

SCIENTIARUM

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



Depósito Legal

N° PP200802LA2795

ISSN N° 18568688



AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

Dra. Vanessa Quero Suárez

Rectora

Dr. Pedro Briceño C.

Vicerrector Académico

Dr. Rafael Rubio

Vicerrector Administrativo

Dra. Petra Cabrera M.

Secretaria General

COMITÉ TÉCNICO

Dr. José Luis Yépez Rodríguez

Decano de Investigación y Postgrado

Editor Jefe

Dra. Marienny Arrieche

Dirección de Investigación

Redacción y Estilo

Isamar Silva

Montaje

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Maritza Principal (UPEL/IPB)

Dr. Douglas Barraez (UFT)

Dra. Petra Cabrera (UFT)

**Dr. Jesús León Subero
(UCLA/UFT)**

Dra. Marianela Suarez (UFT)

Dra. Elena Bravo (UPEL)

Dra. Alida Peña (UPEL/UTAEB)

Dra. Elsy González (UCLA)

Dra. Rosa Delgado (UCLA)

INDIZACIÓN

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



CONTENIDO

ARTÍCULOS

- | | |
|---|------------|
| MÉTODO DELPHI DIRIGIDO A LA VALIDACIÓN DE UN MODELO DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL | 9 |
| Autor: Felix Olivero y Sixto Ronquillo | |
| FACTORES DE RIESGO PARA SUICIDIO EN ESTUDIANTES ADOLESCENTES DE SECUNDARIA, MARACAIBO, ESTADO ZULIA | 30 |
| Autor: José Rafael Hernández | |
| SENTIDO AXIOLÓGICO DE LOS DIRECTIVOS COMO AGENTES DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EN LA UNIVERSIDAD CENTROCCIDENTAL LISANDRO ALVARADO | 51 |
| Autor: Juan Carlos Pernía | |
| COMPETENCIAS METACOGNITIVAS DEL DOCENTE UNIVERSITARIO ANTE LA DEMANDA DE SU FORMACIÓN PROFESIONAL | 73 |
| Autor: José Eduardo Perdomo | |
| TRANSCOMPLEJIDAD GERENCIAL UNIVERSITARIA EN SU CONSTANTE AUTOPOIESIS: CAMINO EN PLENA CONSTRUCCIÓN | 89 |
| Autor: Juan Carlos Pérez | |
| RESIGNIFICACIÓN DE LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO INMERSA EN EL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DEL GERENTE EDUCATIVO | 115 |
| Autor: Edelmar Valero | |

CONTINUACIÓN...

COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS DEL DOCENTE AGROPECUARIO EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO	131
---	-----

Autor: Milagro Ángel

ENSAYOS

ECOLOGÍA DE SABERES EN LA EDUCACIÓN POPULAR	153
---	-----

Autor: Magda Mildred García

INTELIGENCIA ARTIFICIAL COMO RED NEURONAL EN LA EDUCACIÓN	166
---	-----

Autor: Wilmer García

RELACIÓN HUMANO-ANIMAL BAJO EL PERFIL ONTOLÓGICO DEL MÉDICO VETERINARIO DE LA UNELLEZ-BARINAS	180
---	-----

Autor: Mirla Méndez

LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA. UN ENFOQUE DESDE LA METACOMPLEJIDAD EN TIEMPOS POSTMODERNOS	189
--	-----

Autor: Manuel Azo

LA ACCIÓN HUMANA DEL GERENTE DURANTE LA ACCIÓN DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA CIRCUITAL	201
--	-----

Autor: Johanna Rivero

POSTMODERNIDAD EN ENTORNOS ESCOLARES. UN ENFOQUE DIALÉCTICO DESDE DIVERSAS COSMOVISIONES	214
--	-----

Autor: Gladys Moreno

CONTINUACIÓN...

**RECORRIDO INVESTIGATIVO HACIA LA GENERACIÓN DE TEORÍA EN LA
TESIS DOCTORAL** **225**

Autor: Lorenz Duran

**DESDE EL PETROGLIFO AL EMOTICÓN EN LAS REDES SOCIALES
ACTUALES** **237**

Autor: Luigia Spinelli

**EL DOCENTE UNIVERSITARIO, AGENTE TRANSFORMADOR
INTELLECTUAL EN LA ALIMENTACION** **253**

Autor: Dennar Oropeza

**Hacia el éxito:
UNA ACTITUD DE MENTE POSITIVA** **266**

Autor: Alina Ponce

EDITORIAL

Las sociedades del conocimiento se encuentran mediadas en el actual siglo XXI por la conjunción de múltiples saberes y haceres que se dilatan como dinámicas activas y dialógicas, las que se reconstruyen, se aprenden, se desaprenden y se bifurcan hacia nuevos supuestos que demandan la totalidad de las actividades humanas. Los nodos constitutivos de la atareada construcción y reconstrucción del conocimiento formal, contienen en sí mismos una ilación circunstancial, donde lo sociohistórico, lo cibertecnológico, la ética y lo ecológico propugnan estos corolarios sumar a la estabilidad y al avance técnico-científico, una vez que se han traspasado los límites que advertían de las relaciones caóticas que se devendrían a la sociedad producto de polifacéticos desequilibrios de los sistemas. Más aún el pensamiento y la acción científica continúan activos en estos tiempos de pandemia, en que como lo manifestó el cantautor latinoamericano Orlando Padilla, una vez que logró superar la covid-19: “seguimos empeñados en esta hermosa terquedad que es la vida”.

Y por la vida, van los aportes teóricos de estos autores y la UFT, que no han escatimado esfuerzos, por generar nuevos conocimientos, en pos del artejo global de cambios sistemáticos, que apresuran al ser humano hacia un hile de cambios, cosmovisiones y adaptabilidades demandadas por el avance planetario. Se disponen dieciséis (16) novedosas construcciones de diversos investigadores venezolanos, quienes con postura crítica y una distinguida coherencia discursiva a partir de la multidisciplina y la transdisciplina ofrecen peculiares obras con serias estipulaciones para ciertas demandas de la sociedad actual.

En este segundo volumen del presente año 2021 la distinguida Revista SCIENTIARUM de nuestra casa de estudios, ofrece a la comunidad científica y académica producciones intelectuales que trastocan el carácter multifacético del saber propio del siglo XXI. Refiere este número: aspectos de la conducta del ser humano, la investigación y sus recorridos para construcción de teorías, la dinámica didáctica reconstructiva que incluye elementos metacognitivos, competencias docentes, inteligencias neuronales, ecología de saberes, metacomplejidades de la docencia como vía para la transformación, así como los retos para el desempeño profesional con sus axiomas ónticos. También, destacan temáticas orientadas hacia la semiótica del lenguaje y la gestión educacional en sus expresiones de responsabilidad social, transcomplejidad, gestión del conocimiento, supervisión educativa humanística, postmodernidad y dialéctica. Las expresiones concretas de los autores, intento recoger en este breve esbozo sobre cada una:

–Factores de riesgo para suicidio en estudiantes adolescentes de secundaria, Maracaibo, estado Zulia, advierte del suicidio como tercera causa de muerte en el mundo, evoca la atención a los factores de riesgo en esta edad. Como temática vinculante en lo conductual, Hacia el éxito, una actitud de mente positiva, se nos brinda un ensayo sobre el texto del mismo nombre, obra escrita durante los años más difíciles en la economía estadounidense, y que tiene como meta demostrar que la mente y el subconsciente se pueden programar, reprogramar siempre y cuando sea la decisión de nuestra Actitud de Mente Positiva.

–Recorrido investigativo hacia la generación de teoría en tesis doctorales, buscó a través del desvelo hermenéutico alcanzar un aporte relevante que sirva de soporte a la generación de supuestos teóricos inéditos, se incorpora también en este ámbito de investigación, el método Delphi dirigido a La validación de un modelo de evaluación institucional que puso de manifiesto la calidad teórica, pertinencia y significación de la propuesta para el perfeccionamiento institucional universitario.

–En cuanto a didáctica y formación permanente, las Competencias metacognitivas del docente universitario, dada la impetración de su formación profesional concentra desempeños observables manifestando el ser competente como punto cardinal al realizar acciones o resolver problemas. Destacan también, las Competencias pedagógicas del docente agropecuario en el marco de la educación para el trabajo, construcción que permite afianzar la praxis del docente de esta área quien ejerce desde la integración aula/campo funciones preponderantes de la educación para el trabajo como área fundamental en la crisis socioeconómica local y global. En correspondencia se tiene, la reflexión sobre El docente universitario, agente transformador intelectual en la alimentación, trabajo que se aproximó al perfil de este arquetipo de docentes, en los que el discernimiento ratifica la importancia de su formación continua en un área vital para la coyuntura de las metas del milenio.

En otro eje temático, pero dentro del quehacer didáctico y formativo constante, se expone la Inteligencia artificial como red neuronal en la educación la construcción de nuevos esquemas innovadores de prácticas pedagógicas, diseños y arquitecturas educativas que magnifican su adaptabilidad/flexibilidad en la creación de los aprendizajes desde la inteligencia artificial. Y en conjunción, la semiótica del lenguaje en escenarios virtuales, Desde el petroglifo al emoticón en las redes sociales actuales, describe los estados emocionales de los usuarios relacionados con este tipo de representaciones gráficas informáticas. El esbozo de la autora, indica que, tanto los petroglifos regionales como los emoticones de las redes sociales, responden al lenguaje simbólico, reflejando similitudes en determinados estados anímicos. Como agregado epocal se despliega la Postmodernidad en entornos escolares desde un enfoque dialéctico de diversas cosmovisiones, el cual conmina a la gerencia a un acercamiento a la pedagogía para una verdadera tecnología cognitiva. Y en los compromisos relacionales humanos, la Ecología de

saberes en la educación popular educación popular, se ratifica como oportunidad y experiencia educativa emancipadora, en torno a la dinámica de la vida sociocultural de quienes aprenden, para proponer escenarios proactivos donde son incorporados en las relaciones dialécticas naturales del contexto, los saberes del camino constructivo. Y en la evocación epocal, se muestra, La enseñanza de la matemática, un enfoque desde la metacomplejidad en tiempos postmodernos. Vista esta acción didáctica con el lente y enfoque que llama a religar y de construir para volver a edificar sobre cimientos sólidos capaces de adaptarse a la nueva dinámica social, metacompleja y caotizada por los cambios constantes de una sociedad en absoluto estado de relatividad.

—Así aflora la gestión educativa, con el Sentido axiológico de los directivos como agentes de la responsabilidad social en la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado, para quienes los conocimientos emergentes sustentan el corpus teórico emergente de un sistema organizacional abierto, complejo e incierto, y que marcan la asunción de un compromiso responsable de las actuaciones eficientes en la sociedad, se complementa esta elucubración con la Transcomplejidad gerencial universitaria en su constante autopoiesis: camino en plena construcción las políticas universitarias, la cual pretende promover perspectivas innovadoras a la vez que induce a la elevación de la conciencia de la integralidad y el pensamiento sistémico. En cuanto a lo gerencial, la Resignificación de la gestión del conocimiento inmersa en el liderazgo transformacional del gerente educativo, cuya esencia epistémica retrotrae el conocimiento científico en dos vertientes, una para su gestión y la otra para el liderazgo transformacional del gerente educativo. Cierra, este despliegue uno de los aspectos más significativos que subyace en la gestión educativa, es la Acción humana del gerente durante la acción de la supervisión educativa circuital, área que con innovación, altruismo y una marcada mediación de acompañamiento, rompe con los esquemas tradicionales, rígidos y sancionatorios de la supervisión escolar, para abrirse con nuevas vertientes de comprensión geohistóricas a las realidades socioculturales de las instituciones del subsistema de educación básica. Se conjugan en un acto humano biológico, ecosocial y cultural las voluntades de los actores educativos mediante la acción del gerente, de modo que la supervisión educativa circuital se ejecuta de manera consensuada y corresponsable de procesos cooperativos pedagógicos, organizativos y comunitarios.

Finalmente considero que este número ofrece una visión fresca, actualizada y seria sobre tan relevantes y álgidas temáticas del quehacer y el hacer científico académico. Les invito a disfrutar la lectura de cada uno de estos trabajos, así como a publicar sus construcciones en este espacio.

Dr. Carlos Alvarado

MÉTODO DELPHI DIRIGIDO A LA VALIDACIÓN DE UN MODELO DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Autor: Félix Olivero Y Sixto Ronquillo
oliveroster@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo de investigación tiene como objetivo general la validación de un modelo de evaluación institucional universitaria, usando el método de consulta a expertos. El trabajo se realizó bajo el enfoque cuantitativo, método analítico, diseño explicativo y técnica de revisión documental. La metodología que se aplicó fue el método Delphi. El grupo de expertos se integraron con treinta (30) profesionales docentes. Como resultado de la consulta a expertos se pudo constatar en gran medida la funcionalidad del modelo presentado, su nivel de pertinencia al contexto para el cual fue creado y su claridad por parte de los ejecutores del mismo para su aplicación en la práctica educativa. Entre las conclusiones se tiene que la valoración emitida por los expertos desde el punto de vista teórico sobre el modelo de evaluación institucional, evidenció la necesidad, calidad teórica, pertinencia y significación de la propuesta, además de contribuir al perfeccionamiento institucional universitario.

PALABRAS CLAVE:

Evaluación
Institucional, Método
DELPHI, Modelo.

DELPHI METHOD AIMED AT THE VALIDATION OF AN INSTITUTIONAL EVALUATION MODEL

Author: Félix Olivero Y Sixto Ronquillo
oliveroster@gmail.com

ABSTRACT

The present research article has as general objective the validation of a university institutional evaluation model, using the method of consulting experts. The work was carried out under the quantitative approach, analytical method, explanatory design and documentary review technique. The methodology that was applied was the Delphi method. The group of experts was made up of thirty (30) teaching professionals. As a result of consulting experts, the functionality of the model presented, its level of relevance to the context for which it was created, and its clarity on the part of the executors of the same for its application in educational practice could be verified to a large extent. Among the conclusions is that the assessment issued by the experts from the theoretical point of view on the institutional evaluation model, evidenced the need, theoretical quality, relevance and significance of the proposal, in addition to contributing to the university institutional improvement.

Key Words: Institutional Evaluation, DELPHI Method, Model

INTRODUCCIÓN

Para los autores de este artículo al fijar su posición, definen que el método *Delphi* se clasifica como uno de los métodos generales de prospectiva, que busca acercarse al consenso de un grupo de expertos con base en el análisis y la reflexión de un problema definido. Este artículo tiene como objetivo describir los antecedentes, exponer la definición y analizar sus características, aplicación y proceso metodológico del método Delphi en la validación de un modelo de evaluación institucional. Además, se presentan sus diversos usos en investigación en las ciencias de la salud, educación, economía, administración y marketing entre otros, así como sus principales ventajas y limitaciones. En este artículo se describe la técnica *Delphi* convencional, ya que cuenta con una estructura secuencial que lo hace un proceso completo, que indaga, obtiene, concluye y da un resultado al tema propuesto.

El método Delphi fue nombrado así, porque connota una prospectiva o

estudio del futuro. Su nombre Delphi está asociado al oráculo de Delfos, dedicado al dios Apolo, templo en la antigua Grecia donde iban los griegos con el fin de pronosticar su porvenir. De esta manera, al mismo, se le asocia con una visión posterior que descansa en la experiencia y en la intuición de los expertos o pitonisas en la antigüedad.

Se ha usado en múltiples estudios como en Ciencias de la Salud, (Mao *et al*, 2020), (Ecorsa & Ecorsa, 2017), (Dago *et al*, 2007), en el ámbito económico (Flores *et al*, 2020), (Eslava *et al*, 2010), (Camisón *et al*, 2009) y en la administración (Meza *et al*, 2020), (Ortega, 2008), pero también existen antecedentes de su utilización en investigaciones en educación. Para los autores de este artículo este método se basa en la subjetividad de los expertos consultados, especialmente por su pericia en el tema que se investiga.

En el área educativa, el criterio de experto usando el método Delphi, se han realizado diversos estudios, y ejemplo de aplicaciones en esta disciplina donde se observan en las

investigaciones de (López, 2018) en la valoración de necesidades; los autores (Ramírez, 2018), (Royo & Bigné, 2002) lo usaron en la preparación de un sistema de categorías del análisis informativo de la publicidad, los autores (Pozo et al, 2007) con la finalidad de la obtención de los criterios de una formación de calidad en animación sociocultural y tiempo libre.

También (Quezada et al, 2020), (Aguaded y López, 2009) lo emplearon para la estimación de la calidad didáctica de los cursos universitarios realizados en red, (Bayona Rodríguez et al, 2018), (Cabero et al, 2009), lo usaron para la construcción de un instrumento de análisis categorial de investigaciones sobre la temática del “e-learning”. Mientras que (Blasco et al, 2010) lo han incorporado para la validación de cuestionarios. De igual forma (Valle y Manso, 2011); que lo emplearon para la selección de centros de enseñanza secundaria que podrían considerarse de buenas prácticas educativas y por último el de (Zartha y Gutierrez, 2015), (Cabero & Infante, 2014)

quienes emplearon el método Delphi en la investigación en educación y comunicación.

Como antecedentes de esta investigación se tiene a García Martínez et al, (2011) propuesta para el desarrollo de instrumentos de autoevaluación para programas educativos a distancia. También García y Palomares, (2012) quienes lo usaron en su investigación titulada: Indicadores para la evaluación de las instituciones universitarias: validación a través del método Delphi. (Green, 2014) en su artículo: The Delphi Technique in Educational Research. Así mismo (Rajhans et al, 2020) en su artículo adopting a modified Delphi technique for revisiting the curriculum: a useful approach during the COVID-19 pandemic.

Pensamos de manera global que el método Delphi se debe aplicar cuando los expertos se encuentran separados geográficamente y requieren el anonimato. Trabajos de investigación como los mencionados anteriormente han llevado a autores importantes en el campo de la investigación educativa como

Hernández García & Robaina Castillo, (2017) y Cruz & Rua Vasquez, (2018), a señalarlo como un método probado dentro de la investigación educativa. Aunque también la realidad en las investigaciones es que su uso empezó a extenderse en los últimos treinta (30) años.

Autores como Luna, (2005. p. 85) expresan que "la técnica Delphi pretende obtener una visión de expertos sobre un tema a partir de rondas repetidas de preguntas, siendo un método capaz de obtener y depurar los juicios de grupo". El método Delphi, supone que la opinión de un individuo en particular tiende a poseer menor fiabilidad que la de un grupo homogéneo de personas en igualdad de condiciones, los autores de esta investigación coinciden con esta afirmación, Según Mengual (2011. p.185) "El método Delphi consiste en el envío de rondas de encuestas sucesivas a un equipo de expertos previamente seleccionados. El consenso se obtiene por un procedimiento matemático de agregación de juicios individuales". Por otro lado, León & Montero (2004,

p. 174) la definen como "técnica de recogida de datos que se utiliza para poner de acuerdo a un grupo de expertos dispersos geográficamente sobre un tema de interés para el investigador",

De esta forma, el método se basa en aplicar un cuestionario en repetidas veces, dando a conocer a todos los expertos las respuestas de los demás en las aplicaciones anteriores e invitándoles a buscar el máximo consenso entre ellos, (Cruz, 2006). De todas formas Averch (2004.p. 300) precisa más sobre ella, al indicar que es "en esencia un estructurado, indirecto, interacción iterativa entre expertos con un control centralizado, tabulación y "feed-back" ó retroalimentación de información y juicio".

Como indicaron Linstone & Turoff (1975), su uso es verdaderamente efectiva a la hora de recoger información de un grupo que es considerado como un conjunto único para analizar y resolver un problema específico. En el presente estudio se usó para validar teóricamente un modelo de evaluación

institucional. El artículo contribuye un conocimiento metodológico y empírico del método Delphi, a la vez que instruye en su uso y aplicación actual en la evaluación institucional. Se discuten sus ventajas y desventajas, así como las aportaciones de la tecnología a su desarrollo. Además, a lo largo del documento se ofrecen orientaciones que apoyan la toma de decisiones en investigaciones que incorporen el desarrollo del método descrito.

