico, cultural, político y social conjugados en un entramado de interacción activa y en permanente diálogo de quehacer cotidiano. En este sentido, el enfoque del reconstruccionismo se reinterpreta en el saber hacer pedagógico a la luz de la construcción o reconstrucción reflexiva del mundo social, mediatizado por una significación permanente del contexto cultural transmitido por una praxis docente holística y que corresponde a una construcción humana transcompleja.

DESARROLLO ARGUMENTATIVO

Matrices de la Postmodernidad como Parte Integral de la Transcomplejidad

Diversos estudiosos de la historia le han dado a la postmodernidad distintos matices, enfocándola como período, tendencia, paradigma. Otros la presentan como

la constatación del fracaso de la modernidad, provocando una reacción existencial que ha traído consigo orden-desorden, equilibrio-desequilibrio, certidumbre-incertidumbre en los aspectos político, económico, social, cultural y educacional. Tal como lo plantea se manejan distintas definiciones, algunas de las cuales se presentan a continuación. Por ejemplo, Medina. et al. (Ob. Cit), señalan: en la cosmovisión de la educación en el contexto de la transcomplejidad

Cabe destacar lo señalado por Pinto, Cortés y Alfaro (2017) al hacer referencia a las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC), estas permiten “diseñar, implementar y evaluar actividades y tareas que van mucho más allá del uso instrumental de artefactos, sistemas y procesos, para apropiarse de un escenario que favorezca el interés y la gestión de aprender, ejercitar, ilustrar, proponer interactuar y ejemplificar” (p. 39). Sin embargo, también se deben tomar en cuenta las palabras de Ruiz y Abella (2016), quienes destacan que “la transformación de Tecnología de la

Información y el Conocimiento (TIC) a TAC será muy difícil si no se produce un cambio en la práctica docente” (p. 57).

Por este motivo, tal como afirma, Enríquez, (2012) “es necesario que los docentes sean alfabetizados digitalmente, centrando el aprendizaje en el conocimiento de las TAC, más la formación pedagógica para saber emplearlas y generar con ellas una metodología renovada, ajustada a las características de nuestro tiempo” (p.1). Lo significado por el autor, conduce a un replanteo de la transcomplejidad hacia nuevas formas de concebir la realidad contextual que envuelve al ser humano en su cotidianidad.

Pero, ¿qué se puede entender por transcomplejidad? Esta interrogante, es preciso despejarla tomando como fundamento los argumentos que al respecto expresa Rodríguez (2017) “la transcomplejidad es una configuración epistemológica que se construye de los principios de la teoría de la complejidad y de la transdisciplinariedad la cual se encuentra contenida en los diversos

metadominio de los conocimientos”. (p. 43)

En este sentido, la antropología educativa busca dar cuenta de los procesos sociohistóricos que se hacen presentes y se construyen en los hechos educativos, a través de definir el espacio institucional como lugar de confluencia, enfrentamiento entre diferentes concepciones del mundo, de diversas contradictorias, maneras de ser, pensar, actuar frente a la realidad. El concepto de cosmovisión permite un acercamiento a sus expresiones en el simbolismo propio que los sujetos construyen, reconstruyen en el campo cultural educativo. De ahí la importancia de su estudio y su correlación con el saber-hacer del docente.

El Saber del Docente desde su Accionar Pedagógico

Para Tardif (2014), el docente es un sujeto que asume su práctica a partir de los significados que él mismo le asigna; un sujeto que posee conocimientos y un saber hacer que proviene de su propia actividad, a partir de estos últimos, estructura y orienta su acción pedagógica. Según este autor, el saber de los docentes

está formado por un conjunto de representaciones mediante las cuales los educadores interpretan, comprenden, orientan su profesión y su práctica cotidiana en todas sus dimensiones.

En este sentido, para develar el saber del docente desde la forma real de su accionar como persona, con sus emociones, sentimientos y conflictos, es necesario partir de la máxima frase de Sócrates: “conócete a ti mismo”. Esto implica que el docente ha de crear dentro de sí una imagen de su propio yo, es decir, el docente en su relación con los diversos actores del proceso educativo vincula su yo real desde una personalidad en su misión profesional manteniendo un equilibrio físico y psicológico que lo conduzca a un desempeño del docente ideal.

De tal manera, que para entender lo transdisciplinario del saber hacer pedagógico, es preciso ubicar la imagen del docente desde lo humano, el mundo y lo trascendente, en otras palabras, en cuanto al plano espiritual o subjetivo. Que bien pudiera describirse, de acuerdo con lo expresado por Aguilar (2017) como: “la

formación del hombre para que intuya valores éticos, logre el desarrollo de la personalidad en el ámbito físico, mental, afectivo, moral y trascendente, así como la integración del ser humano con la naturaleza, con la sociedad y con Dios” (p. 50).

El Saber Hacer Pedagógico Visto desde la Transcomplejidad

Desde esta perspectiva, el docente, en su saber hacer no sólo ha de considerar necesidades e intereses del estudiante, sino que debe ser capaz de inventar, significar resignificar el enseñar y aprender desde lo transcomplejo. Tal como lo presenta Martins, (2015) “El docente está frente a una sociedad postmoderna, del saber, de la ciencia, de los sistemas transcomplejo; por lo que su práctica pedagógica del saber-hacer se fundamenta en el logro de un hombre autosuficiente y creador de su futuro” (p. 11).

El autor precitado señala que para el enseñar y aprender se hace preciso dedicar tiempo, un tiempo lúdico de creación, abordaje a nuevas realidades, pensar, decir, hacer las cosas, construir espacios colectivos, compartidos donde el docente pueda

hacerse sentir, expresar desde lo intersubjetivo, es decir, más allá del conocimiento disciplinar o la puesta en práctica de lo aprendido, esto implica considerar un conocimiento enmarcado en lo profesional, lo experiencial, lo rutinario, implícito y a comprender la complejidad de su saber hacer.

Uno de los problemas que se plantea y reflexiona el docente es acerca de su trabajo cotidiano, influyendo esto significativamente en su práctica y en la capacidad para asumir control sobre su vida profesional y de la capacidad en la toma de decisiones, además de las implicaciones acerca de adquirir informaciones sobre el mundo y la posibilidad de articularlas. Es ahí donde juega un papel importante la transdisciplina concebida como una forma de organización de los conocimientos que trascienden las disciplinas de forma radical. Se ha entendido la transdisciplina enfatizando en a) lo que está entre las disciplinas, b) lo que las atraviesa, y c) lo que está más allá de ellas. Esta representa la aspiración a un

conocimiento lo más completo posible, que sea capaz de dialogar con la diversidad de los saberes humanos.

De ahí que, el saber hacer pedagógico ha de ser visto desde la Transcomplejidad, a fin de constituir los cimientos de una nueva narrativa científica fundada en un pensamiento trascendente, en tanto la transcomplejidad, no solamente designa un nuevo modo de pensar y sentir, sino un arte de vivir la existencia humana a plenitud. En este orden de ideas, asumo que no se debe pretender investigar para interpretar y comprender realidades desde un pensamiento reduccionista, con fragmentación para producir conocimientos, es necesario asumir la complejidad como un modo de pensar al poder abordar los escenarios que están en constante transformación y cambio.

POSTURA CONCLUSIVA

El saber hacer pedagógico debe asumirse desde un pensamiento transcomplejo para poder abordar los escenarios que están en constante transformación y cambios, de manera

que con una metodología fenomenológica - holística pueda divisarse la multidimensionalidad de la existencia humana subyacente detrás de toda reflexión filosófica, y permita construir saberes desde la invisibilidad de la ciencia.

Desde esta mirada, el docente enseña a comprender la verdad desde la belleza y la estética amando con pasión lo que hace y conservando desde la reflexividad un equilibrio entre un conocimiento científico y una sabiduría para la vida. Es así como el saber hacer pedagógico conlleva al hecho reflexivo en el cual el docente debe mirar hacia la interioridad de los escenarios educativos que les permita observar la complejidad de su accionar, hilar una serie de aspectos que conforman esta labor; espacio, estrategias, currículo, programaciones y una efectiva comunicación entre ellos, siendo el diálogo la clave para obtener la meta que conjugue el acto de enseñar y el acto de aprender considerando una unidad específica como es la expresión oral del pensar propio de los estudiantes y docentes.