METODOLOGÍA

El método implementado fue el de criterios de expertos denominado Delphi, el cual consiste en la utilización sistemática del juicio intuitivo de un grupo de expertos para obtener un consenso de opiniones informadas Bigues (1985), Godet (1997) y Landeta (1999). Los autores de este artículo afirman que este método Delphi es más práctico si se mantiene el secreto del panel de experto, la respuesta vigilada y la réplica estadística del grupo.

El método puede ser aplicado con el fin de evaluar el comportamiento de una variable

conocida y así se pueda inferir posibles formas de comportamientos. En la determinación prospectiva de la composición de un sistema, ejemplo, en el caso que los elementos del sistema a estudiar no sean conocidos, o nunca hayan sido aplicados al objeto de estudio y se orienta la muestra a la determinación de la validación de la estructura posible del sistema o modelo a aplicar. Este último caso constituye el trabajo que se muestra en esta investigación.

Los autores de este artículo consideramos, al igual de Oñate & Diaz (1998), Bravo & Arrieta (2005), Bravo & Arrieta (2005) así como, García & Palomares (2012), que las ventajas del método están dadas por la formación de un criterio con mayor objetividad. El consenso logrado es muy confiable. La tarea de decisiones obtenido por este método tiene altas probabilidades de ser eficiente. Permite valorar alternativas de decisión. Evita conflictos entre expertos al ser anónimo. El experto se siente involucrado plenamente en la solución del problema. Garantiza libertad de opiniones. Precisa de

buenas comunicaciones para economizar tiempo de búsqueda y recepción de respuestas

En contraste sus desventajas más significativas están dadas en que es muy laborioso y demanda tiempo para su aplicación. Es costoso en comparación con otros métodos de prospección. Se emiten criterios subjetivos, por lo que el proceso puede estar cargado de subjetividad, sometido a influencias externas.

Consideramos que para la aplicación práctica del método es necesario pensar metodológicamente dos aspectos fundamentales: selección del grupo de expertos a encuestar y la elaboración del cuestionario. Se define como experto el individuo en sí, grupo de personas u organizaciones capaces de ofrecer valoraciones conclusivas de un problema en cuestión y hacer recomendaciones respecto a sus momentos fundamentales con un máximo de competencia Okoli & Pawlowsnki (2004), Olivero (2012)

De este concepto se define, como requisito básico para la selección de un experto, que tengan

experiencia en el tema a validar, dado por sus años de práctica laboral, y que puedan ser complementados con: conocimientos teóricos adquiridos a través de las distintas formas de superación, grado académico o científico alcanzado en relación al tema, entre otros. Para desarrollar el método se realiza previamente una lista de posibles expertos, en función de las características siguientes: experiencia, competencia, creatividad, disposición a participar en la encuesta, capacidad de análisis y de pensamiento, interés colectivista y autocrítica.

Para Astigarraga (2005), este autor considera que no hay forma de determinar el número óptimo de expertos para participar en una encuesta Delphi, sin embargo, parece necesario un mínimo de siete, no es aconsejable recurrir a más de 30, es decir, este método no requiere de una participación nutrida, sino calificada. Olivero (2013) advierte que el tamaño se encuentra influenciado por factores de distinta índole como el ámbito geográfico, la diversidad de colectivos afectados, las áreas de actividad

laboral de los mismos. La interacción entre los expertos puede ser física, virtual o no existir y llevarse a cabo de manera sincrónica o asincrónica, pero siempre anónima; de hecho el grupo puede estar disperso geográficamente.

RESULTADOS

Valoración de la propuesta modélica a través del criterio de expertos.

Para seleccionar los expertos se tuvo en cuenta a quiénes se consideran expertos: Se entenderá por experto, tanto al individuo en sí como a un grupo de personas u organizaciones capaces de ofrecer valoraciones conclusivas de un problema en cuestión y hacer recomendaciones respecto a sus momentos fundamentales con un máximo de competencia, (Cerezal, 2000. ´p. 76). Pensamos que para realizar la aplicación del método Delphi a la propuesta se realizó en dos (2) etapas:

1era. Etapa.- Elaboración del Cuestionario: en primera instancia se debe realizar el cuestionario para los expertos, el cual estuvo conformado por tres puntos:

1. El encabezado: donde se establecen los datos generales del experto y de la institución donde labora.

2. La autoevaluación: a través de la argumentación que realiza el experto se obtiene Kc., que es el coeficiente de conocimiento que tiene el experto sobre la temática que se aborda, que se calcula mediante la autovaloración del propio experto en una escala de 1 al 10 y multiplicada por 0.1

3. La argumentación: por medio de la argumentación que realiza el experto se puede obtener el coeficiente de argumentación Ka comparando los argumentos con respecto a una tabla patrón como la siguiente (Ver tabla 1):

Tabla 1

Tabla Patrón

Fuentes de argumentación	Alto	Medio	Bajo
Por Análisis teórico del tema realizado por usted	0.3	0.2	0.1
Por conocimiento empírico	0.5	0.4	0.2
Por el estudio de trabajos de autores nacionales	0.05	0.05	0.05
Por el estudio de trabajos de autores extranjeros	0.05	0.05	0.05
Por el propio conocimiento del estado del tema en el extranjero	0.05	0.05	0.05
Por su intuición	0.05	0.05	0.05

Fuente: Cerezal (2000).

Posteriormente se sumaron todos los valores obtenidos y ese resultado es el coeficiente de argumentación K_a de cada experto. Teniendo como datos los coeficientes de conocimientos K_c y de argumentación K_a , se calculó el coeficiente de cada experto (K) por medio de la siguiente formula:

$$K = \frac{1}{2}(K_c + K_a)$$

El código para la interpretación del coeficiente de competencia (K) es el siguiente:

Si $0.8 \leq K \leq 1.0$ Entonces el coeficiente de competencia es alto.

Si $0.5 \leq K \leq 0.8$ Entonces el coeficiente de competencia es medio.

Si $K \leq 0.5$ Entonces el coeficiente de competencia es bajo

2da. Etapa: Selección de los expertos. Para realizar la selección de los expertos consideramos:

1. La cantidad de los expertos: El número máximo de expertos que se obtuvo es de sesenta y cuatro (64) y el mínimo de treinta (30).

2. Por la calidad de los expertos: se tiene que se seleccionó con los docentes de los núcleos,

extensiones y centros de atención a nivel nacional, ya que ellos son las personas que forman a los docentes y tienen mayor contacto con la realidad del objeto de estudio, además de ser ellos los directamente responsables del funcionamiento de la institución.

3. Por el consentimiento de los expertos: se realizó una entrevista con la subdirectora de docencia, la cual aprobó el trabajo de investigación y realizó la canalización con los docentes, a quienes se les explicó la labor a realizar y el apoyo que se

necesitaría, estando de acuerdo en colaborar con el trabajo, para ello, se realizó una selección de las personas con quien se trabajó y posteriormente sesiones donde se dio una amplia explicación y motivación a los docentes para participar en la validación de la propuesta.

Es importante tener en cuenta que la competencia de un experto se debió considerar a partir de la valoración que se realice del nivel de calificación que posea en una determinada esfera del conocimiento.

Tabla 2

Caracterización del total de expertos encuestados

SEXO		A ÑOS EXPERIE NCIA PROMED IO	DOC TORES	MA STERS	PRO F. TITU LARES	PROF. AGRE GADOS	PROF. ASIS TENTES
M	F						
28	36	2	16	35	17	13	34
(4	(5	0,5	(25%	(54,	(26,5	(20,31	(53,12
3,75%)	6,25%)		)	88%)	6%)	%)	%)

Fuente: Olivero y Ronquillo (2020)

De los sesenta y cuatro (64) docentes encuestados, se seleccionaron treinta (30) expertos. De

ellos veinte (20) obtuvieron puntuaciones entre cero coma ocho (0,8) y uno coma cero (1,0) ($0.8 < k < 1.0$), lo que los acreditó como de coeficiente de competencia alto y diez (10) obtuvieron una puntuación entre cero coma cinco (0,5) y cero

coma ocho (0,8) ($0.5 < K < 0.8$), los que se pueden considerar con un coeficiente de competencia medio. Finalmente, se presentan los resultados de la determinación del coeficiente de competencia K, ver tabla 3.

Tabla 3

Caracterización de los 30 expertos seleccionados

SEXO		A ÑOS EXPERIE NCIA PROMED IO	DOC TORES	MA STERS	PRO F. TITU LARES	PROF. AGRE GADOS	PROF. ASIST ENTES
M	F						
1	1	1	10	17	10	8	12
2	8	8,52	(33,3	(41,	(33,3	(26,66	(40%)
(	(		3%)	17%)	3%)	%)	
40%)	60%)						

Fuente: Olivero y Ronquillo (2020)

3era Etapa. Aplicación del método Delphi.

Se aplicaron tres rondas de encuestas, la primera con carácter abierto y cualitativo, se sometieron las categorías, tomadas del modelo de evaluación propuesto, al criterio de los

expertos. La segunda con carácter cerrado se centró las preguntas sobre componentes sistémicos del modelo sometido a valoración y la tercera con carácter cerrado también se centró sobre los componentes del modelo.

Análisis de contenido de las respuestas a la primera encuesta en busca de los núcleos semánticos

indicativos de lo favorable o desfavorable en las valoraciones de los expertos. En esta etapa los expertos seleccionaron alguna de las opciones, según su opinión, en cada una de las dimensiones e indicadores que comprenden el modelo, de modo que refleje su percepción sobre ese punto. Se utilizó la siguiente escala: 5 Muy Adecuado (MA), 4 Bastante adecuado (BA); 3 Adecuado (B); 2 Poco Adecuado (PA) y 1 No Adecuado (NA). Seguidamente se establecieron los denominados puntos de corte (del C1 al C5) que se hacen corresponder con las 5 categorías evaluativas:

MA--- C1, BA---C2, A---C3, PA---C4, NA---C5

A manera de ejemplificar el desarrollo del método Delphi, presentamos a continuación los resultados de la encuesta aplicada a los treinta (30) expertos para la validación del modelo.

Una vez analizados los datos, siguen los pasos siguientes:

- Construcción de una tabla de frecuencias absolutas (ver tabla 4).
- Construcción de una tabla de frecuencias acumuladas (ver tabla 5).
- Construir una tabla de frecuencias relativas acumuladas (ver tabla 6).
- Calcular la imagen de cada uno de los valores de las celdas de la tabla 6, mediante la inversa de la curva normal, para obtener la tabla 7.

Procesamiento estadístico. Se utilizó el programa estadístico SPSS versión 22 en español para la realización de los cálculos necesarios: tabla de frecuencias absolutas, acumuladas, acumuladas relativas, valores de la distribución normal inversa y determinación de los valores de escala de los límites de categorías (puntos de corte). El análisis de la información ofrecida por estos, respecto al nivel de importancia de los indicadores sometidos a su consideración, reveló los siguientes resultados:

Tabla 4
Frecuencias Absolutas

Indicadores	1	C	2	C	3	C	4	C	5	C	L	TOTA
1- Relevancia de la concepción teórica del modelo de evaluación del componente pedagógico en la formación inicial del docente.		20		9		1		0		0		30
2- Relevancia de los fundamentos que sustentan el modelo.		23		4		3		0		0		30
3- Relevancia de la caracterización del modelo.		28		1		1		0		0		30
4-Utilidad de las técnicas y procedimientos para la aplicación del modelo.		19		7		4		0		0		30
5-Utilidad práctica del modelo propuesto.		28		1		1		0		0		30

Fuente: Olivero y Ronquillo (2020)

Tabla 5
Frecuencias Acumuladas

Indicadores	1	C	2	C	3	C	4	C	5	C	L	TOTA
1- Relevancia de la concepción teórica del modelo de evaluación del componente pedagógico en la formación inicial del docente.		20		29		30		0		0		30
2- Relevancia de los fundamentos que		23		27		30		0		0		30

sustentan el
modelo.

3- Relevancia de la caracterización del modelo.	28	29	30	0	0	30
--	----	----	----	---	---	----

4-Utilidad de las técnicas y procedimientos para la aplicación del modelo.	19	26	30	0	0	30
--	----	----	----	---	---	----

5-Utilidad práctica del modelo propuesto.	28	29	30	0	0	30
--	----	----	----	---	---	----

Fuente: Olivero y Ronquillo (2020)

Tabla 6

Frecuencias Relativas Acumuladas

Indicador	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	TOTA
es									
1- Relevancia de la concepción teórica del modelo de evaluación del componente pedagógico en la formación inicial del docente.	66	0,66	66	0,96	0	1,	0	0	30
2- Relevancia de los fundamentos que sustentan el modelo.	66	0,76	0	0,90	0	1,	0	0	30
3- Relevancia de la caracterización del modelo.	33	0,93	66	0,96	0	1,	0	0	30
4-Utilidad de las técnicas y procedimientos para la aplicación del modelo.	33	0,63	66	0,86	0	1,	0	0	30
5-Utilidad práctica del	33	0,93	66	0,96	0	1,	0	0	30

modelo
propuesto.

Fuente: Olivero y Ronquillo (2020)

Tabla 7

Imagen de frecuencias relativas acumuladas por la inversa de la curva normal.

Indicadores	C1	C2	C3	VT	P	N-P
1-Relevancia de la concepción teórica del modelo de evaluación del componente pedagógico en la formación inicial del docente	0,43	1,83	4,0	6,26	1,25	0,05
2-Relevancia de los fundamentos que sustentan el modelo.	0,73	1,28	4,0	6,01	1,20	0,10
3-Relevancia de la caracterización del modelo.	1,5	1,83	4,0	7,33	1,47	0,17
4-Utilidad de las técnicas y procedimientos para la aplicación del modelo.	0,34	1,1	4,0	5,45	1,09	0,21
5-Utilidad práctica del modelo propuesto.	1,5	1,83	4,0	7,33	1,47	0,17
Puntos de corte	0,9	1,58	4,0	3,23		

Fuente: Olivero y Ronquillo (2020).

Los puntos de corte se obtienen al dividir la suma de los valores correspondientes a cada columna entre el número de paso (promedio relativo). N es el resultado de dividir la sumatoria de las sumas entre el producto del número de categorías por el número de pasos. Siendo P los promedios de los elementos de cada

fila (inversos de la distribución normal estándar), entonces (N – P) es el valor promedio que le otorgan los expertos consultados a cada paso de la metodología (ver Tabla 7).

La consulta a los expertos permitió arribar a consenso respecto al nivel de importancia de los aspectos evaluados. La totalidad de los expertos reconocen la relevancia de la concepción teórica del modelo de

evaluación del componente pedagógico en la formación inicial del docente, que se ofrece, señalándola el noventa y siete por ciento (97%) de ellos veinte y nueve (29) como muy adecuada y bastante adecuada y el tres por ciento (3%), uno (1), como adecuada. Reconocen la relevancia de los fundamentos que sustentan al modelo, señalándolo como muy adecuado y bastante adecuado el noventa por ciento (90%), veinte y siete (27), y como adecuado el diez por ciento (10%), tres (3).

En relación con la relevancia de la caracterización del modelo, el noventa y siete por ciento (97%) de ellos veinte y nueve (29) de los expertos considera que es muy adecuada y bastante adecuada y el tres por ciento (3%), uno (1), la califica como adecuada. En cuanto a la utilización práctica de las técnicas y formas de proceder con ellas el ochenta y siete por ciento (87%), veinte y seis (26) opinan que estas son muy adecuadas y bastante adecuadas, mientras que el trece por ciento (13%), cuatro (4), las cataloga como adecuadas.

Por último, la utilidad práctica del modelo es considerada muy adecuada y bastante adecuada, por el noventa y siete por ciento (97%), de estos veinte y nueve (29) de los expertos, y como adecuada por el tres por ciento (3%), uno (1) de estos. Consideran además los expertos que el modelo de evaluación de este componente pedagógico que propone el autor, en su integridad logra combinar coherentemente, el aspecto teórico y el metodológico, en su unidad dialéctica, respondiendo así a la necesidad de superación que poseen los estudiantes y docentes en los momentos actuales, en aras de lograr una verdadera evaluación de este componente pedagógico en su formación inicial.

CONCLUSIONES

La calidad metodológica del Delphi, tal y como se ha justificado en este trabajo, ha de tener en cuenta los criterios de inclusión y selección de expertos, su número, la calidad y competencia del panel, el modo de organizar la comunicación y el avance del proceso iterativo, el tiempo transcurrido entre rondas, el

porcentaje de abandono y los criterios adecuados de consenso y estabilidad adaptados a la singularidad del problema de investigación y del objeto de estudio.

La fundamentación teórica y metodológica que sustentó el modelo, su caracterización, estructura y funcionamiento, se constituye en una concepción teórico-metodológica novedosa y aportadora al estudio de la evaluación institucional, cuya calidad y efectividad teórica fue reconocida con los criterios emitidos por los expertos. Como resultado de la consulta a expertos se pueden constatar en gran medida la funcionalidad del modelo presentado, su nivel de pertinencia al contexto para el cual fue creado y su claridad por parte de los ejecutores del mismo para su aplicación en la práctica educativa.

Dichos resultados permitieron alcanzar la validez teórica acerca del modelo presentado para la evaluación institucional. Un análisis general de todas las valoraciones de los expertos permite identificar ciertas pautas comunes que se expresan en un

enjuiciamiento general positivo del modelo de evaluación propuesto.

La necesidad, pertinencia y significación de la propuesta en los nuevos tiempos por el carácter universal de la evaluación educativa y por el reto de la excelencia universitaria en Ecuador. La originalidad y capacidad de generalización del modelo propuesto al llenar un vacío en la evaluación de la formación inicial del docente, al enriquecer el acervo cultural, y por tanto humanizar, además de desarrollar la competencia pedagógica de los futuros docentes universitarios.

Este trabajo es una síntesis teórica y metodológica sobre el método Delphi que puede ser de utilidad para orientar aquellos científicos que lo incluyan en el desarrollo de este método en sus trabajos de investigación. Se ha demostrado su interés, actualidad y vigencia social en diversas áreas de investigación y, de modo concreto, en evaluación institucional. En un futuro inmediato este método seguirá aportando nuevos desarrollos

apoyados en la tecnología y, en consecuencia, una creciente difusión en nuestro ámbito y en otros afines.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguaded, J., & López, E. (2009). **La Evaluación de la Calidad Didáctica de los Cursos Universitarios en Red, Diseño e Implementación de un Instrumento.** Enseñanza y Teaching. Revista Interuniversitaria de Didáctica, 27(1), 95-114.
- Astigarraga, E. (2005). **El Método Delphi.** Recuperado el 10 de 3 de 2020, de http://www.codesyntax.com/Eneko/metodo_delphi.pdf
- Averch, H. (2004). **Using Expert Judgment.** En Wholey, J y otros. Handbook of practical program evaluation. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bayona Rodríguez, H., & et al. (2018). **Validación del Índice del Derecho a la Educación (IDE) para Colombia, Empleando la Metodología Delphi.** Educación y Ciudad, 113-127.
- Bigues, P. (1985). **Prospective et Compétitivé.** New York: Mc Graw Hill.
- Blasco, J., & Otros, y. (2010). **Validación Mediante el Método Delphi de un Cuestionario para Conocer las Experiencias e Interés Hacia las Actividades Acuáticas con Especial Atención en el Windsurf.** Agora para la educación física y el deporte, 12, 75-94.
- Bravo, M., & Arrieta, J. (2005). **El Método Delphi. Su Implementación en una Estrategia Didáctica para la Enseñanza de las Demostraciones Geométricas.** Revista Iberoamericana de Educación (5)1, (32-45).
- Cabero, J., & Infante, A. (2014). **EduTec. Congreso de Educación y Tecnología.** http://edutec.rediris.es/Revelec48/n48_Cabero_Infante.html
- Cabero, J., & Otros, y. (2009). **EduTec. Congreso de Educación y Tecnología** http://edutec.rediris.es/Revelec28/edutec_28_aplicacion_Delphi_analisis_categoria1.html
- Camisón, C., Fabra, E., Flores, B., & Puig, A. (2009). **¿Hacia Dónde se Dirige la Función de Calidad?: La Visión de Expertos en un Estudio Delphi.** Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa., 8 (1), (13-38).
- Cerezal, J. (2000). **El Desarrollo de la Concepción de la Enseñanza de la Educación Laboral en la Secundaria Básica Cubana a Partir de 1975.** Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: ICCP.

- Cruz, M. (2006). **El Método Delphi en las Investigaciones**. La Habana: Proyecto final de investigación estadística para la educación.
- Cruz, M., & Rua Vasquez, J. (2018). **Surgimiento y Desarrollo del Método Delphi: Una Perspectiva Cienciométrica**. BIBLOS, 1-32.
- Dago, A., Álvarez, F., Baena, M., Martínez, J., & Gorostiza, I. (2007). **Indicadores de Riesgo de Morbilidad Prevenible Causada por Medicamentos**. Gaceta Sanitaria, 1(1), (29-36).
- Ecorsa Castells, P., & Ecorsa, E. (2017). **Ejercicio Prospectivo del Sector de la Salud para Panamá al año 2040**. Espacios, 4.
- Eslava, R., Cuadrado, A., & García, E. (2010). **Evaluación de las Necesidades de Información de los Usuarios Contables con el Análisis Delphi**. Visión Gerencial, 9(2), 313-331.
- Flores Ureba, S., Mora Agudo, L., & Rivero Menéndez, J. (2020). **El Método Delphi Aplicado al Diseño de un Modelo de Financiación de Transporte Urbano**. Economía, sociedad y territorio, 1.
- García Martínez, V., Aquino Zúñiga, S., Guzmán Sala, A., & Medina Meléndez, A. (2011). **Propuesta para el Desarrollo de Instrumentos de Autoevaluación para Programas Educativos a Distancia**. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, 1-27.
- García, A., & Palomares, D. (2012). **Indicadores para la Evaluación de las Instituciones Universitarias: Validación a Través del Método Delphi**. Revista especializada de documentación científica, 119-144.
- Godet, M. (1997). **Manuel de Prospective Strategique**. . París: Le ar^t et le metodé.
- González, I., & López, I. (2010). **Validación y Propuesta de un Modelo de Indicadores de Evaluación de la Calidad en la Universidad**. Revista Iberoamericana de Educación, 53 (6).
- Green, R. (2014). **The Delphi Technique in Educational Research**. SAGE Open, 1-8.
- Hernández García, F., & Robaina Castillo, J. I. (2017). **Guía para la Utilización de la Metodología Delphi en las Etapas de Comprobación de Productos Terminados Tipo Software Educativo**. 16 de abril, 26-31.
- Landeta, J. (1999). **El Método Delphi**. Barcelona: Ariel.
- León, G., & Montero, I. (2004). **Métodos de Investigación en Psicología y Educación**. Madrid: McGraw Hill.

- Linstone, H., & Turoff, M. (1975). **The Delphi method: Techniques and applications**. Boston: Addison Wesley publishing.
- Lòpez Gòmez, E. (2018). **El método Delphi en la Investigación Actual en Educación: una Revisión Teórica y Metodológica**. Educaciòn XXI, 17-40.
- Luna, P. y. (2005). **Los Delphi como Fundamento Metodológico Predictivo para la Investigación en Sistemas de Información y Tecnologías de la Información**. Pixel-Bit. revista de Medios y Educaciùn.(26), 89-112.
- Mao , L., Linan , Z., & Li, H. (2020). **Application of Delphi method and analytic hierarchy process to establish indicator system for evaluation of rational drug use in children with primary nephrotic syndrome**. Medicine, 1-22.
- Mengual, S. (2011). **La Importancia Percibida por el Profesorado y el Alumnado sobre la Inclusión de la Competencia Digital en Educación Superior**. Conferencia de Didáctica General, 234-239. Alicante: Departamento de didáctica general y didácticas específicas de la Facultad de Alicante.
- Meza-Sepulveda, D., Quintero-Saavedra, J., Zartha-Sossa, J., & Hernández-Zarta, R. (2020). **Estudio de Prospectiva del Sector Cacao al año 2032 como Base de Programas de Capacitación Universitaria en el Sector Agroindustrial. Aplicación del Método Delphi**. Información tecnológica, 219-230.
- Moreno, R. (2002). **La Técnica Delphi en la Evaluación de Necesidades, una Aplicación al Tratamiento del Género en los centros escolares**. Bordón, 54(1), 83-94.
- Okoli, C., & Pawlowsnki, S. (2004). **The delphi method as a reseach tool: an example, design considerations and applications**. Information & Management, 15-29.
- Olivero, F. (2012). **Método delphi para validar un modelo pedagógico**. Investigación y postgrado, 75-98.
- Olivero, F. (16 de 7 de 2013). **Modelo para Evaluar el Componente Pedagógico en la Formación Unicial del Docente en el IMPM**. Tesis para optar al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara, Villa Clara, Cuba: Universidad Central Martha Abreu de las Villas.
- Oñate, N. R., & Diaz, A. (1998). **Utilización del método Delphi en la Pronosticación. Una Experiencia Inicial**. Economía planificada, 3(4), 9-48.
- Ortega, F. (2008). **El Método Delphi, Prospectiva en Ciencias Sociales a Través del Análisis de un Caso Practico**. Revista Escuela de Administración de Negocios (64), 31-54.
- Patton, M. (1987). **Depth Interviewing. How to use**

Qualitative Methods in evaluation. London: Sage publications.

Secundaria: Modelo para la Selección de Buenos Centros de Prácticas. Revista de educación, 35(4), 267-290.

Pozo, N., & Otros, y. (2007). **El Uso del Método Delphi en la Definición de los Criterios para una Formación de Calidad en Animación Sociocultural y Tiempo Libre.** Revista de Investigación Educativa, 25(2), 351-366.

Zartha, J., & Gutierrez Londoño, E. (2015). **Propuesta de Método Delphi en Políticas Públicas de Innovación.** Espacios, 1-23.

Quezada, G., & al, e. (2020). **Método Delphi como Estrategia Didáctica en la Formación de Semilleros de Investigación.** Innova educaciòn, 78-90.

Rajhans, V., Rege, S., Memon, U., & Shinde, A. (2020). **Adopting a Modified Delphi Technique For Revisiting the Curriculum: a useful approach during the COVID-19 pandemic.** Qualitative analysis research, 1-32.

Ramírez García, C. (2018). **El Método Delphi Aplicado al Estudio de la Contribución de las TICs en la Reducción de la Pobreza en Andalucía.** Atlantic Review of Economics (ARoEc), 1-20.

Royo, M., & Bigné, E. (2002). **Una Propuesta Consensual de las Categorías para el Análisis Informativo de la Publicidad.** Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa, 25(2), 95-118.

Valle, J., & Manso, J. (2011). **La Nueva Formación Inicial del Profesorado de Educación**

**FACTORES DE RIESGO PARA SUICIDIO
EN ESTUDIANTES ADOLESCENTES DE
SECUNDARIA, MARACAIBO, ESTADO
ZULIA**

Autor: José Rafael Hernández
jrhjhernandez@gmail.com

RESUMEN

Mundialmente, el suicidio es la tercera causa de muerte en edades comprendidas entre 15 y 24 años, asociado a factores predisponentes como: depresión, alcohol, drogas, problemas escolares, psicopatologías, disfunción familiar, entre otros. El objetivo planteado para esta investigación fue determinar los factores de riesgo para suicidio en estudiantes adolescentes que asisten a la secundaria en Maracaibo, estado Zulia. La metodología utilizada fue: Investigación cuantitativa, descriptiva, diseño no experimental, transversal. La muestra estuvo conformada por ciento treinta y dos (132) estudiantes en tres (3) unidades educativas del municipio Maracaibo, elegidos por voluntad propia a participar, muestreo no probabilístico, no aleatorio, que cumplieron con los criterios de inclusión y exclusión determinados, estratificados por edad, sexo y año que cursa, se aplicaron los instrumentos APGAR Familiar, Test de depresión de Zung Abreviado y Escala de Autoestima de Rosenberg, para determinar algún factor de riesgo. Se obtuvieron los siguientes resultados: el 71,97% de los estudiantes presentó autoestima elevada y 3,79% baja; 18,18% provenían de familias con disfunción grave; reportándose 29,55% con depresión; el 24,24% presentaron tres o más factores predisponentes para suicidio. Se concluye que es importante continuar y profundizar estudios sobre esta temática que permitan crear estrategias para la promoción de la salud, prevención del suicidio y consolidar una población adolescente mental y socialmente más sana y productiva.

PALABRAS CLAVE:

Suicidio, Adolescentes,
Factores de Riesgo,
Depresión, Autoestima.

RISK FACTORS FOR SUICIDE IN ADOLESCENT HIGH SCHOOL STUDENTS, MARACAIBO, ZULIA STATE

Author: José Rafael Hernández
[jrjhernandez@gmail.com](mailto:jrhjhernandez@gmail.com)

ABSTRACT

Worldwide, suicide is the third leading cause of death in ages between 15 and 24 years, associated with predisposing factors such as: depression, alcohol, drugs, school problems, psychopathologies, family dysfunction, among others. The objective set for this research was to determine the risk factors for suicide in adolescent students who attend high school in Maracaibo, Zulia state. The methodology used was: quantitative, descriptive research, non-experimental, cross-sectional design. The sample consisted of one hundred thirty-two (132) students in three (3) educational units of the Maracaibo municipality, chosen voluntarily to participate, non-probabilistic, non-random sampling, who met the determined, stratified inclusion and exclusion criteria By age, sex and year of study, the Family APGAR, Abbreviated Zung Depression Test and Rosenberg Self-Esteem Scale were applied to determine any risk factor. The following results were obtained: 71.97% of the students presented high self-esteem and 3.79% low; 18.18% came from families with severe dysfunction; reporting 29.55% with depression; 24.24% presented three or more predisposing factors for suicide. It is concluded that it is important to continue and deepen studies on this topic that allow the creation of strategies for the promotion of health, suicide prevention and consolidate a mentally and socially healthier and more productive adolescent population.

Key words: Suicide, Teen, Risk Factors. Depression, Self-Esteem

INTRODUCCIÓN

Alrededor del mundo el fenómeno suicidio ha llegado a convertirse en uno de los más trágicos problemas para la salud pública, presentando cifras cercanas a las 800.000 muertes al año, que representan casi la mitad de todas las muertes violentas a nivel mundial, teniendo mayores cifras que las sufridas por homicidios o cualquier conflicto armado en los últimos años, estos datos fueron presentados por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en su Informe Mundial sobre la violencia y la salud del año 2019. Según estadísticas también recopiladas por la OMS el suicidio es la decimotercera causa principal de muerte a nivel global y representando una tasa mundial de mortalidad anual del 14.5 por 100 mil habitantes lo que equivale a un suicidio cada 40 segundos. (Alcántar, 2002; Silva y col., 2017; OMS, 2019; Cañón y Carmona, 2018)

Las estimaciones indican que las muertes por suicidio podrían ascender a 1,5 millones en los próximos 5 años, lo que conlleva a la afectación

emocional, económica y social en miles de personas relacionadas con el suicida, entre familiares y amigos, que son sobrevivientes de este fenómeno social, sin mencionar que según datos estadísticos, por cada muerte por suicidio se realizan de 10 a 20 intentos (OMS, 2019; Cañón y Carmona, 2018), llegando a cifras verdaderamente exorbitantes sobre personas que optan día a día por auto agredirse con el fin último de morir y escapar del dolor que les es insoportable ya sea a nivel físico o psicológico. Es importante agregar que un 20% de las personas que hacen un primer intento vuelven a intentarlo durante el año posterior al evento inicial y el 10% consuman el suicidio, haciendo una llamada de atención hacia las medidas ineficaces o inexistentes para la prevención de los intentos suicidas. (Silva y col., 2017; Serrano y Olave, 2017)

En Venezuela, según el último anuario publicado por el Ministerio del Poder Popular para la Salud (MPPS), en el 2014, las muertes violentas se ubicaron como quinta causa, donde el porcentaje de suicidios fue el 0,35%

en las muertes totales (569 casos) y el 6,15% de las violentas, ubicándose en el primer lugar en jóvenes entre 15 y 24 años con 34,97%, reportándose 106 suicidios (0,89%), 80 del sexo masculino y 26 femeninos; mientras que en el grupo de 5 a 14 años, se reportaron suicidios en el 1,34% (23 casos), 11 del sexo masculino y 12 femeninos, ubicándose en la cuarta posición. (MPPS, 2014)

Los datos que se conocen sobre esta problemática representan la punta del iceberg, evidenciando un gran subregistro a nivel mundial, motivado a la falta de conocimiento, el tabú asociado al suicidio y los sentimientos de frustración que conlleva la realidad que una sociedad no pueda dar a sus individuos la calidad necesaria para tener deseos de seguir viviendo, llegando a ser el suicidio según Emile Durkheim un instrumento de análisis para el diagnóstico de las sociedades actuales y del estado anímico de una sociedad. (Alcántar, 2002; Kopitowski y col., 2016)

La problemática del suicidio toma especial valor cuando se mencionan

los impresionantes datos en casos consumados e intentos suicidas en la población adolescente y adulta joven a nivel mundial, llegando a estar entre la segunda y tercera causa de muerte entre los 15 y 24 años, en la mayoría de los países y representando la primera causa de muerte en países como Japón y Dinamarca. (Alcántar, 2002; Serapio, 2006; OMS, 2019)

Recientemente se ha registrado en todo el mundo un aumento alarmante de comportamientos suicidas entre los jóvenes de 15 a 25 años, en contraste con la casi inexistente presencia del mismo en el siglo XIX, convirtiéndose este en un problema de aparición reciente que enfrenta con los orígenes multidimensionales (biológicas, psicológicas y socioculturales) del fenómeno, en consecuencia es necesaria la implementación de medidas de protección y detección en la población joven, la cual es la más vulnerable. (Alcántar, 2002; Serapio, 2006; Fauer y col., 2018)

Desde este punto de vista, es imprescindible considerar que el suicidio está influenciado por factores

socioculturales y que actualmente el fenómeno se ubica entre la salud pública y la psiquiatría (aspecto social y biológico), promulgando que las acciones aisladas tienden a tener resultados de menos significancia en el ámbito de la población en comparación con los abordajes más estructurados en los que se integran medidas de salud pública y medidas asistenciales individuales, junto con el seguimiento y apoyo social apropiado. (Serrano y Olave, 2017; Bahamon y col., 2018; Londoño y Cañón, 2020)

En igual forma, no existen pruebas de que las medidas preventivas que pueden ser aplicadas ante el suicidio que funcionan en un lugar o localidad, funcionen en otro de la misma manera, por lo que se recomiendan realizar estudios de investigación regionales con respecto a los factores de riesgo, de manera de personalizar las acciones a implementar. En Venezuela, no se cuenta con protocolos propios y existen poca evidencia de la utilización de información y normas establecidas mundialmente para lograr integrar los conocimientos para poner en práctica

medios de detección que puedan ser eficaces y que puedan ser evaluados para dar cabida a modificación y mejoras de las estrategias implementadas para la prevención a través del estudio de los factores de riesgo.

Por tal motivo, es necesaria la aplicación y/o elaboración de protocolos o instrumento que logre facilitar la detección de riesgo suicida en adolescente, que permita a través de parámetros establecidos, la detección y valoración del mismo en los diferentes momentos del ciclo vital del adolescente tomando en cuenta las diferentes crisis normativas y no normativas, permitiendo implementar estrategias o medidas preventivas y restaurativas para disminuir riesgos a corto plazo y de forma permanente.

Desde la perspectiva global, se cuenta con pocos estudios relacionados a suicidio e intento suicida en niños y adolescentes, así como su relación con factores de riesgos conocidos; en Venezuela se presenta igual situación, por lo que se hace necesario la clara identificación de los factores de riesgo de la

conducta suicida en estos grupos de edad. Entre los estudios encontrados en nuestro país, se pueden mencionar:

En una investigación realizada por Añez (2011), en el municipio Maracaibo del estado Zulia, con pacientes niños y adolescentes que acudieron al Servicio Autónomo Hospital Universitario de Maracaibo (SAHUM) y Hospital Nuestra Señora de Chiquinquirá de Maracaibo, donde se exploraron los factores de riesgo suicida, se encontró que el promedio de edad de los pacientes suicidas fue de 13,5 años, provenientes principalmente de padres separados (68,4%) y con ambiente familiar conflictivo (57,9%). (Añez, 2011)

González y Camejo (2014), realizan estudio descriptivo, con diseño no experimental y de corte transversal, en una muestra intencional conformada por adolescentes entre 14 y 21 años, de ambos sexos, que presentaron conducta suicida y acudieron a la consulta del Servicio de Psiquiatría de la Ciudad Hospitalaria "Dr. Enrique Tejera" en Valencia, Venezuela, en el

cual presentaron que el mayor porcentaje (45,16%) de adolescentes con conducta suicida correspondió a pacientes entre 16 y 18 años. Mostrando una correlación positiva entre ideación suicida y edad, ocupación, nivel de instrucción, antecedentes personales de intento suicida y nivel de depresión. (González y Camejo, 2014)

Román y Sosa (2012), en estudio realizado en adolescentes de Instituciones educativas del Estado Lara, Venezuela, evaluaron la relación de depresión infantil, bullying e ideación suicida, encontrando que existe asociación entre la victimización e intimidación y el incremento del riesgo de sufrir depresión e ideación suicida, las víctimas presentan mayores niveles de depresión que los agresores y la ideación suicida está presente tanto en víctimas como en agresores. (Román y Sosa, 2012)

Debido al incremento en las conductas suicidas en los últimos años en dicha población a nivel mundial y al subregistro que se presenta en estos casos, es necesaria la clara identificación de los factores de riesgo

de la conducta suicida en estos grupos de edad, lo que conllevó a formularnos la siguiente interrogante: ¿Cuáles serán los factores de riesgo para suicidio en estudiantes adolescentes de secundaria en Maracaibo, Estado Zulia?

La investigación tiene como objetivo Determinar los factores de riesgo para suicidio en los estudiantes adolescentes de secundaria en Maracaibo, Estado Zulia.

METODOLOGÍA

Es una investigación cuantitativa, descriptiva, con diseño de campo, no experimental y de corte transversal. La población en estudio estuvo constituida por los estudiantes adolescentes de educación básica (7mo a 9no año) de 3 unidades educativas de la parroquia Cristo de Aranza del municipio Maracaibo, estado Zulia, Venezuela, que cursaron los años escolares 2015-2016 y 2016-2017, siendo en total 326 estudiantes divididos en los 3 grados.

Para la muestra se seleccionaron 132 estudiantes, los cuales eligieron por voluntad propia participar en el estudio y que llenaron de forma

correcta y por su propia cuenta, sin ayuda de terceros el cuestionario implementado, el muestreo fue no probabilístico y no aleatorizado, estratificándolos por edad, sexo y año que cursa.

TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Junto a la obtención de los datos sociodemográficos y de preguntas dicotómicas para verificar la existencia o no de algún factor de riesgo se aplicaron los instrumentos: APGAR Familiar (Jara y col., 1989), Test de depresión de Zung Abreviado (Alcántar, 2002; Campo y col., 2006; Díaz y col., 2005) y Escala de Autoestima de Rosenberg (Alcántar, 2002; Vásquez y col., 2004), estos instrumentos han sido validados con niveles de sensibilidad y especificidad óptimos en la población latinoamericana; en un mismo cuestionario autoaplicado con un tiempo promedio de respuesta que estuvo entre 8 y 10 minutos. Se realizó en una segunda oportunidad un test/retest a 10 estudiantes, confirmando los datos y las respuestas obtenidas en cada pregunta.