En consecuencia, la construcción de este espacio reflexivo se construye con el propósito de afirmar que la construcción del saber hacer debe estar impregnado por una motivación que implique desde la cotidianidad de su práctica una mirada epistemológica de reconocimiento de la existencia de sentidos y significados configurados a través de las experiencias, el docente en su cotidianidad, se apropia y construye una cantidad de saberes que constituyen los fundamentos de su práctica pedagógica.

Por lo tanto, se podría reafirmar que el saber hacer se construye desde el trabajo pedagógico cotidiano entretelado por los docentes permanentemente desde la transformación didáctica y práctica docente de cada día, como respuesta adecuada a las condiciones del medio, necesidades de aprendizaje y la agenda sociocultural de los estudiantes. Es decir, es más subjetivo y ajustado al quehacer de cada docente; lo que da cabida mediante la construcción reflexiva del

saber hacer en cada práctica y acción transformadora permanente.

De lo señalado anteriormente, se deriva un estilo docente que conjuga axiológicamente el ideal del perfil docente, y a su vez desafía los límites de lo humano y que su saber hacer está transversalizado por valores. En este sentido, el docente viene a reducir el perfil técnico experto y especializado de su acontecer cotidiano al remitir a un estilo pedagógico más humano promotor del aprendizaje crítico y reflexivo en el sendero abierto de la transversalización de la triada amor-respeto-disciplina.

En este pensar-sentir-hacer del docente en una práctica homogeneizadora, deja de ser un mediador pasivo entre la teoría y la acción, para convertirse en mediador participante que, reconstruye críticamente su propia teoría y desarrolla de manera significativa el conocimiento dimensionado en términos reflexivos, críticos y éticos-afectivos. De allí, se erige la interpretación en el hecho de hablar de un docente de inclusión, se trata

entonces, de un docente con visión integral del ser humano condicionado en sus pensamientos, afectos, sentimientos, valores y que construye su propia existencia en el horizonte complejo, integrador y holístico aplicado en el camino constructivo de la transversalidad articulada a lo multidimensional y multi-referencial de su labor.

REFERENCIAS

- Aguilar-Gordón, F. (2017). **Desarrollo del Pensamiento desde una Perspectiva Filosófica, Pedagógica y Psicológica**. Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación, 12. Quito: Editorial Universitaria Abya-Yala.
- Angier, T. (2016). **La Techné en la Ética de Aristóteles**. Elaborando la vida moral. Londres: Continuo.
- Balza, A. (2010). **Complejidad, Transdisciplinariedad y Transcomplejidad. Un Camino de la Nueva Ciencia**. Editorial APUNESR
- Enríquez, S. (2012). **Luego de las TIC, LAS TAC. Ponencia Presentada en las II Jornadas Nacionales de TIC e Innovación en el Aula**. Recuperado de [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/26514/ponencia_ead_enriquez_silvia_cecilia.luego+de+las+TIC,+las+TAC+\(1\).pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/26514/ponencia_ead_enriquez_silvia_cecilia.luego+de+las+TIC,+las+TAC+(1).pdf?sequence=1)
- Martins, F. (2015). **Cosmovisiones de la Educación en el Contexto de la Transcomplejidad**. Postdoctorado en Ciencia de la Educación. Compilación: Silvio Llanos de la Hoz. Venezuela: Editorial Universidad Bicentaria de Aragua.
- Medina, A.; García de Medina, M. y Linares, C. (2013). **La Reconstrucción del Saber-Hacer Desde el Principio Dialógico Como Elucidario de la Comunicación en el Escenario del Docente**. Universidad Pedagógica Libertador –Instituto Pedagógico “Luis Beltrán Prieto Figueroa y Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Congreso Internacional: Lectura y Escritura en la Sociedad Global, Barraquilla 13 y 14 de Junio.
- Nicolescu, B. (1996). **La Transdisciplinariedad**. Manifiesto. Editorial Multidiversidad Mundo Real Edgar Morín, C.A.
- Pinto, A., Cortés, O. y Alfaro, C. (2017). **Hacia la Transformación de la Práctica Docente: Modelo Espiral de Competencias TICTACTEP**. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, (51), 37-51. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/62674>.
- Rodríguez, M. (2017). **La Transdisciplinariedad como Transparadigma en las Concepciones del Patrimonio Cultural**. Visión Educativa. IUNAES. Caracas
- Ruiz, M. y Abella, V. (2016). **Creación de un Blog Educativo como Herramienta TIC e Instrumento TAC en el Ámbito Universitario**. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 12(4), 53-70. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/revistatesi/article/view/8526>.
- Tardif, M. (2014). **Los Saberes el Docente Y Su Desarrollo Profesional**. 2ª. Edición Narcea,S.A, Madrid. Disponible en: <http://es.slideshare.net/militzahemandeznegrete/maurice-tardif-libro>