Dentro de este marco investigativo, a los participantes se les ofreció una breve descripción del objetivo y metodología de la investigación, solicitándose su consentimiento por escrito, garantizando la confidencialidad de las identidades, todo esto siguiendo los lineamientos del código de deontología y Ley del ejercicio de la medicina sobre la investigación en seres humanos. Con la información obtenida se construyó una base de datos en el programa estadístico SPSS 20.0 a partir del cual se realizaron los cálculos para obtener los resultados que se expresan en números, tasas y porcentajes.

RESULTADOS

De la población estudiada, se encontró que era homogénea, con pacientes de ambos sexos, de los cuales, 60 (45,45%) corresponden al sexo femenino y 72 (54,55%) al masculino, con edades comprendidas entre 12 y 16 años, de los cuales 30 (22,73%) estudiaban el séptimo grado, 41 (31,06%) el octavo grado y 61 (46,213%) el noveno grado. En cuanto a la edad, el mayor porcentaje se ubicó en 14 años con 43,18% (57/132); en cuanto a su religión más frecuente el 69,70% (92/132) pertenece a la católica; el 38,62% (51/132) no proviene de familias nucleares, viven solo con sus madres o padres de forma individual o con sus abuelos. (Tabla 1)

Tabla 1
Características sociodemográficas de los estudiantes encuestados.

Edad			%
12 años			1
	4	8,18	
13 años			2
	7	0,45	
14 años			4
	7	3,18	
15 años			1
	8	3,63	
16 años			4,
		54	

Año cursado	7mo		2
		0	2,73
	8vo		3
		1	1,06
	9no		4
		1	6,21
Sexo	Masculino		5
		2	4,55
	Femenino		4
		0	5,45
Religión	Católico		6
		2	9,70
	Cristiano		2
	Evangélico	1	3,49
	Testigo de Jehová		5,
	Otra		30
Tipo de Familia			51
	Nuclear		1,
			51
			6
		1	1,36
	Monoparental (Madre)		3
		2	1,82
	Monoparental (Padre)		4,
			55
	Ensamblada (Abuelos)		2,
			27

Fuente: Instrumento aplicado por el investigador 2016.

La Tabla 2 reporta los hábitos positivos y negativos y los antecedentes familiares de importancia relacionados con el suicidio en adolescentes; en cuanto a estos el 51,51% (68/132) tiene como hábito el deporte, mientras que el 5,30% (7/132) y el 6,81 (9/132) hábito alcohólico y tabáquico

respectivamente; los antecedentes familiares, 19,69% (26/132) refirió presencia de Alcoholismo en la familia, mientras que 11,36% (15/132) reportaron violencia familiar y suicidio en familiares: los riesgos escolares el 18,93% (25/132 reportaron problemas con otros alumnos.

Tabla 2
Hábitos Personales, Antecedentes Familiares y Escolares de los
estudiantes encuestados.

		Genero				Total	
		Masculino		Femenino			
		N	%	N	%	N	%
		o		o		o	
Hábitos Personales	Alcohol	7	9,7 2	0	0	7	5,3 0
	Drogas	0	0	0	0	0	0
	Tabaquismo	6	8,3 3	3	5	9	6,8 1
	Sexual	0	0	0	0	0	0
	Deporte	6 0	83, 33	8	13, 33	6 8	51, 51
Antecedentes Familiares	Alcohol	1 6	22, 22	1 0	16, 66	2 6	19, 69
	Drogas	0	0	0	0	0	0
	Violencia	2	2,7 7	1 3	21, 66	1 5	11, 36
	T. Psiquiátrico	0	0	0	0	0	0
	Suicidio	2	2,7 7	0	0	1	1,5 1

Riesgos Escolares	Repitencia	11	15,27	3	5	14	10,60
	Problemas con Profesores	0	0	0	0	0	0
	Problemas con Alumnos	8	11,11	17	28,33	25	18,93

Fuente: Instrumento aplicado por el investigador 2016.

Los resultados obtenidos al aplicar el Test de Autoestima de Rosemberg, en la tabla 3 se muestran los diferentes niveles de autoestima que presentan los estudiantes

encuestados, reportándose que el 71,97% (95/132) presentan autoestima elevada y 3,79% (5/132) baja autoestima

Tabla 3

Nivel de Autoestima de los estudiantes encuestados.

		Autoestima baja		Autoestima media		Autoestima elevada	
		%	N	%	N	%	N
Sexo	Masculino	0	5	0,83	7	9,17	7
	Femenino	8,34	7	8,33	8	3,33	6
Total		3,79	32	4,24	55	1,97	7

Fuente: Instrumento aplicado por el investigador 2016.

estudiantes encuestados provienen de Familias con disfunción Grave.

En la Tabla 4 se puede observar el resultado de la aplicación del APGAR Familiar, en el cual se encontró que 18,18% (24/132) de los

Tabla 4
Niveles de Funcionalidad Familiar en los estudiantes encuestados.

	Familia Muy Funcional		Moderadamente Funcional		Disfunción Grave	
	N	%		%	I	%
Masculino	4	5	3	5		
	1	6,94	7	7,50		,55
Femenino	3	6	6	3		
	6	0,00		,67	0	3,33
Total	7	5	2	1		
	7	8,34	1	3,48	4	8,18

Fuente: Instrumento aplicado por el investigador 2016.

Los resultados del Test de Zung abreviado, para determinar la presencia de depresión se muestran

en la Tabla 5, encontrándose que el 29,55% (39/132) de los estudiantes encuestados presentan depresión.

Tabla 5
Presencia de Depresión en los estudiantes encuestados.

	Sin Depresión		Con Depresión	
		%	I	%
Masculino	7	2		
	4	5,00	8	5,00
Femenino	6	3		
	9	5,00	1	5,00
Total	7	2		
	3	0,45	9	9,55

Fuente: Instrumento aplicado por el investigador 2016.

La Tabla 6 muestra la cantidad de factores de riesgo en los estudiantes, reportando que el 24,24%

(32/132) presentan 3 o más factores predisponentes para suicidio.

Tabla 6
Presencia de Factores de Riesgo para Suicidio en los estudiantes encuestados.

			Masc		Fem		Total	
			ulino		enino			
			%		%		%	
Sin	Factores	de	4		4		4	
riesgo			9	0,28	4	0,00	3	0,15
1-2	Factores	de	3		3		3	
riesgo			6	6,11	1	5,00	7	5,61
3-4	Factores	de	1		1		1	
riesgo			0	3,89		5,00	9	4,39
> 5	Factores	de	9		1		9	
riesgo				,72		0,00	3	,85

Fuente: Instrumento aplicado por el investigador 2016.

DISCUSIÓN

El suicidio en la adolescencia se ha convertido en un grave problema de salud pública; sin embargo, existen pocos estudios epidemiológicos que abordan este tema de forma independiente. En menores de 15 años, el suicidio se encuentra en menor proporción, por lo que algunos estudios no los contabilizan, según la OMS a nivel mundial uno de los datos más preocupantes es el aumento en las tasas que se está produciendo entre los jóvenes (15-24 años), que se sitúa como una de las tres causas de

muerte. (Mosquera, 2016; OMS 2019; Cuesta--Reve, 2017; Álvarez Caballero y col., 2017; Gerstner y col., 2018)

Para el cumplimiento de los objetivos de esta investigación se compara los hallazgos obtenidos con otras investigaciones previas, pudiéndose decir que en cuanto a las características socioeconómicas de importancia que pueden asociarse a intentos suicidas, el tipo de familia juega un papel de gran relevancia, reportándose que 38,64% de los adolescentes provienen de familias diferentes a la nuclear, datos similares

a otros estudios como el realizado en el 2015 por Valdivia y col., en una población de estudiantes adolescentes en Chile, quien reportó que el 27,7% de los estudiantes eran de familias con la presencia de uno solo de los padres. (Valdivia y col., 2015) lo que representa una característica a resaltar, ya que según la literatura, en familias nucleares incompletas y en las ampliadas existe un número importante de miembros e incluso varias generaciones con distintos intereses que pueden entrar en contradicciones o generar conflictos que pueden influenciar negativa o positivamente en los adolescentes (Kopitowski y col., 2016; Cuesta-Reve, 2017; Álvarez Caballero y col., 2017)

En cuanto a los hábitos personales, los cuales son de gran importancia como predisponentes para el suicidio, se reportó el alcohólico en un 5,30% y el tabáquico en 6,81% y como hábito protector la realización de algún deporte con un 51,51%; en este mismo orden de ideas, Valdivia y col., en el 2015 reportaron en su estudio en

adolescentes que el consumo de alcohol fue mayor al encontrado en nuestra investigación, ubicándose en un 13%, el consumo de droga en un 5,9% en contraste con nuestro estudio que no reportó este tipo de hábito y el tabáquico igualmente fue mayor con un 24,2%.(Valdivia y col., 2015)

De igual manera, estudio realizado en el 2013 por Álvarez-Latorre y cols, en una población adolescente de Colombia, en la cual el 15,6% reportó consumo de drogas, 37% consumo de alcohol 37,2% consumo de cigarrillos y práctica deportiva en 55,9%, (Álvarez Latorre, 2013) datos muy contrastantes a los encontrados en nuestra investigación, con excepción del hábito deportivo el cual fue muy similar en ambas investigaciones. El consumo de tabaco y de otras sustancias se relaciona a intento de suicidio, a pesar a que las prevalencias reportadas son muy variadas en los diferentes estudios, dependen de otros factores sociodemográficos que inciden directamente en ellas permitiendo diferencias entre poblaciones.

(Alcántar, 2002; Kopitowski y col., 2016; Álvarez Latorre y col., 2017)

Con respecto a antecedentes familiares de importancia se observó un 19,69% la presencia de alcoholismo y 11,36% violencia en la familia y un 1,51% suicidio en algún familiar; en cuanto a factores de riesgo escolar el 10,60% reportó Repitencia de algún año escolar y 18,93% problemas con otros alumnos, de los cuales la mayor proporción fue en el sexo femenino con un 28,33%; Valdivia y col., reportaron un 8,2% en cuanto al intento suicida en algún familiar (Valdivia y col., 2015), sin embargo Álvarez-Latorre y cols, reportó un porcentaje más elevado de antecedentes suicidas con 15,5% y violencia 7,6%. (Álvarez Latorre, 2013) La asociación entre intento de suicidio y su antecedente en la familia, más aún en los padres, es de gran importancia su detección, ya que hijos de padres con conducta suicida pueden tener mayor riesgo relativo de presentar cualquier conducta suicida e intento de suicidio en particular (Kopitowski y col., 2016; Cuesta-Reve, 2017; Álvarez Latorre y col., 2017)

La funcionalidad familiar, establecida mediante el APGAR FAMILIAR, en la presente investigación se ubicó en 18,18% para la disfunción grave, datos similares a los obtenidos por Valdivia y Álvarez-Latorre, quienes reportaron 12,9 y 13,3% en sus respectivas investigaciones. (Valdivia y col., 2015, Álvarez Latorre, 2012). La asociación entre intento de suicidio, disfuncionalidad familiar, así como el hecho de no vivir con ambos padres pone de manifiesto la importancia de la estructura y la dinámica familiar en la salud mental de los jóvenes y coincide con lo planteado en la literatura (Alcántar, 2002; Kopitowski y col., 2016; Cuesta-Reve, 2017; Álvarez Caballero y col., 2017)

Los niveles bajos de autoestima que pueden asociarse como factor de riesgo suicida en nuestra investigación se reportó en 3,79% para la baja autoestima y 24,24% la autoestima media, utilizando la Escala de Rosembreg; Valdivia (2015), en estudio realizado en Chile, implementó el Inventario de autoestima de Coopersmith con

niveles de autoestima en Muy bajo con 17,4% y Baja con 15,9%. (Valdivia y col., 2015)

La depresión es otro factor determinante asociado al suicidio, utilizando el Test de Zung abreviado para su determinación, se determinó que el 29,55% de los estudiantes la presentaban, en contraste con o reportado por Valdivia en Chile, quien demostró un 28,8% de estudiantes con depresión moderada y severa, utilizando el inventario de depresión de Beck (Valdivia y col., 2015); mientras que Álvarez-Latorre en Colombia, utilizando la escala de Birleson reportó depresión en el 56,8% de los estudiantes. (Álvarez Latorre, 2013). La asociación de baja autoestima, alto nivel de desesperanza y presencia de síntomas depresivos con intento de suicidio está ampliamente descrita en la literatura, siendo reportado en diversas investigaciones y en el presente estudio. (Kopitoski y col., 2016; Cuesta-Reve, 2017; Álvarez Caballero y col., 2017).

Dentro de las limitaciones de esta investigación podríamos

mentonar las relacionadas a la confiabilidad de los datos, típicas de este tipo de instrumentos auto-aplicados, las cuales pueden deberse a no entender la pregunta o no querer revelar información confidencial, aun así, se hizo el mayor esfuerzo para que los participantes comprendieran la relevancia que otorgaría al proceso investigativo el responder en su totalidad el instrumento y la sinceridad al dar sus respuestas.

Por lo tanto, el estudio de los factores de riesgo para suicidio en adolescentes es de gran importancia desde la perspectiva de salud pública, tanto en el diseño de instrumentos de tamizaje y detección de conducta suicida; como en la selección de poblaciones de riesgo en las cuales implementar modelos preventivos. Por lo tanto, es necesario continuar y profundizar los estudios el suicidio y sus factores predisponentes y protectores en nuestra población, lo que permitirá crear estrategias de promoción de la salud, prevención del suicidio y consolidar una población adolescente mental y socialmente más sana y productiva, ya que existen

pocos estudios que profundicen sobre las causas de ideación e intento suicida en la población adolescente.

CONCLUSIONES

- Más del 20% de los estudiantes encuestados presentan más de 3 factores de riesgo para suicidio.

- Más del 35% de los estudiantes no provienen de familias nucleares.

- La realización de deporte como hábito se encuentra presente en un 83,33% en los estudiantes del sexo masculino y solo en 13,33% de las femeninas.

- El 21,66% de las estudiantes femeninas reportaron la violencia como antecedente familiar, mientras que los del sexo masculino 2,77%.

- En cuanto a los riesgos escolares, el 11,11% de los estudiantes masculinos presenta problemas con otros compañeros de estudios, y un 28,33% para las del sexo femenino.

- La prevalencia de autoestima baja para las estudiantes femeninas fue del 8,34%, mientras que en los estudiantes masculinos no se encontró baja autoestima.

- Para la funcionalidad familiar el 33,33% de las estudiantes femeninas provenían de familias muy disfuncionales en contraste con el 5,55% de los masculinos.

- En cuanto a la presencia de depresión, se encontró en proporciones del 25% y 35% para los estudiantes masculinos y femeninos respectivamente.

- Una proporción importante 40,15% de los estudiantes no presentaban ningún factor de riesgo para suicidio, y el 35,61% de uno a dos factores presentes, de allí la importancia en que se pueden implementar estrategias para estimular la resiliencia en estos jóvenes.

RECOMENDACIONES

Debido a lo importante de la detección oportuna de factores predisponentes y protectores para suicidio en la población adolescente, es imperante el estudio en poblaciones susceptibles, para el control de este grave problema de salud pública en la población latinoamericana, por tal motivo se recomienda:

1. Implementar medidas de protección o fortalecimiento de valores positivos a la población adolescente de planteles educativos donde se encuentren factores de riesgo asociados a suicidio.

2. Ampliar en una mayor población, con grupos más homogéneos en cuanto a edad y sexo, para identificar factores que pudieran modificar resultados.

3. Profundizar en la relación existente entre los factores de riesgo para suicidio, asociados a los hábitos y comportamientos anormales en las familias, comunidades y escuelas.

4. Aplicar este o cualquier instrumento que permita determinar la presencia de los factores de riesgo para suicidio con otras variables como la presencia de enfermedades agudas o crónicas, así como la asociación con factores como separación de los padres, abuso de drogas, alcohol o cigarro, etc.

5. Aplicarlo en otras poblaciones o comunidades de manera de verificar si algunos rasgos comunes para cada región puedan

presentar alteraciones al momento de su aplicación y evaluación.

6. Aplicar de manera rutinaria como método de evaluación de factores de riesgo en los alumnos, de manera que puedan implementarse estrategias de intervención para aquellos que presenten determinados factores de riesgo positivo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcántar MÍ. (2002). **Prevalencia del Intento Suicida en Estudiantes Adolescentes y su Relación con el Consumo de Drogas, la Autoestima, La Ideación Suicida y el Ambiente Familiar**. [Tesis especialización]. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Psicología. http://www.uade.inpsiquiatria.edu.mx/pagina_contenidos/tesis/tesis_i_sabel_alcantar.pdf

Álvarez Caballero, M.; Camilo Colas, V. Barceló Román, M.; Sánchez Maso, Y. y Fajardo Vals, Y. (2017). **Principales Factores de Riesgo Relacionados con el Intento Suicida en un Grupo de Adolescentes**. MEDISAN; 21(2):157

Álvarez Latorre, J; Cañon, S; Castaño, J; Bernier, L; Cataño, A; Galdino, P; et al. (2013). **Factor de Riesgo Suicida y Factores Asociados en Adolescentes de una Institución Educativa de Palestina-Caldas**

- (Colombia) 2012. Archivos de Medicina; 13(2): 127-141.
- Añez-Valdez HJ. (2011). **Factores de Riesgo para Intento de Suicidio en Niños y Adolescentes.** Tesis de posgrado. Facultad de Medicina de La Universidad del Zulia Maracaibo; 2011. Disponible en: http://tesis.luz.edu.ve/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4860
- Ardiles-Irarrázabal RA, Alfaro-Robles PA, Díaz-Mancilla IE, Martínez-Guzmán VV. (2018). **Riesgo de Suicidio Adolescente en Localidades Urbanas y Rurales por Género, Región de Coquimbo, Chile.** Aquichan; 18(2): 160-170. Doi: 10.5294/aqui.2018.18.2.4
- Bahamón, M., Alarcón-Vásquez, Y., Trejos, A.M., Reyes, L., Uribe, J. y García, C. (2018). **Prácticas Parentales como Predictores de la Ideación Suicida en Adolescentes Colombianos.** Psicogente, 21(39), 50-61. <http://doi.org/10.17081/psico.21.39.2821>
- Campo A, Díaz LA, Rueda GE. (2006). **Validez de la Escala Breve de Zung para Tamizaje del Episodio Depresivo Mayor en la Población General de Bucaramanga, Colombia.** Biomédica. Colombia; 26:415-23
- Cañón, C y Carmona, J. (2018). **Ideación y Conductas Suicidas en Adolescentes y Jóvenes.** Rev Pediatr Aten Primaria. 20: 387-95
- Corona Miranda, B.; Hernández Sánchez, M. y García Pérez, R. (2016). **Mortalidad por Suicidio, Factores de Riesgos y Protectores.** Revista Habanera de Ciencias Médicas; 15(1):90-100.
- Cuesta-Revé D. (2017). **Aspectos Epidemiológicos del Suicidio en Adolescentes.** Rev Mex Pediatr; 84(2):72-77.
- Díaz LA, Campo A, Rueda GE, Barros JA. 2005. **Propuesta de una Versión Abreviada de la Escala de Zung para Depresión.** Colombia Médica; 36(3): 168-172.
- Faure, M.; Urquidi, C.; Bustamante, F.; Florenzano, R.; Ampuero, K.; Terán, L.; Figueroa M.; Farías, M.; Rueda, M. y Giacaman, E. (2018).
- Asociación entre la Calidad de Vida Relacionada con la Salud y Riesgo Suicida en Adolescentes: Estudio Transversal.** Rev Chil Pediatr. 89(3):318-324. DOI: 10.4067/S0370-41062018005000103
- Gerstner RMF, Soriano I, Sanhueza A, Caffé S, Kestel D. (2018). **Epidemiología del Suicidio de Adolescentes y Jóvenes en Ecuador.** Rev Pan Am Salud Publica; 42:e100. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2018.100>
- González JE, Camejo Z. (2014). **Ideación Suicida, Diagnóstico Psiquiátrico y Factores de Riesgo Suicida en Pacientes Adolescentes con Conducta Suicida.** Alcmeon, Revista

- Argentina de Clínica Neuropsiquiátrica; 19:(1): 62-78.
- Jara C, Maddaleno M, Urzua R, Salazar D. (1989). **Instrumento de Evaluación del Funcionamiento Familiar: Diferencias entre Adolescentes Consultantes en el Nivel Primario y Población Escolar**. Chile. Bol. Hosp. San Juan de Dios; 36(1):16-20.
- Londoño Muriel, V.; Cañón Buitrago, S. (2020). **Factores de Riesgo Para Conducta Suicida en Adolescentes Escolarizados: Revisión de Tema**. Archivos de Medicina Universidad de Manizales: 20 (2). DISPONIBLE ONLINE: <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/archivosmedicina/articulo/view/3582/6092>
- Ministerio del Poder Popular para la Salud de la República Bolivariana de Venezuela. (2014). **Anuario de Mortalidad 2014**. [Página de internet]. [Acceso 29 de Abril de 2015] Caracas, Venezuela. Disponible en: <https://www.ovsalud.org/descargas/publicaciones/documentos-oficiales/Anuario-Mortalidad-2014.pdf>
- Mosquera, L. (2016). **Conducta Suicida en la Infancia: Una Revisión Crítica**. Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes; 3(1): 9-18
- Organización Mundial de la Salud. (2014). **Prevención del Suicidio: un Imperativo Global**. [Página de Internet]. [Acceso marzo 2015] disponible en: http://www.who.int/mental_health/suicide-prevention/world_report_2014/es/.
- Organización Mundial de la Salud. (2019). **Suicidio**. [Página de internet]. [Acceso 06 de Abril de 2020] Disponible en: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/suicide>.
- Román, Y., y Sosa, A. (2012). **Relación entre los Agentes Involucrados en el Bullying (víctimas y agresores) y los Niveles de Depresión e Ideación Suicida en Adolescentes del Estado de Lara**.
- [Tesis especialización]. **Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado, Decanato Experimental de Humanidades y Artes**. Programa Licenciatura en Psicología. [Online]. PP. 6-7. Disponible en: <http://bibhumartes.ucla.edu.ve/DB/bcucla/edocs/repositorio/TEGBF637B85R452012%20.pdf>
- Serapio A. (2006). **Realidad Psicosocial: La Adolescencia Actual y su Temprano Comienzo**. Revista de Estudios de Juventud; 73: 11-23.
- Serrano-Ruiz C. y Olave-Chaves J. (2017) **Factores de Riesgo Asociados con la Aparición de Conductas Suicidas en Adolescentes**. Med UNAB. Vol. 20(2):139-147.

Kopitowski, P.; Carrete, P.; Barani, M.; Rubinstein, E.; Terrasa, S.; Zárate M.; Mutchinick M.; Vietto V. y Chu Yon, Y. (2016). **Medicina Familiar y Práctica Ambulatoria**. Capítulo 40: El paciente con ideación suicida. Edición: 3ª. Editorial Panamericana.

Clínica Española. Apuntes de Psicología. España; 22:(2): 247-255.

Silva D., Valdivia M., Vicente B., Arévalo E., Dapelo R. y Soto C. (2017). **Intento de Suicidio y Factores de Riesgo en una Muestra de Adolescente Escolarizados de Chile**. Revista de Psicopatología y Psicología Clínica, Vol. 22 (1), 33-42.

Valdivia, M; Silva, D; Sanhueza, F; Cova, F; Melipillán, R. (2015). **Prevalencia de Intento de Suicidio Adolescente y Factores de Riesgo Asociados en una Comuna Rural de la Provincia de Concepción**. Rev Med Chile; 143: 320-328

Vázquez A, Jiménez R, Vázquez-Morejón R. (2004). **Escala de Autoestima de Rosenberg: Fiabilidad y Validez en Población**

SENTIDO AXIOLÓGICO DE LOS DIRECTIVOS COMO AGENTES DE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EN LA UNIVERSIDAD CENTROCCIDENTAL LISANDRO ALVARADO

Autor: Juan Carlos Pernía
jpernia@ucla.edu.ve

RESUMEN

Este artículo se desprende de la tesis doctoral que tuvo como propósito generar una aproximación al sentido axiológico de los directivos como agentes de la responsabilidad social en la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado (UCLA). El enfoque cualitativo estuvo circunscrito al paradigma interpretativo con el uso del método fenomenológico con apoyo de la técnica hermenéutica. La dimensión ontológica de este estudio se concibió como una realidad múltiple, compleja, dinámica; la epistemología ideográfica, respaldada en el estado del arte y las fundamentaciones teóricas para una visión comprensiva, dialógica e intersubjetiva; la axiológica considera los valores cívicos, morales y éticos. La metodología se centró en los escenarios y actores sociales de la UCLA, en un acercamiento a los sentidos, significados y significantes del fenómeno de interés. Se sistematizó a través de tres (3) etapas, (a) la preparatoria, (b) procedimental, y (c) reflexiva en la comprensión de los hallazgos. Los conocimientos emergentes sustentan el corpus teórico emergente de un sistema organizacional abierto, complejo e incierto, donde los directivos, docentes, estudiantes, modelan en sus actitudes los principios y valores compartidos dentro de un proceso de formación profesional estratégico, capaz de generar impactos positivos en los ámbitos organizacionales, administrativos, cognitivos y epistemológicos en la generación de conocimientos pertinentes que aporten legitimidad a los aprendizajes, desde compromiso responsable de las actuaciones más eficiente a la hora de la intervención en la sociedad con una visión planetaria.

PALABRAS CLAVE:

Axiología, Directivos,
Responsabilidad social,
Universidad

AXIOLOGICAL SENSE OF THE MANAGERS AS AGENTS OF SOCIAL RESPONSIBILITY AT THE CENTROCCIDENTAL UNIVERSITY LISANDRO ALVARADO

Author: Juan Carlos Pernía
jpernia@ucla.edu.ve

ABSTRACT

This article emerges from the doctoral thesis whose purpose was to generate an approach to the axiological meaning of managers as agents of social responsibility at the Centroccidental University Lisandro Alvarado (UCLA). The qualitative approach was limited to the interpretive paradigm with the use of the phenomenological method supported by the hermeneutical technique. The ontological dimension of this study was conceived as a multiple, complex, dynamic reality; idiographic epistemology, supported by the state of the art and the theoretical foundations for a comprehensive, dialogic and intersubjective vision; the axiological one considers civic, moral and ethical values. The methodology focused on the scenarios and social actors of UCLA, in an approach to the senses, meanings and signifiers of the phenomenon of interest. It was systematized through three (3) stages, (a) preparatory, (b) procedural, and (c) reflective in understanding the findings. Emerging knowledge supports the emerging theoretical corpus of an open, complex and uncertain organizational system, where managers, teachers, students, model shared principles and values in their attitudes within a strategic professional training process, capable of generating positive impacts on the organizational, administrative, cognitive and epistemological spheres in the generation of pertinent knowledge that provide legitimacy to learning, from responsible commitment to the most efficient actions at the time of intervention in society with a planetary vision.

Key words: Axiology, Managers, Social responsibility, University

INTRODUCCIÓN

La axiología constituye una visión filosófica de los valores en la sociedad, que no dependen de los tiempos, de las coyunturas políticas, económicas vigentes ni de las circunstancias concretas o modas del momento; ellos son intemporales, además la educación los convierte en potenciadores de la sociabilidad y del equilibrio en las relaciones que se desarrollan dentro de una creciente complejidad de la vida social, por lo que exigen conocimientos que se transfieren en la familia, la escuela, los centros de enseñanza y en la universidad.

En la universidad se genera, se transfiere y se proyectan los conocimientos, con la pretensión de contribuir al bien común, desde la formación axiológica de profesionales que sean competentes, no sólo científica y técnicamente aptos, sino también con sólidos comportamientos cívicos, morales, éticos, responsables en el compromiso de participar de manera personal y colectiva con el desarrollo del país

La participación de la universidad en la formación axiológica de los futuros profesionales ha estado ligada a los fenómenos sociales, morales y políticos y ha alcanzado en las agendas públicas la necesidad de constituir escenarios sociales en los que exista mayor representatividad de los intereses y aspiraciones de los miembros que la constituyen. En el escenario educativo, el abordaje de sus implicaciones en los procesos de gestión permite la identificación e interpretación de las diversas lecturas de la realidad, en las cuales los actores configuran ideas, creencias y valores, que sirven para el doble propósito de construir representaciones sociales de lo que viven como sujetos que forman parte de una comunidad, y para edificar modelos de responsabilidad social (RS).

La responsabilidad social en los procesos gerenciales educativos se convierte en una herramienta de interpretación de los trabajos colectivos, destinados a aprehender las anatomías disímiles portadoras de características antropológicas y

políticas en los contextos cotidianos, las cuales exigen un pensamiento sosegado e indagador en la comprensión de los fenómenos de la participación social, desde la óptica de los sujetos en el compromiso de reclamar para sí mismos y para los demás una intervención, de manera consciente, en los eventos socioeducativos a partir del despliegue de una empatía socializadora. Esta investigación tuvo como propósito generar una aproximación teórica de la axiología en la responsabilidad social desde la perspectiva de los gerentes de la UCLA.

1. filosóficos- metodológicos de la investigación

Con la atención centrada en las características cualitativas, la metodología de esta investigación se asumió desde la comprensión de los sujetos del estudio dentro del marco de referencia de ellos mismos, permitiendo entender el mundo y sus objetos como son experimentados internamente por las personas (Martínez 2008). El recorrido metodológico se orientó a conocer,

interpretar, comprender y teorizar la axiología en la gerencia de la RSU, a través de las interacciones con los directivos como gerentes académicos, al revivir sus vivencias en los contextos de la UCLA.

La interpretación se presenta como el medio para la comprobación del conocimiento producido, significa que la investigación es una argumentación hermenéutica, entendido que la fenomenología se basa en la descripción de experiencias y vivencias en las que se le da importancia a la interrelación de los actores sociales (AS) con el contexto al que pertenecen, permitiendo describir los acontecimientos cotidianos por medio de la reflexión dialógica con el consecuente surgimiento del pensamiento diáfano y real.

La hermeneusis es un proceso heurístico que apoya la comprensión del fenómeno; la hermenéutica es el medio para contrastar entre los sentidos y significados emergentes del conocimiento generado a partir de las experiencias de los AS. Esta investigación fue asumida como

fenomenológica apoyada en la hermenéutica, usando técnicas cualitativas como la entrevista abierta, el análisis del discurso, la observación, la categorización desde la contrastación de opiniones, el intercambio subjetivo, el pronunciamiento y las manifestaciones de los sujetos relacionados con este estudio.

La confirmación del apoyo hermenéutico se tomó como la comprensión fenomenológica basada en la descripción de las vivencias en las que cobra importancia la interrelación del ser (esencia), con el ente (contexto), para describir esa experiencia a partir del afloramiento de los pensamientos en sus formas más puras e innegables de sus percepciones interpretativas de los comportamientos psico-sociales-culturales en la gerencia universitaria. Permite a los fenómenos manifestarse tal como son, en su esencia pura, por cuanto, como explica Heidegger (1951) no se busca excluir de su objeto de estudio nada de lo que se presenta a la conciencia y concibe el estudio de los fenómenos

como el proceso que consiste en permitir ver lo que se muestra y hacerlo ver tal como se muestra desde sí mismo, que en nuestro caso es la realidad contextual de la UCLA.

En esta investigación, la comprensión del discurso textual fue dinámica y abierta, es decir, el acto de la interpretación se desplegó a través de un proceso dialógico con múltiples interpretaciones que culminaron en un acto de hermenéutica comprensiva, que fue posible gracias a la naturaleza lingüística. Se reconoció el carácter dialógico de ésta, debido al subjetivo e intersubjetivo, a partir del cual los AS dan sus testimonios acerca de la realidad universitaria, tomándose como base discursiva sus experiencias en las funciones gerenciales desarrolladas en la formación profesional (Ricoeur 2006). El método contribuyó a una comprensión de la esencia de cualquier experiencia humana, aprendida en la conciencia, a las que otorgan el significado de lo sucedido a los participantes.

El escenario de investigación fue la Universidad

Centroccidental Lisandro Alvarado (UCLA) en el estado Lara, donde ocurren los hechos (Vázquez 2009), constituyen los diferentes ambientes o comunidades en los que se desarrollan proyectos o investigaciones de cualquier naturaleza (p. 240).

Las unidades de análisis, las cuales, según Pérez (2009) constituyen los núcleos con significado propio que serán objeto de estudio (p. 146), que se tomaron en cuenta para esta investigación se definen a continuación: a. Responsabilidad Social Universitaria (RSU) como el compromiso que tiene la institución de difundir y poner en práctica un conjunto de conocimientos y valores en la formación profesional, en los procesos de investigación, innovación y proyección social, funciones que deben estar enfocadas a la solución de problemas sociales b. Universidad o dimensión temporal y espacial en la que se desarrolla la capacidad de pensar lo que se sabe, con la utilización del conocimiento desde la investigación, docencia y extensión, hacia la atención de

diferentes circunstancias, con el propósito de ensanchar el horizonte de la realidad que se está en condiciones de abordar y, que la mismo tenga validez y pertinencia social y c. Actores Sociales (AS) que convergen en un contexto denominado comunidad universitaria y que para este estudio estarán representados por los docentes y estudiantes.

Los actores sociales son los proveedores de la información pertinente correspondiente a la axiología en la gerencia de la RSU, relacionada con los intereses de la investigación, además considerados como un conjunto de circunstancias que pueden producirse en un determinado ámbito relacional, dentro del cual se exponen las vivencias con coherencia, de acuerdo con la descripción del escenario, destinado a la descripción de los eventos objeto de estudio (Martínez 2010) y constituyen un nexo de unión entre dos universos simbólicos diferentes (p.6).

Se trata de cuatro directivos y docentes de la UCLA, sus narrativas fueron fundamentales para obtener la

información. Su escogencia fue deliberada e intencional, a criterio del investigador, prevaleciendo la necesidad de dar cumplimiento a los propósitos de este estudio (Hurtado y Toro 2007). La elección obedeció a que los AS escogidos, tienen experiencia universitaria de más de 10 años de servicios; son varones, disponibilidad para contribuir con el estudio y se encuentran en la gerencia de las funciones de docencia, extensión e investigación con vinculación con proyectos de RSU (Pérez 1999) (p. 48).

Las etapas de la Investigación se ajustaron a la línea de García (2006), el diseño investigativo siguió un modelo dialógico centrado en las posibilidades de relación entre el investigador, los investigados y las dimensiones axiológicas en la gerencia de la RSU. El carácter dialógico consistió en el progresivo reconocimiento en la construcción teórica-conceptual, planteando hacer buen uso de las capacidades cognitivas, así como de las experienciales para desarrollar la

estructura operativa en el desempeño del contexto y sus actores.

La organización sistemática del proceso de indagación fenomenológica- hermenéutica, se desplegó con el cumplimiento de las exigencias del rigor científico, desde el cual se decodificó una estructura de la transición de procedimientos utilizados en esta investigación a partir de tres etapas, propuestas por Martínez (2010), denominadas preparatoria, procedimental y compresiva de los hallazgos.

La preparatoria, se inició con la selección de técnicas e instrumentos para la recolección de información desde una perspectiva fenomenológica-hermenéutica acerca de la axiología en la RSU, a partir de los puntos de vista de los gerentes de la UCLA y de sus vivencias como sujetos de la investigación, conformada por un entrevistado y un entrevistador, en ambiente de tranquilidad, amabilidad, cordialidad, flexibilidad y cordialmente abierto (Taylor y Bogdan 2000). Es un instrumento técnico que tiene sintonía epistemológica, con el enfoque

fenomenológico, con su teoría metodológica y permite conocer los sentidos y significados que los gerentes universitarios le otorgan a la axiología en la RSU.

Los registros y la sistematización de información cualitativa se llevaron a cabo como procesos mediadores entre la recolección y generación de información para el análisis, permitiendo poner en orden lo recopilado en el proceso indagativo y su recuperación fue ágil y eficiente, en el mismo momento, complementándose sustancialmente con las vivencias e intercambios intersubjetivos entre investigador e investigados. La observación de los aspectos dialógicos al momento del desarrollo de la entrevista en profundidad ayudó a vislumbrar el fenómeno al interpretar la información, con lo cual se cumple el planteamiento de Aliaga (2011).

La técnica de la entrevista a profundidad con apoyo de la observación, se realizó a partir de la utilización de un guion compuesto por un esquema flexible de temas alusivos

al objeto de estudio, manteniéndose la posibilidad de una expresión libre, franca y abierta, sin ningún criterio predeterminado, excepto por el abordaje del fenómeno de estudio que facultó el intercambio dialógico, el cual fue grabado, con el consentimiento de los entrevistados, permitiendo emplear la información como insumo para la investigación.

La organización para la sistematización de los procedimientos y la elaboración del protocolo de entrevistas se desarrolló a través de procedimientos preparatorios, adaptados en esta investigación, de acuerdo con las siguientes gestiones: Lectura general de la descripción de cada protocolo y comprender lo que se pretendía obtener de los AS como información; delimitación de las unidades temáticas naturales, fundamentándose en una aproximación a los significados que pudiese tener una parte en el todo, delimitando cada una de las actividades relacionadas con la axiología en la gerencia de la RSU; determinación del tema central, relacionado con la axiología en la

gerencia de la RSU, eliminando las repeticiones y abundancias de conceptos de las entrevistas de cada AS y la determinación del tema central con una frase clara, breve y precisa que orientó la acción hermenéutica.

Asimismo se destacó la expresión del tema central en lenguaje académico, integración de todos los temas centrales en una estructura particular descriptiva y de todas las estructuras particulares en una general, integrándose cada uno de los protocolos en una sola descripción, produciendo una representación fenomenológica que llevó a obtener la información a partir de las vivencias en la UCLA, desde la perspectiva de la axiología en la gerencia de RSU y por último, la entrevista final con los AS.

La etapa procedimental, una vez culminada la entrevista a profundidad con apoyo de la observación, se procedió a la desgrabación, transcripción y organización del discurso escrito, representó un conjunto de procesos de sistematización destinados a la interpretación de la información y

develar respuestas a las situaciones que se plantearon la investigación; la orientación y organización de la información se realizó desde una perspectiva creativa, reflexiva y descriptiva (Guba y Lincoln 2002). Se asumió la percepción subjetiva, incorporando la reflexión dinámica del significativo emergente de los estudiantes, al momento de interpretar la información a partir de unidades de sentido, conformadas por las palabras que emergieron de los discursos suministrados por los mismos, consideradas atributos de la información y que permitieron interpretar el fenómeno estudiado.

Para la interpretación de información se utilizó la categorización, resumiendo el contenido de la información en conceptos más fáciles de manejar y relacionar los que privilegien lo más valioso de los contenidos primarios, lo que mejor los describa, por lo cual se pudo clasificar la información en categorías, de acuerdo con las relaciones existentes entre las informaciones recopiladas, estructurándose en categorías,

subcategorías y atributos para su procesamiento, análisis e interpretación, destinados a conocer las dimensiones de la realidad del fenómeno de la axiológica de la RSU

En etapa comprensiva de los hallazgos se desarrollaron los procesos de la reflexión y comprensión de los significantes emergentes y a partir de los cuales se procedió a una aproximación al conocimiento orientados en el despliegue sistemático de la comprensión fenomenológica, con apoyo en la hermenéutica desde los sentidos que emergieron de los testimonios aportados acerca de la axiología en la gerencia de la RSU en la UCLA, obtenidos de la construcción social de los directivos como gerentes académicos.

A partir de las categorías emergentes, se realizó la triangulación entre la información reportada por los estudiantes universitarios, como un control cruzado entre diferentes fuentes de información, personas, instrumentos, documentos o combinación de éstos (p. 81) (Kemmis 2006).