SCIENTIARUM

Decanato de Investigación y Postgrado de Universidad Fermín Toro

¿QUIERES PUBLICAR TU ARTÍCULO?

NORMAS PARA PUBLICAR

SCIENTIARUM Revista arbitrada, e indexada de publicación cuatrimestral del Decanato de Investigación y Postgrado, en la que tienen cabida todas las corrientes de pensamiento en aquellos temas vinculados con las áreas del Postgrado (Gerencia, Derecho, Ingeniería, Educación y otros temas). En ellas pueden participar estudiantes, profesores, autoridades de la Universidad Fermín Toro y personalidades que por la relevancia de sus opiniones en las áreas indicadas, quieran publicar en nuestra revista.

SCIENTIARUM es una revista científica, siendo requisito indispensable para la publicación de artículos y/o ensayos, la existencia real de la opinión del autor.

Los interesados en publicar deben entregar sus artículos y/o ensayos en versión digital, a la Coordinación de Arbitraje, Decanato de Investigación y Postgrado,

revistauftbarquisimeto@gmail.com

Revista@uft.edu.ve

Acompañado de los formatos:
Solicitud de Publicación,
Constancia de Autoría,
Ubicados en la página web de la Universidad Fermín Toro.

- Presentar una versión digital del trabajo inédito formato Word, con una extensión de 15 a 20 páginas incluyendo gráficos, tablas, fotografías y referencias bibliográficas, para artículos científicos. En el caso de ensayos la extensión será de 8 a 12 páginas
- La versión no debe identificar al autor ni a la institución a la que está adscrito debido a que estas serán empleadas en el sistema de arbitraje.
- En página aparte del artículo deberán incluirse el nombre del trabajo, los datos del autor (nombres y apellidos, dirección, teléfono, fax y correo electrónico) y nombre de la institución u organismo al que pertenece y una breve reseña de la trayectoria profesional del autor, la cual no debe exceder las 100 palabras. Incluir C.I. escaneada
- Todo trabajo de investigación o artículo presentado para su publicación y/o divulgación será sometido a un proceso de arbitraje, el cual es confidencial y secreto
- La aceptación o no de los artículos recibidos, será notificada a los autores, en el menor plazo posible. Vía correo electrónico.
- Una vez el o los autores reciban el dictamen por parte del Comité Editorial, dispondrán de un mes para efectuar las modificaciones y correcciones sugeridas por los árbitros.
- Si el o los autores no responden dentro del mes siguiente al dictamen comunicado por el Comité Editorial, se informará vía correo electrónico y el trabajo presentado debe iniciar un nuevo proceso de arbitraje
- El Consejo Editorial no discute con el o los autores las recomendaciones de los árbitros.
- Se aceptan máximo dos (2) autores por artículo y se les publicará un artículo por revista.
- La recepción de artículos y/o colaboraciones no implica compromiso y obligación alguna de su divulgación. El Comité Editorial es el encargado de seleccionar estos para su publicación
- Los trabajos de investigación y/o artículos originales presentados no serán devueltos
- Para mayor detalle de las Normas de Publicación en Revistas Arbitradas Universidad Fermín Toro, visite www.uft.edu.ve

Los conceptos e ideas expresados en la revista, son de la responsabilidad del autor y no reflejan, necesariamente, la posición de la Universidad Fermín Toro sobre el particular.

www.uft.edu.ve

Teléfono: 0251-7100180

Correo Electrónico:

decanatodepostgrado@uft.edu.ve

dirinvestigacion@gmail.com

<https://investigacionuft.net.ve/revista>

Dirección:

Urb. Chucho Briceño

Edif. UFT

Cabudare - Edo.- Lara

Código Postal: 3023

SCIENTIARUM AÑO 2024 N° 1

Periodicidad

CUATRIMESTRAL