En tal sentido, la indagación organizada dio paso a la interpretación y comprensión del fenómeno estudiado. Representó un acto de análisis reflexivo realizado una vez concluido el trabajo de recopilación de la información a través de un cruce efectuado a partir del discurso de los AS, desde la interpretación comprensiva del investigador y empleándose diversos métodos, materiales empíricos, perspectivas y observadores (Denzin y Lincoln 1994, Rojas 2007). La comprensión del fenómeno estudiado se hizo desde los intereses del estudio, en una especie de combinación entre los gerentes universitarios, los aspectos teóricos que orientan las categorías emergentes.

La interpretación de las vivencias expuestas por los gerentes universitarios propició un acercamiento a la realidad en la que se desenvuelven a través de los hallazgos que emergieron. La comprensión del fenómeno es parte del proceso investigativo y la regla hermenéutica debe entenderse desde lo individual y lo individual desde el

todo, la cual procede, de la retórica antigua a través de la hermenéutica moderna del arte de hablar y de comprender (Gadamer 2004) (p. 63).

El proceso de teorización según Sandín (2005) “implica interpretar los datos para que puedan ser conceptualizados, conceptos que son relacionados como una representación teórica de la realidad” (p. 64). La teoría resultante no sólo pudo usarse para explicar la realidad, sirvió de guía para la acción y representó una manera más sistemática de construir, sintetizar e integrar el conocimiento. Los constructos teóricos desarrollados, configuraron un significado en la axiología de la gerencia de la RSU, además agregaron valor y pertinencia a ésta en términos de los criterios de calidad de la investigación.

Para respetar el rigor científico, la investigación fue sometida a los criterios de credibilidad, confianza, fiabilidad y sistematicidad (Pérez 1999). Se compartió con los gerentes universitarios entrevistados las transcripciones de la información, a fin de que cada uno manifestara su

aprobación o desacuerdo sobre la misma, conllevando a legitimar el conocimiento adquirido a través de las entrevistas.

La fiabilidad estuvo representada por la consistencia de las interpretaciones de los discursos de los AS, los cual dependió, fundamentalmente, de la calidad de los registros, desde los que se realizan las categorizaciones. A partir de esta visión idiográfica. La sistematicidad, se sustentó en el criterio sobre el cual descansa la objetividad subjetiva de esta investigación, lo que conlleva en la metodología fenomenológica una mayor exigencia de rigor científico (Martínez 2008) y para lograrlo se tomaron en cuenta todas las etapas del método fenomenológico para que los procedimientos se ajustaran a las características idiográficas de este estudio, conformando varios espacios contextuales de interacción investigativa. La rigurosidad y autocrítica garantizó los requerimientos de cientificidad del proceso fenomenológico en los conocimientos emergentes.

Hallazgos reveladores

1.1. Categoría: Axiología

La comprensión de esta categoría responde a la visión de los valores desarrollados en la formación académica, desde los que interactúan los directivos con otros AS de las UCLA, quienes se desenvuelven dentro de una cultura organizacional percibida como un sistema abierto en permanente reestructuración a partir de los conocimientos, habilidades, destrezas y competencias requeridas por la sociedad contemporánea.

En el ámbito de la formación axiológica, AS2 aseveró que ésta “marca el norte de acción de un individuo responsable, el cual debe relacionarse con sus pares o semejantes involucrando la conducta del ciudadano, consigo mismo y con su entorno”; el AS3, consideró “esa formación integral, les decía a mis estudiantes lo que distingue a una persona egresada de la universidad de otra, que no lo ha podido hacer, no es que sea superior, sino que sea una mejor persona”.

En términos de comprender los significados emergentes de los AS, Cortina (2006), explicó que en las organizaciones existe un conjunto de principios y valores esquemáticamente organizados, capaces de orientar las acciones de sus miembros (p.23). Es decir una especie de código ético cuya finalidad es guiar la conducta del sujeto en situaciones concretas.

Desde esta perspectiva, se entendió como formación axiológica aquella capaz de insertar las concepciones de una práctica ética implícita en la malla curricular, independientemente de las carreras profesionales ofrecidas por la UCLA, más allá de un mero requisito para satisfacer el funcionamiento de la estructura educativa.

Se trata de consolidar una conciencia moral y cívica para fortalecer los lazos sociales que van más allá de la formación profesional para ser entendida como sustento y fundamento de una educación integral, desde la visión de una vida la ética, percibida a través de los actos humanos voluntariamente

desarrollados mediante las conductas exhibidas, tanto dentro como fuera de la universidad.

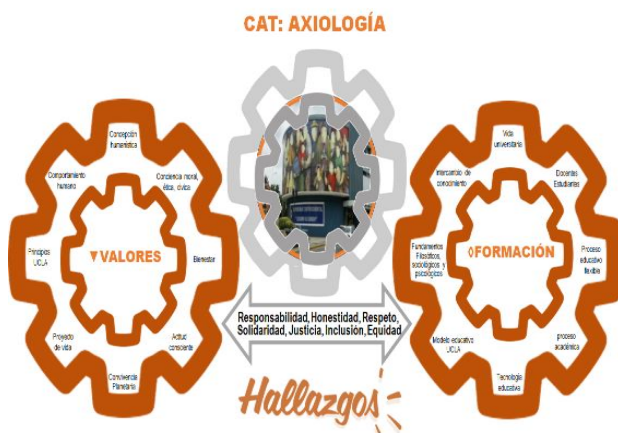
Al mismo tiempo el AS4 explicó que en la dinámica organizacional de la universidad en sus funciones de docencia, investigación y extensión está implícita “La transformación de sociedad para la consolidación de un nuevo patrón académico centrado en el ser humano”.

El testimonio de AS4, concuerda con la visión axiológica de García y Dolan (1997), en el sentido de que el proceso de valoración del ser humano incluye una compleja serie de condiciones intelectuales y afectivas que supone la toma de decisiones (p. 34). La actuación en los ámbitos sociales responden a los actos volitivos desde un quehacer académico orientador en aras de modelar una moral sustentada en la ética, configurada en las estructuras de pensamiento individual y social, que emerge desde los confines de la propia naturaleza pensante del *homo sapiens* en su visión de un ciudadano planetario (Figura 1).

En el figura 1 se presentan los aspectos constitutivos emergentes de la CAT: AXIOLOGIA, en la que se engranan los valores de responsabilidad, honestidad, respeto, solidaridad, justicia, inclusión, equidad; desde una conciencia cívica, moral y ética, presentes en los principios de la UCLA desde una concepción humanística, para modelar los comportamientos orientados por una actitud consciente configurativa de un proyecto de vida planetario como parte de la formación académica con fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos compartidos por docentes y estudiantes durante los procesos académicos en los intercambios de conocimientos.

De este modo, la axiología representa la integración de los valores como fundamentos cívicos, morales, éticos entendidos como sustento de la formación profesional integral, a partir de la visión de una educación para la vida planetaria, en la cual se perciben los comportamientos en la sociedad a través de los actos consientes

voluntarios de la comunidad universitaria en el desarrollo de los proyectos conjuntos de desarrollo del país.



1.2. Categoría Responsabilidad Social Universitaria (RSU)

Figura 1. Representación de los Hallazgos de la CAT: AXIOLOGIA. Fuente Pernía (2019)

Los ámbitos educativos, como contextos axiológicos de la gerencia de RSU, a partir de las declaraciones de los AS desde las que se desarrolló esta hermenéutica, revelaron aspectos relacionados con la Intervención de los profesionales egresados de la UCLA. En la intervención de la universidad en las demandas de la sociedad, existen gestiones relacionadas con la

planeación, estructura, procesos, recursos que obedecen a los aspectos administrativos de los directores.

Según los testimonios de AS1, “cumplimos con la visión de nuestra institución, buscando calidad académica y pertinencia social; AS2 “cuando una persona es responsable adquiere un valor que gravita en su conciencia, estableciendo una magnitud que le indica cómo afrontar las acciones diarias de una forma diáfana y más positiva e integral en función del beneficio social; AS3 “fui designada por el rector Francesco Leone, amigo personal y quien guio mis pasos en la gerencia universitaria, de él aprendí a conocer y a amar más a la universidad” y por último, AS4 “en el ámbito axiológico de la gestión gerencial, donde prevalezca el valor de la honestidad, es consistente con la RSU, en comportarse y expresarse con coherencia y sinceridad; de acuerdo con los valores de verdad y justicia”.

Las afirmaciones de los AS se relacionan con los principios de Cajiga (2002) ya que la responsabilidad de la organización se fundamenta en su

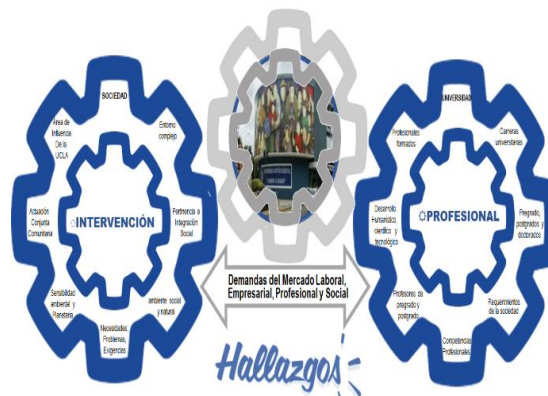
visión, en el compromiso social enunciado en las políticas o programas que la beneficien y también a las comunidades en las que interviene, impactándolas positivamente, más allá de sus obligaciones y de las expectativas de la sociedad. Así mismo, Gaete (2015) identificó tres enfoques para la aplicación de la RS: el gerencial o directivo, orientado a analizar el impacto del quehacer universitario en las partes interesadas; el transformacional, con una mayor contribución de la universidad en el debate para alcanzar una mejor sociedad y el normativo, dirigido al cambio con la sociedad en un conjunto de valores principios universitario y sociales (p. 98).

La gestión de la gerencia de la RSU se desarrolla desde los enfoques normativos, directivos, transformacionales a través de los proyectos de la comunidad académica, debido a que su incidencia afecta la vida cotidiana de manera institucional, repercute en la conformación del perfil profesional más allá del desarrollo de los

contenidos formales de la RSU, con una mayor pertinencia social del quehacer universitario, mediante el desarrollo y transferencia de conocimientos acordes con los requerimientos de la sociedad contemporánea desde una mirada ciudadana planetaria.

Desde las perspectivas teóricas propuestas por Senge (2005), el pensamiento sistémico, sirve de marco de referencia para ver interrelaciones internas y externas en la cultura organizacional (p.91). La UCLA, en su accionar sistémico, en vez de simplificar las dinámicas propias del liderazgo de los directivos, busca despertar la capacidad de estos para asumir la RS en la gestión de la

CAT: RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA (RSU)



gerencia, usando herramientas y técnicas específicas para provocar los

cambios en las acciones organizacionales y orientar la tarea académica de la formación de los futuros profesionales.

Esta perspectiva de la RSU se corresponde con la gestión de la formación académica a través de la organización curricular, del conocimiento subsidiario de la producción y difusión del saber a través de la investigación, desde sus procedimientos institucionales destinados a alcanzar los fines de la gerencia para responder a las demandas de una sociedad coherente con la convivencia planetaria de los ciudadanos.

Formar profesionales socialmente responsables representa un reto académico que debe superar las dificultades, particularmente las dimensiones organizacionales, sociales y ambientales. La primera, a través del diseño de acciones para acercar más al quehacer educativo a las organizaciones de la región; y el segundo, mediante la apertura de un espacio de intercambio entre los líderes comunitarios con los organismos y los estudiantes

universitarios, a través de los principios de concertación. Estos serán útiles, tal y como se revela en los hallazgos representados en la figura 2:

Figura 2. Representación de los Hallazgos de la CAT RSU.

Fuente: Pernía (2019).

En la figura 2, se presentan los atributos constitutivos de la categoría RSU, en la que se engranan los aspectos relacionados con la intervención desde una actuación conjunta con pertenencia e integración social capaz de despertar la sensibilidad ambiental como resultante de una sociedad con visión planetaria. Asimismo, las competencias profesionales desplegadas en la formación profesional, en los subsistemas organizacionales, administrativos, académicos, sociales en los que prevalecen los principios axiológicos de la gerencia, dentro del gran sistema abierto en que se desenvuelven los directivos, los docentes y los estudiantes envueltos en una formación humanística, científica y tecnológica en la UCLA.

Se trata de desplegar una gestión axiológica de la gerencia de la RSU, capaz de trascender los aspectos administrativos, para humanizar el intercambio entre los directivos con los docentes y la comunidad estudiantil de esta casa de estudios, a través de acciones basadas en el intercambio de saberes en la posibilidad de unir los esfuerzos ante las demandas de la sociedad, para crear una visión de complementariedad administrativa, tecnológica, ambientalista, social; con una visión estratégica de sostenibilidad que incorpora la investigación en la extensión y así crear oportunidades para compartir lineamientos de autocontrol de la acción humana frente a los recursos naturales y el bienestar colectivo.

En la dinámica de la axiología en la gerencia de la RSU, se debe desarrollar una visión transdisciplinaria de los directivos de la UCLA, desde la posición de relatividad idiográfica, propia de las estructuras complejas de los subsistemas que conforman el sistema organizacional de las

comunidades larenses, a fin de crear nuevos espacios nuevos espacios de gestión axiológica de la misma para atender las exigencias internas y externas, a través de la interacciones que se engranan en la figura 3, en la cual se representa la reducción fenoménica.

En el figura 3 se integran las categorías para que a partir de la reducción fenoménica, tal como se ha declarado en los momentos que dominaron los procesos interpretativos destinados a promover estadios comprensivos, comenzar a dilucidar la aproximación teórica más allá de los conocimientos específicos de la RSU, además de abrir espacios reflexivos desde el compromiso de aprehender el fenómeno de la axiología en la gerencia en la misma en los escenarios idiográficos de la UCLA.

El último propósito de la investigación, fue generar una aproximación teórica acerca de la visión fenoménica axiológica de la gerencia de la RS en la UCLA, es resultante de las tres etapas de la investigación en la cual se

desplegaron los procesos heurísticos creativos, reflexivos, descriptivos de una hermenéutica comprensiva, sin perder de vista el rigor científico, en la que se presenta a la consideración de la comunidad académica y del conocimiento los siguientes enunciados configurativos.

La axiología de la gerencia en la RSU representa la gestión de los directivos, orientada a impulsar el logro de objetivos y metas organizacionales a través de la formación académica de los individuos, con la suma de las funciones de docencia, investigación, extensión en pro de una concepción humanista, científica, tecnológica, social de una educación continua, para alcanzar aprendizaje significativo y la construcción de nuevos conocimientos.

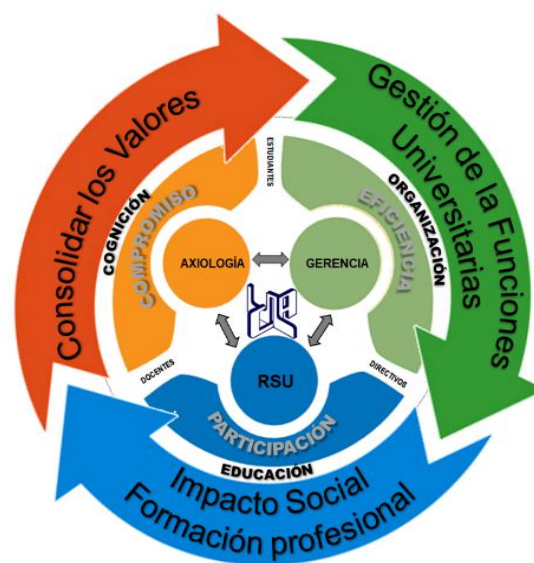


Figura 3. Reducción Fenoménica. Fuente: Pernía, 2019.

En este contexto discursivo Álvarez (2010) aclararon que, en las tres funciones de la universidad, se pueden ver varias facetas que son inherentes a la ética y a la moral universitaria, cobrando significado en el proceso educativo, a partir de la síntesis de todos los valores propios de la RSU forjados de la moralidad académica con extensos vínculos hacia el entorno comunitario interno y externo; lo cual se enlaza con el compromiso asumido con el contexto de intermediación, es decir por los directivos, docentes, estudiantes que asumen las acciones de intervención

educativa y los conceptos involucrados en el proceso de formación profesional.

Vallaes y Carrizo (2006) consideraron que la RSU, en términos de la formación axiológica de los estudiantes universitarios, necesita aprehender profesional y humanamente a partir de las inter solidaridades, pues éstas sirven a los propósitos educativos con vista al desarrollo de la carrera elegida (p. 56). Se requiere de la participación de la comunidad académica en los proyectos desarrollo social y en la práctica cotidiana que favorezca la intervención social que está inmersa en las complejidades y dinámicas cambiantes de un mundo cada día más globalizado.

El fin de una participación universitaria en la comunidad se debe orientar a velar porque se cumpla una formación profesional socialmente responsable. Sin embargo, se debe considerar el reto de superar las dificultades sociales y ambientales, a través del diseño de acciones de intercambio entre los directivos, docentes, líderes comunitarios, los

organismos del gobierno, entre otros, en términos de permitir que se ejerza la influencia positiva a través del modelaje proactivo, para alcanzar los objetivos educativos desde el compromiso de motivar el desarrollo de las acciones con eficiencia, eficacia y efectividad, en la misión de alcanzar los objetivos comunes, así como mantener una actitud proactiva para responder a las adaptaciones que el escenario actual demanda.

La comprensión de la axiología de la gerencia en la RSU, reconoce la gestión a través de los proyectos formativos de investigación, extensión y del servicio comunitario, en los que se mantiene el carácter ético de las acciones de la comunidad, debido a que su incidencia afecta la vida cotidiana de manera institucional, lo que repercute en la conformación del perfil profesional más allá del desarrollo de los contenidos formales de experiencia dentro y fuera del aula, desde una corresponsabilidad que se proyecta dentro de la concesión de los ciudadanos con conciencia planetaria

CONCLUSIONES

Al iniciar el momento reflexivo sobre los ámbitos interpretativos transitados, se deja abierta la posibilidad de nuevos estudios que amplíen, reconfiguren y generen meta teorías de la axiología de la gerencia en la RSU en una sociedad tan dinámica, compleja e incierta como la venezolana. De la misma forma, se darán pasos hacia el desarrollo de destrezas y las habilidades que provean la concreción axiológica de la gerencia para responder a las demandas y exigencias en todos los ámbitos administrativos y académicos de la UCLA, desde una visión de RSU, tanto en el acontecer regional como nacional, representando un aporte en el desarrollo, progreso y avance de las organizaciones de Educación Superior como de todas aquellas que tengan actividades afines dentro y fuera del país.

Desde la visión fenoménica, los gerentes universitarios son responsables de explicitar la visión, misión, estrategias, valores, organizacionales para asumir los retos ante una sociedad dinámica, compleja

e incierta, en el compromiso de una formación profesional que agregue valor a las gestiones educativas estratégicas que innoven las praxis sociales, laborales y económicas, desde la cuales se asuman las actitudes positivas para alcanzar los objetivos y metas de desarrollo del país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aliaga, V. (2011). **Técnicas Cualitativas de Recolección de Datos**. [Documento en Línea] Disponible en: https://www.ucursos.cl/medicina/2011/1/KI02010406018/1/material_docente/objeto/366430+tecnicas+de+recoleccion+d e+datos+cualitativos&cd=7&hl=es419&ct=clnk&gl=ve [Consulta: 2018, julio 25].
- Álvarez, P. (2010). **La Gestión de la Responsabilidad Social Universitaria como Requisito para Optar al Grado de Doctor en la Universidad de Córdoba**. Tesis. Universidad de Córdoba. España.
- Cajiga, J. (2002). **Responsabilidad Empresarial y Voluntariado**. En: Boletín Electrónico del Centro Mexicano para la Filantropía (CEMEFI), Documento en Línea]. Disponible en: <http://www.cemefi.org/>. [Consulta: 2019, enero 20].
- Cortina, A. (2006). **Alianzas y Contratos: Política, Ética y**

- Religión.** 2da Edición. Editorial Trota Madrid 2001.182p.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (1994). **Introduction: Entering the Field of Qualitative Research.** Handbook of Qualitative Research. IN. NK y Y.S. Lincoln (Eds) Handbook of qualitative research. 2da Edition. Pag. 1-17.
- Dolan, S. y García, S. (2003). **La Dirección por Valores. El Cambio más Allá de la Dirección por Objetivos.** España: MC Graw-Hill.
- Gadamer, H. (2004) **Verdad y Método II.** España: Sígueme.
- Gaete, R. (2015). **El Concepto de Responsabilidad Social Universitaria desde la Perspectiva de la Alta Dirección.** Artículo de Investigación Científica y Tecnológica. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/cuadm/v31n53/v31n53a09.pdf> [Consulta, 2018 junio 09].
- García, U. (2006). **El Análisis Crítico del Discurso como Método para la Investigación en Ciencias Sociales. Métodos de Análisis Crítico del Discurso.** Barcelona: Gedisa.
- Guba, E. y Lincoln, Y. (2002). **Paradigmas en Competencia en la Investigación Cualitativa.** Sonora: Colegio de Sonora.
- Heidegger, M. (1951). **Construir, Habitar y Pensar.** [Documento en línea]. Disponible en: <http://homepage.mac.com/eeskenazi/heideggerhabitar.html>. [Consulta, 2018 junio 09].
- Hurtado, I. y Toro, I. (2007) **Paradigma y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio.** Los Libros de El Nacional. Editorial CEC, S.A.102p.
- Kemmis, S. (2006). **Mejorando la Educación Mediante la Investigación-Acción. Inicios y Desarrollo.** Caracas, Venezuela: Laboratorio Educativo.
- Martínez, M. (2008). **Epistemología y Metodología Cualitativa en las Ciencias Sociales.** México: Trillas.
- Martínez, M. (2010). **Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa.** México: Trillas.
- Pérez, E. (2001). **Investigación y Formación Postgraduada. El Problema de la Investigación y de su Enseñanza.** Revista de Epistemología de Ciencias Sociales *Cinta moebio* 11: 131-134.
- Pérez, E. (2009). **Investigación y Formación Postgraduada. El Problema de la Investigación y de su Enseñanza.** Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. [Documento en Línea]. Disponible: [<http://www.moebio.uchile.cl/11/perez.htm>]Rev. [Consulta, 2018 junio 7].
- Pérez, W. (1999). **Metodología para la Investigación en Marketing y Dirección de Empresas.** Madrid: Pirámide.
- Ricoeur, P. (2006). **Teoría de la Interpretación.** México: Siglo

- Veintiuno Editores. Universidad Iberoamericana.
- Rojas, B. (2007). **Investigación Cualitativa. Fundamentos y Quehacer.** Caracas: FEDUPEL
- Sandín, M. (2005). **Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y Tradiciones.** Revista de Pedagogía XXVI (77):525-528.
- Senge, P. (2005). **La Quinta Disciplina. El Arte y la Práctica de la Organización Abierta al Aprendizaje.** (2ª ed.). (4ª reimp.). Buenos Aires: Granica.
- Taylor, M. y Bogdan, F. (2000). **Introducción: Ir Hacia la Gente. Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación.** México: Paidós.
- Vallaes, F. y Carrizo, L. (2006). **Responsabilidad Social Universitaria. Marco Conceptual, Antecedentes y Herramientas.** Chile: BID ética y desarrollo.
- Vázquez, L. (2009). **Cómo se Elabora el Proyecto de Investigación.** Caracas, Asociados.

**COMPETENCIAS METACOGNITIVAS
DEL DOCENTE UNIVERSITARIO ANTE
LA DEMANDA DE SU FORMACIÓN
PROFESIONAL**

Autor: José Eduardo Perdomo
perber25@gmail.com

RESUMEN

En el presente artículo se exponen aportes teóricos sobre las competencias metacognitivas del docente universitario, con especial énfasis en la demanda de su formación profesional. El objetivo del escrito es hacer una investigación actualizada de los conceptos de competencia, metacognición, competencias metacognitivas, demanda de formación profesional y formación del docente universitario. La metodología empleada fue una revisión documental de definiciones, características, principios y teorías, amparado en una serie de referencias, tales como: artículos científicos, textos, documentos electrónicos y otros, para dar una postura constructiva y analítica. El estudio de la información se consumó mediante los enfoques inductivo, analítico y de interpretación. Se plantea que las competencias son procesos complejos de desempeño ante problemas con idoneidad y compromiso ético, y se enmarcan en la formación integral. En estas competencias se incluye la metacognición como una habilidad que nos permite gestionar un amplio conjunto de procesos cognitivos, desde los más simples hasta los más complejos, refiriéndose al conocimiento, concienciación, control y naturaleza de los procesos de aprendizaje. Así pues, las competencias metacognitivas representan la capacidad del docente para movilizar y organizar sus recursos cognitivos y afectivos cuando hace frente a una situación. El campo laboral demanda cada vez más profesionales aptos. La Formación del docente universitario en áreas específicas apuesta por la alta calidad que responda a la demanda real de empleo. En suma, se demanda un docente universitario con competencias metacognitivas altamente definidas, esto significa garantizar la verdadera incursión al entorno educativo, centrándose en desempeños observables manifestando ser competente al realizar acciones o resolver problemas, utilizando lo que sabe, lo que sabe hacer y lo que es; ello implica la movilización de conocimientos, procedimientos y actitudes que representan parte del capital humano e intelectual de un individuo.

PALABRAS CLAVE:

Competencia, Metacognición,
Competencias metacognitivas,
formación profesional.

METACOGNITIVE COMPETENCES OF THE UNIVERSITY TEACHER IN THE DEMAND OF THEIR PROFESSIONAL TRAINING

Author: José Eduardo Perdomo
perber25@gmail.com

ABSTRACT

This article presents theoretical contributions on the metacognitive competences of university teachers, with special emphasis on the demand for their professional training. The objective of the paper is to make an updated investigation of the concepts of competence, metacognition, metacognitive competences, demand for professional training and university teacher training. The methodology used was a documentary review of definitions, characteristics, principles and theories, supported by a series of references, such as: scientific articles, texts, electronic documents and others, to give a constructive and analytical position. The study of information was carried out through inductive, analytical and interpretive approaches. It is stated that competencies are complex performance processes in the face of problems with suitability and ethical commitment, and are part of comprehensive training. These competences include metacognition as a skill that allows us to manage a wide set of cognitive processes, from the simplest to the most complex, referring to the knowledge, awareness, control and nature of learning processes. Thus, metacognitive competencies represent the teacher's ability to mobilize and organize their cognitive and affective resources when facing a situation. The labor field demands more and more qualified professionals. The training of university teachers in specific areas is committed to high quality that responds to the real demand for employment. In short, a university teacher with highly defined metacognitive competencies is demanded, this means guaranteeing the true foray into the educational environment, focusing on observable performances, manifesting being competent when performing actions or solving problems, using what they know, what they know how to do and what they do. Is; this implies the mobilization of knowledge, procedures and attitudes that represent part of the human and intellectual capital of an individual.

Key words: Competence, Metacognition, Metacognitive competences, professional training.

INTRODUCCION

La competencia del docente universitario es compleja; presenta una gama de características vinculadas a modelos de diseños instruccionales y enseñanza. Incluyen dominar estrategias para gestionar y monitorear el aprendizaje de los alumnos, incitar la motivación y cohesión grupal, promover emociones e impulsar procesos metacognitivos en los estudiantes, por lo que se demanda una formación profesional adaptada a los nuevos tiempos. En la actualidad la humanidad se encuentra en un proceso de readaptación, orientada a una sociedad del conocimiento. Los cambios apresurados a los que se halla sometida están demandando una variante perentoria de actuación de las casas de estudio, de los docentes universitarios y todo aquel que forme parte de la comunidad educativa.

La formación del docente universitario ha tenido un impacto en el desarrollo de las competencias metacognitivas (se refiere al conocimiento, concienciación, control y naturaleza de los procesos de

aprendizaje) que facultan a las personas para desenvolverse en una sociedad dinámica, competitiva e innovadora. El manejo de la educación universitaria deberá orientarse a ayudar, ampliar y esparcir el desarrollo personal y profesional de los docentes. Parece indiscutible que en la educación universitaria en el contexto de la formación profesional se programen una serie de necesidades en su desempeño y retos, producto de la demanda en cuanto a la renovación de conocimientos para que el docente cuente con habilidades técnicas y capacidades de enseñanza aprendizaje.

Actualmente, el perfil del docente universitario está modificándose hacia el de un experto poseedor de una variedad de competencias metacognitivas, cognitivas, sociales, tecnológicas y emocionales entre otras, que le permita adecuarse a la nueva sociedad donde ejecuta actividades diferenciadas y emergentes. Las competencias metacognitivas del docente universitario se convierten en un plan

efectivo tendiente a mejorar el aprendizaje del educando, con una visión a la preparación del trabajo futuro. Pero esta perspectiva exige de un extenso proceso de reformas, que envuelve, la transformación de los actores educativos: docentes y estudiantes como pilares fundamentales.

En el siguiente escrito, nos parece adecuado, dar una aproximación general a las competencias metacognitivas del docente universitario ante la demanda de la formación profesional, ajustándonos fundamentalmente en la conceptualización de competencias, las competencias metacognitivas propiamente dicha, la metacognición y la formación del docente.

1. CONTEXTO TEÓRICO

Concepto de Competencia

El término de competencia ha tenido variadas conceptualizaciones debido a que su utilización estriba en el contexto y su aplicación en la praxis. Una tiene sus primeros usos en el trabajo de Platón; de acuerdo a los señalamientos de Mulder, Weigel y Collings (2007)

La raíz de la palabra es “ikano”, un derivado de “iknoumai”, que significa llegar. El antiguo griego tenía un equivalente para competencia, que es esikanótis (iKavoTijq). Se traduce como la cualidad de ser ikanos (capaz), tener la habilidad de conseguir algo, destreza. (p. 45)

Ahora bien, desde el enfoque socioformativo, García citado en Franco (2018): *“las competencias son actuaciones integrales ante problemas del contexto con idoneidad y compromiso ético”*.

A continuación estos mismos autores explican los términos de esa definición:

Actuaciones integrales: en las competencias el desempeño es integral al considerarse como un tejido sistémico que tiene como referencia la realización de actividades y la resolución de problemas en diferentes contextos. Para lograr lo anterior, se debe articular de forma sistémica y en tejido la dimensión afectivo-motivacional (actitudes y valores o el saber ser), con la dimensión cognoscitiva (conocimientos factuales, conceptos, teorías y

habilidades cognitivas o el saber conocer) y la dimensión actuacional (habilidades procedimentales y técnicas o el saber hacer).

Con idoneidad: considerando que el desempeño se evalúa con base a criterios que permiten determinar la calidad con la cual se realiza una actividad o se resuelve un problema. Se actúa con idoneidad cuando lo que se realiza se corresponde con criterios previamente establecidos en el contexto de dicha actuación.

Compromiso ético: para llevar a cabo una determinada actuación, en cualquier contexto y para cualquier finalidad, el ser humano debe reflexionar si es apropiada o no, con base en sus valores y el imaginario social. Además, toma en cuenta que, una vez realizada la actuación, el ser humano evalúa consciente y críticamente las posibles consecuencias negativas, los posibles perjuicios para sí mismo y para las otras personas, corrigiendo y reparando los posibles errores para aprender de éstos y evitarlos en el futuro.

Al interpretar los autores, se invita a reflexionar acerca de lo

siguiente: las competencias son un enfoque para la educación, incluida la docencia universitaria y no un modelo pedagógico, pues no pretenden ser una representación ideal de todo el proceso educativo, determinando cómo debe ser el proceso instructivo, el proceso desarrollador, la concepción curricular, la concepción didáctica y el tipo de estrategias didácticas a implementar. Al contrario, las competencias son un enfoque porque sólo se focalizan en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, como son:

1) la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas; 2) la construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto; y 3) la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos. El enfoque de competencias implica

cambios y transformaciones profundas en la instrucción universitaria, y seguir este enfoque es comprometerse con una docencia de calidad, buscando asegurar el aprendizaje de los estudiantes.

En este orden de ideas, consideramos que la acepción de competencia resulta algo confuso al existir tantas diferencias de opinión acerca de su significado. Sin embargo, la postura de ellos es que tiene dos significados esenciales que son: autoridad (ostentar la responsabilidad, la autorización o el derecho de decidir, producir, prestar servicio, actuar, ejercer o reclamar) y capacidad (poseer los conocimientos, las aptitudes y la experiencia para ejercer). No obstante, podemos reconocer que el significado concreto del concepto depende en gran medida del contexto donde se utiliza. En cuanto al ámbito educativo, competencia es la capacidad general de las personas (u organizaciones) para llevar a cabo algo (por ejemplo, realizar una actividad o una tarea o resolver un problema) en el marco de un programa o curso.

METACOGNICIÓN

La Metacognición, otro elemento importante en el proceso de aprendizaje, es un concepto de uso muy habitual en los círculos científicos y entre la comunidad académica, actualmente no es un término aceptado por la Real Academia Española de la Lengua (RAE). Sin embargo, existe un consenso entre los académicos de la psicología cognitiva a la hora de definir la metacognición como una capacidad innata en los seres humanos; es una habilidad que nos permite gestionar un amplio conjunto de procesos cognitivos, desde los más simples hasta lo más complejos.

El término metacognición, en *opinión de Valenzuela (2019)* se introdujo por primera vez por John Flavell en el capítulo *Metacognitive aspects of problem solving* del libro *The nature of intelligence*, publicado en 1976. En ese capítulo se señala que este *pensar sobre el pensar* corresponde al conocimiento que un individuo tiene sobre sus propios procesos y productos cognitivos y sobre los aspectos que influyen en

dicho proceso: ambiente, tarea y habilidades para resolver esa tarea. Flavell experto en psicología cognitiva, fue discípulo de Jean Piaget, y es considerado uno de los pioneros en el estudio de la metacognición.

En este sentido, Flavell (1976), expresa que la metacognición es el “conocimiento de los propios procesos cognitivos, de los resultados de estos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos.” (p. 232) En otras palabras, se hace uso de la metacognición cuando se está consciente de la facilidad o dificultad para adquirir conocimientos, competencias, entre otros.

Irwin (2017) manifiesta que:

La metacognición es la capacidad de reconocer con precisión el propio conocimiento y emociones, así como el conocimiento y las emociones de otros, la capacidad de comprender la interacción potencial o real de estos pensamientos y emociones y su impacto en el comportamiento y la capacidad para identificar estos fenómenos como representaciones subjetivas que son distintas de la realidad. (p. 454).

Teniendo en cuenta lo expresado por el autor, la metacognición es la interrelación del propio conocimiento y emociones respecto a un tercero; la capacidad de comprensión del pensamiento en relación al comportamiento.

Aguirre (2016) conceptualiza metacognición como:

Un atributo del pensamiento humano que se relaciona con la habilidad que tienen las personas para: conocer lo que se conoce, planificar estrategias para conocer, poseer conciencia de los propios pensamientos durante el acto del conocimiento y, reflexionar y evaluar la productividad de su propio deseo de conocimiento. (p. 184).

Conforme a lo contextualizado anteriormente, la naturaleza del pensamiento humano es quien define su comportamiento en el ámbito que le dicta el conocimiento y reflexión sobre los hechos a realizar.

García, Rodríguez y Zúñiga (2014) definen metacognición como:

Un proceso de reflexión sincera sobre el propio conocimiento y el proceso de aprendizaje y consiste en que el

estudiante tenga claridad de sus logros, aspectos a mejorar, puntaje y nivel de dominio de la competencia, para que de esta manera esté en un proceso de mejoramiento continuo. (p. 67)

De acuerdo a los autores, estiman importante, que la metacognición es una reflexión propia del conocimiento y el proceso de aprendizaje del alumno, permitiéndole tener claridad en los objetivos establecidos o propuestos. Según Burón (1996), la metacognición se destaca por cuatro características:

1. Llegar a conocer los objetivos que se quieren alcanzar con el esfuerzo mental
2. Posibilidad de la elección de las estrategias para conseguir los objetivos planteados
3. Autoobservación del propio proceso de elaboración de conocimientos, para comprobar si las estrategias elegidas son las adecuadas.
4. Evaluación de los resultados para saber hasta qué punto se han logrado los objetivos.

Esta gama de características se suele resumir indicando que la metacognición requiere saber qué (objetivos) se quiere conseguir y saber cómo se lo consigue. (Autorregulación o estrategia).

Las aportaciones de estos autores permiten definir una noción propia sobre la metacognición para el presente escrito. En este contexto, la metacognición representa todas aquellas acciones producto de las reflexiones, promovidas y realizadas por iniciativa del docente o del estudiante que llevan a ambos a la aplicación de estrategias de pensamiento de orden superior para la resolución de problemas que se presenten actuando con autonomía, pertinencia y ética.

Así mismo, incluyendo un conjunto de conocimientos de las personas: todo lo que se sabe de su persona en relación a cómo aprende; en cuanto a las tareas, significa la vinculación al conocimiento de las actividades cognitivas que pueden emplearse para resolver una actividad determinada; y estrategias, hace énfasis al conocimiento de la

efectividad de los distintos procedimientos para la resolución de una tarea. Consideramos en términos más prácticos que la metacognición es la forma en que los seres humanos comprendemos las funciones cognitivas propias y ajenas, adelantándonos a las intenciones, ideas y actitudes de los demás.

COMPETENCIAS METACOGNITIVAS

La competencia de Aprender a aprender, implica desarrollar aspectos tanto cognitivos como emocionales. Desde luego, supone adquirir determinadas competencias metacognitivas, es decir, capacidades que permiten al docente y al estudiante conocer y regular sus propios aprendizajes. Se trata de una competencia que además de servir al profesor para regular la enseñanza, le permita al alumno autorregular su propio aprendizaje.

De acuerdo a (Osses, y Jaramillo) (2008), las competencias metacognitivas representa:

La capacidad del sujeto para movilizar y organizar sus recursos cognitivos y afectivos cuando hace

frente a una situación. Por lo tanto a través de estas competencias el docente debe conseguir que el alumno sea capaz de aprender a reflexionar sobre su manera de aprender, tener mayor conocimiento del proceso de aprendizaje, ser capaz de realizar un dialogo interno que le ayude a autoregularse, estar motivado en el desarrollo y aplicación de estas técnicas y ser tratado con afecto (p.187)

Los autores sugieren como premisa de que quienes participan en procesos de aprendizaje deben ser capaces de transferir lo que aprendieron a la solución de problemas que enfrentan de manera cotidiana, se hace necesario abordar la forma en cómo la metacognición se constituye en elemento fundamental para que esto suceda. A parte de la transferencia de conocimientos, podemos desarrollar competencias metacognitivas y así el estudiante convertirse en independientes intelectuales idóneos de aprender a aprender.

Teniendo en cuenta lo expresado por los autores, es importante

especificar que todavía el docente universitario no se ha identificado plenamente con el uso de las habilidades, destrezas, manejo de estrategias, formación en la modalidad virtual o entornos virtuales, tecnología de la información y la comunicación (TIC's), para incorporarlas a su trabajo académico de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, para hacerlo, deberá modificar y ubicar nuevos procedimientos y competencias en miras a participar conjuntamente con los estudiantes, en la búsqueda de la información y el conocimiento.

Aunado a esto, el contexto de aprendizaje donde se desenvuelve el alumno representa una variable importante para el desarrollo de competencias metacognitivas. Crear un ambiente propicio genera efectividad en el diálogo, la reflexión, la discusión el trabajo en equipos, el planteamiento de situaciones problemáticas, la búsqueda y selección de información pertinente, la argumentación de hechos a cualquier tema objeto de estudio.

DEMANDA DE FORMACIÓN PROFESIONAL

El mercado laboral cambia a un ritmo vertiginoso y demanda cada vez más profesionales aptos. La Formación Profesional en áreas específicas, que apueste por la alta calidad y lo práctico, que responda a la necesidad real de empleo y que ofrezca una aceptación laboral, se convierte en la opción elegida por el estudiante. Instruir al alumno en el dominio de las habilidades y competencias que va a necesitar para desenvolverse en un sector determinado, es el rol del docente universitario. El alumno conoce perfectamente lo que va a aprender, algo que aumenta la motivación y reduce la frustración.

El ingreso al campo laboral de profesionales egresados de las instituciones de estudios superiores ha condicionado una variante sin precedentes en todos los niveles. Así que, la educación superior y, precisamente, al profesor le corresponderá un rol fundamental en la prominencia del conocimiento, habilidades, destrezas, formación en

la modalidad virtual o entornos virtuales; para responder a las demandas económicas, políticas, sociedad del conocimiento, nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, la globalización, el multiculturalismo entre otros elementos que forman parte de la formación profesional.

FORMACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

La formación del docente universitario constituye uno de los principales factores dinamizadores de los sistemas educativos en este nivel. Es cotidiano leer y escuchar a menudo que los profesores solos no podrán cambiar la educación, pero si no cambian los profesores, difícilmente podrán lograrse transformaciones en ella. Los diferentes diagnósticos acerca de los mejores aprendizajes logrados por los estudiantes, y el incremento de la calidad de la educación, subrayan la importancia de los docentes y formadores como actores centrales e importantes en los procesos educativos.

En este sentido, la producción, divulgación y generación del

conocimiento relativa a los contenidos impartidos en las universidades ha venido en auge, planteando retos que deben ser asumidos por el docente universitario en lo concerniente a las competencia para la formación, por ello la necesidad que tiene el personal que en estas instituciones laboran, en sus diversos estratos, es admitir su disposición al cambio y enfrentar el desafío planteado. Efectivamente, la UNESCO (2011), señala que:

Los docentes en ejercicio necesitan estar preparados y formados para ofrecer a sus estudiantes oportunidades de aprendizaje apoyadas en las TIC; para utilizarlas y para saber cómo éstas pueden contribuir al aprendizaje de los estudiantes, capacidades que actualmente forman parte integral del catálogo de competencias profesionales básicas de un docente (p. 3).

Teniendo en cuenta lo expresado por la UNESCO, los docentes universitarios necesitan estar preparados para empoderar a los estudiantes con las ventajas que les aportan las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones

(TICs). Por ende en las Instituciones de educación superior deben contar con profesores que posean las competencias metacognitivas y los recursos necesarios en materia de herramientas tecnológicas y que puedan enseñar de manera eficaz las asignaturas exigidas, integrando al mismo tiempo en su enseñanza conceptos y habilidades en sus distintas áreas.

En atención a esto, considerando las implicaciones que la metacognición tiene en el ámbito educativo se hace ineludible implementar programas de formación que se enfoquen en el desarrollo de competencias metacognitivas en los docentes. Esta idea ha sido fundamentada por Osses y Jaramillo (2008) quienes establecen que:

...para formar alumnos metacognitivos es necesario contar con educadores metacognitivos. En pos del cumplimiento de esta meta, los docentes deben adecuar sus prácticas pedagógicas en el aula, siendo conscientes de sus potencialidades y limitaciones, planificando, controlando y evaluando,

en primer lugar, sus propias actuaciones docentes. Esta reflexión sobre su propio quehacer educativo es, quizás, el camino más prometedor para que los profesores lleguen a regular de una manera eficaz sus estrategias de enseñanza, y puedan aproximarse al objetivo de 'enseñar a aprender' a sus estudiantes, orientando el proceso educativo hacia una autonomía que les conduzca a 'aprender a aprender' y favorezca la transferencia de sus aprendizajes a la cotidianeidad de su vida. (p. 196)

A partir de esta premisa, es importante que el docente desarrolle competencias como la capacidad para proseguir y persistir en el aprendizaje, que conlleve a realizar un control efectivo del tiempo y la información, con el fin de aprender con éxito. Incluye obtener, procesar y asimilar nuevos conocimientos y habilidades que se materialicen en eficaces estrategias de enseñanza.

METODOLOGÍA

La metodología empleada en este artículo fue una revisión

documental de conceptos, definiciones, principios y teorías relativas al tópico objeto de estudio amparado en una serie de referencias de fuentes, tales como: artículos científicos, textos, documentos electrónicos y otros, para dar una postura constructiva y analítica. El objetivo de la investigación es configurar un marco conceptual actualizado, que permita explicar las propuestas teóricas de conceptos, componentes, características y los elementos que definen las competencias metacognitivas del docente universitario. En cuanto al proceso de revisión documental, esta se llevó a cabo entre los años 1971 y principios del año 2019. Las palabras clave que se incluyeron en la búsqueda fueron: competencias, metacognición, competencias metacognitivas, demanda de formación profesional, formación del docente universitario.

Consecuentemente, para la recaudación de los datos se apoyó en el reconocimiento de diversos materiales, utilizando los equipos electrónicos, ordenadores e internet.

Todo ello complementado con la experiencia del investigador. Posteriormente, la revisión y el análisis de la información, sus conceptos, teorías y aportes se consumó mediante los enfoques inductivo, analítico y de interpretación. También, en el sumario de la búsqueda de las distintas fuentes para incorporar a la investigación, se realizó un análisis reflexivo que permitió la recopilación que llevó al autor a aclarar términos y conceptualizaciones relacionados con la metacognición. Donde este, representa todas aquellas acciones producto de las reflexiones, promovidas y realizadas por iniciativa del docente o del estudiante que llevan a ambos a la aplicación de estrategias de pensamiento de orden superior para la resolución de problemas.

El docente universitario de los nuevos tiempos debe reconocer que la metacognición considerada como una competencia, está sujeta a características fundamentales como: el conocimiento de los objetivos que se quieren alcanzar con el esfuerzo mental, la opción de elegir las estrategias para conseguir los

objetivos planteados, la autoobservación del propio proceso de elaboración de conocimientos para comprobar si las estrategias elegidas son las adecuadas y la evaluación de los resultados para saber hasta qué punto se han logrado los objetivos.

Llevar a cabo programas que deban contemplar el desarrollo de las competencias metacognitivas en el docente universitario ante la demanda de su formación profesional para poder brindar ayuda en el aprendizaje significativo del alumno. En este sentido, la formación del docente universitario se orienta para que manifieste las competencias que les permitan generar en sus alumnos conocimiento, control metacognitivo y motivación. Esta demanda de formación se basa en requerimiento de modelos educativos actuales, de formar alumnos reflexivos, autónomos y autorregulados, con capacidad de aprender a aprender.

Las instituciones de educación superior deben trabajar en la formación metacognitiva del futuro docente mediante métodos basados en la resolución de problemas y de

recursos que faciliten simular el trabajo del aula de la forma más objetiva posible, valorando la importancia de considerar en el desarrollo de futuros programas las oportunidades que promete la tecnología de la información y la comunicación (TICs) en este sentido y analizar su impacto en el fomento de competencias metacognitivas docentes.

RECOMENDACIONES

La formación del docente universitario debe tener por objeto fomentar el desarrollo de competencias metacognitivas basadas en la utilización de tecnologías de punta, que conforman el conjunto de recursos necesarios para manipular la información: los ordenadores, los programas informáticos y las redes necesarias para convertirlas, almacenarlas, administrarlas y transmitirlas a los alumnos.

El docente universitario en su preparación académica debe incluir estrategias que permitan incrementar la competencia metacognitiva, las

cuales pueden ser aprendidas y aplicadas de acuerdo a las necesidades y preferencias de los estudiantes.

Las instituciones de educación superior deben diseñar políticas de gestión de calidad del alumno en forma conjunta con las empresas que demandan servicios de profesionales idóneos, donde el docente sea el pilar fundamental en la formación de sus propias competencias metacognitivas y el posterior aprendizaje del estudiante. Considerando que el campo laboral cada día es más exigente, se requiere de personal con alta eficiencia productiva.

Revisar o evaluar los egresados bajo los criterios de calidad una vez que estén desempeñándose en el campo laboral, para detectar fallas y superarlas en las etapas de formación académica y poder evaluar de manera continua el talento humano docente para potenciar su idoneidad. Así mismo, revisar las estrategias didácticas y de evaluación para garantizar su continua pertinencia, es decir, sus competencias metacognitivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguirre S, Luis. (2016) **Evaluación de una Propuesta para el Desarrollo de la Escritura en Estudiantes Universitarios a Partir de Habilidades de Metacognición.** Logos, La Serena, v. 26, n. 2, p.

Burón, J. (1996) **Enseñar a Aprender: Introducción a la Metacognición.** Ediciones Mensajero. Bilbao

Flavell, J. (1976) Metacognitive aspects of problem solving. In: RESNICK, Lauren (Ed.). **The nature of intelligence.** Hillsdale: Lawrence Erlbaum, p. 231-236.

Franco A. María C. (2018) **Modelo de Formación de Profesores para la Generación de Metaconocimiento y la Formación de Competencias Metacognitivas.** Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid Facultad de Educación Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Madrid-España.

García Fraile, J. (2012). **¿Qué son las Competencias desde el Enfoque Socioformativo?** En García Fraile, J., López, N., y Frade, L. (Eds.). **La Formación de Competencias a Través de la Metacognición. Una Propuesta desde el Enfoque Socioformativo.** México: Gafra.

García Fraile, J.A; López Rodríguez, N.M y Del Ángel Zúñiga, R. (2014). **Aprendizaje y Vida:**

Construcción, Didáctica, Evaluación y Certificación de Competencias desde el Enfoque Socioformativo. México: Pearson.

Irwin, Lindsey. (2017) **Metacognition: a concept analysis.** Archives of Psychiatric Nursing, New York, v. 31, n. 5

Mulder, M; Weigel, T. y Collins, K. (2007). **The Concept of Competence in the Development of Vocational Education and Training in Selected EU member status: a critical analysis,** Journal of Vocational Education & Training, 59 (1), 67-88. Traducción de Elisabet Cortés Harlet.

Osses, S., y Jaramillo, S. (2008). **Metacognición: Un Camino para**

Aprender a Aprender. Estudios Pedagógicos (Valdivia), 34(1), 187.

UNESCO, (2011). **Estándares TIC Para la Formación Inicial docente:** una propuesta en el contexto chileno-UNESCO Biblioteca Digital. Santiago de Chile. Chile.

Valenzuela, A. (2019) **¿Qué hay de Nuevo en la Metacognición? Revisión del Concepto, sus Componentes y Términos Afines.** [Documento en línea] Disponible: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945187571> [Consulta: 2020, Septiembre 15]

**TRANSCOMPLEJIDAD GERENCIAL
UNIVERSITARIA EN SU CONSTANTE
AUTOPOIESIS: CAMINO EN PLENA
CONSTRUCCIÓN**

Autor: Juan Carlos Pérez
juancarlospv08@gmail.com

RESUMEN

El proceso de modernización y transformación de las universidades, está sujeto a distintos factores, entre ellos: la complejidad. Actualmente, es un tema que ha dado lugar a debates e inquietudes, no solo desde el contexto gerencial educativo, sino también en torno a lo social. Se retoma de la investigación en tránsito uno de sus objetivos designados como generar un cuerpo de reflexiones ontoepistémicas relacionadas con la transcomplejidad de la gerencia universitaria y su constante autopoiesis en la UNELLEZ-VPDS. Estará ajustado en un paradigma interpretativo con enfoque cualitativo y apoyo del método fenomenológico. En cuanto a la unidad de análisis se estiman 12 docentes en cargos gerenciales como jefes de programas, subprogramas, coordinadores y vicerrectores. Las técnicas serán implementadas a través del guion de entrevista y guía de observación. Como prospectiva, la aplicación de lo transcomplejo de la gerencia y su constante autopoiesis a las políticas universitarias han de permitir promover las visiones innovadoras, induce a tener mayor conciencia de la integralidad y el pensamiento sistémico, establecer mejor las prioridades, tener mayor claridad en la gestión, elaborar estrategias detalladas, colaborar con otros actores sociales, gestionar redes y desarrollar proyectos complejos. Su desarrollo exige una mayor conciencia sobre la forma de pensar de los gerentes y la comunidad universitaria acerca del futuro y sobre el modo en que construyen la realidad con sus decisiones estratégicas.

PALABRAS CLAVE:

Transcomplejidad,
transformación universitaria,
autopoiesis, gerencia
Universitaria.

UNIVERSITY MANAGERIAL TRANSCOMPLEXITY IN ITS CONSTANT AUTOPOIESIS: ROAD IN FULL CONSTRUCTION

Author: Juan Carlos Pérez
juancarlospv08@gmail.com

Line of research: Social Responsibility of the Company, Quality of Life and Social Welfare

ABSTRACT

The process of modernization and transformation of universities is subject to different factors, including: complexity. Currently, it is an issue that has given rise to debates and concerns, not only from the educational management context, but also from the social sphere. One of its objectives designated as generating a body of ontoepistemic reflections related to the transcomplexity of university management and its constant autopoiesis at UNELLEZ-VPDS is taken up from research in transit. It will be adjusted in an interpretive paradigm with a qualitative approach and support of the phenomenological method. Regarding the unit of analysis, 12 teachers are estimated in managerial positions as heads of programs, subprograms, coordinators and vice-rectors. The techniques will be implemented through the interview script and observation guide. As a prospective, the application of the transcomplexity of management and its constant autopoiesis to university policies should allow promoting innovative visions, inducing greater awareness of integrality and systemic thinking, better establishing priorities, having greater clarity in the management, develop detailed strategies, collaborate with other social actors, manage networks and develop complex projects. Its development requires a greater awareness of the way of thinking of managers and the university community about the future and of the way in which they construct reality with their strategic decisions.

Key words: Transcomplexity, university transformation, autopoiesis, university management.

INTRODUCCIÓN

El proceso globalizador originado en los últimos años ha desencadenado cambios para todo el mundo; suscitándose desde las cosas básicas hasta los más complejos procesos desarrollados en cualquier ámbito, tales como el hecho de comunicarnos (la democratización de la tecnología), por la forma de invertir (democratización de las finanzas), entre otras. Cambios que generan facilidades al ser humano acelerando aún más el desarrollo de los países.

En esta transformación, se reconoce el conocimiento en la economía mundial, como fuente incrementadora del valor de las instituciones al aprender y desaprender por medio de la operacionalización de modelos de gestión del conocimiento. Esté, identificado como un elemento clave para lograr niveles de competitividad por medio de sus tareas, es un activo intangible de las organizaciones y de la sociedad, para lo cual necesitan ser conscientes de los nuevos desarrollos tecnológicos y crear oportunidades

estratégicas en la toma de decisiones direccionadas al logro de objetivos.

En este sentido, las instituciones universitarias están inmersas en los cambios crecientes; esto implica concebir un sistema que responde los retos emergentes, al ir ofreciendo herramientas para organizar, procesar y analizar situaciones capaces de fomentar el desarrollo del ser humano hacia las nuevas competencias y comprensión de los escenarios, a fin de conocer situaciones favorables y adversas que se pueden complementar en la mirada de la complejidad.

Con base a lo anteriormente señalado, se hace necesario referenciar a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO, 1998) la cual viene impulsando, bajo principios de integración latinoamericana y caribeña, la acción política hacia la transformación educativa a nivel universitario, basada implícita o explícitamente, en una concepción del mundo, del hombre, la sociedad y la historia; es decir, en el

surgimiento de un pensamiento complejo, enfocado: en lo humano.

Lo importante en esta materia es, reflexionar en el contexto de la universidad contemporánea dado los requerimientos y exigencias de las transformaciones más allá de la eficiencia pedagógica - administrativa, puesto que se ha de considerar mecanismos que generen acciones para enfrentar exitosamente los retos transcomplejos como son los objetivos del desarrollo sostenible y asociados con una constante autopoiesis para la transformación de la gestión y los efectos positivos en este contexto.

Se debe tener en cuenta, que los miembros de la comunidad académica que participan en el logro de los objetivos de desarrollo sostenible; por tanto, se requiere la redefinición del papel que les corresponde, por ello, se debe dejar claro que los modelos universitarios tradicionales relacionados con la transformación de la gestión universitaria, ya no pueden mantenerse con la excusa de *servir a la búsqueda de la verdad* pues en todos los casos, se ha tratado de una

ideología encubridora enteramente desenmascarada en los tiempos de cambios en pleno siglo XXI, es decir, por estar compuesto por elementos similares entre sí, no quiere decir que un sistema complejo puede asemejarse a los elementos que lo conforman (Meza, 2014). Hay que subrayar, esta transformación de la gestión universitaria comprende una realidad transcompleja, enfrentando factores sociológicos, económicos, educativos y hasta políticos; en tal sentido se considera la postura de Villegas (2009), quien se pronuncia al respecto:

“Esta situación de entrelazamiento de los elementos integrantes del contexto universitario, adquiere mayor relevancia por la coexistencia de intereses espirituales alineados con creaciones intelectuales; así como, las relaciones de trabajo entre los miembros de la comunidad universitaria, tendentes a reflejar posiciones encontradas, girando en torno a la administración de un modelo curricular que

responda a las nuevas exigencias del contexto; permitiendo así, resolver los problemas de planificación, organización, coordinación y evaluación del proceso académico.” (p.77)

Al considerar la postura de Villegas (ob. cit.), es necesario señalar lo importante de tomar en cuenta la autopoiesis para lograr la transformación de la gestión universitaria, apoyándose en diversos metacampos de conocimiento como son la complementariedad, racionalidad, dialógica, integralidad, reflexividad y transdisciplinariedad, en el que se encuentran inmersos quienes hacen vida activa en este contexto educativo, por lo que es evidente indicar que en este tipo de instituciones persiste la transcomplejidad, ya que se generan obstáculos en los procesos de formación del alumnado e inclusive de los profesionales que ejercen en las universidades (Villegas, ob. cit.).

En cuanto al convencimiento, las organizaciones a lo largo de su

historia, han enfrentado retos y cambios impuestos por el ambiente donde se desenvuelven, las universidades no escapan a esta situación, debido a que las mismas responden de manera planificada a las constantes transformaciones propias del momento dentro de las vivencias actuales, para dar pasos a nuevas concepciones, en tanto ello incide en la instauración de esquema mentales al consolidar paradigmas científicos, tecnológicos, económicos, políticos, sociales, culturales.

Por lo antes descrito, las universidades como organizaciones transcomplejas, constantemente se ven inmersas en variaciones que experimentan los sistemas de propiedades complejas, las mismas pueden llegar a situaciones poco predecibles y con pequeñas transformaciones en las condiciones iniciales, pero que, a su vez, provocan grandes interpretaciones los cuales son producto de diversos factores responsables de las tareas de conducción, funcionamiento o decisiones.

En relación con lo planteado, nos encontramos rápidamente con la necesidad que aceptemos, comprendamos, analicemos y desde luego, valoremos la enorme complejidad que acompaña la vida en el contexto universitario, para lograr superar planteamientos simplistas, algo que entendemos es fundamental si se quiere dar respuestas adecuadas a los retos y demandas que en ella tienen lugar. Se precisa, la relevancia de la transcomplejidad como reto para el contexto universitario, en el cual sus actores deberían apropiarse del pensamiento transcomplejo. En vista de lo señalado ha de tomarse en cuenta a Morín (2007) quien afirma:

“Para comprender mejor el mundo y específicamente nuestro contexto debe haber un vínculo entre la educación, ciudadanía y política que debe iluminar y entretelar los intereses de la educación y la política, como ejes centrales de los ciudadanos para encausar y conducir el control sobre los destinos de la humanidad.” (p.92)

Ahora bien, ante esta postura de Morín, es necesario indicar que para lograr esta autopoiesis universitaria, las instituciones deben adoptar el pensamiento complejo por ser considerado paradigma epistemológico que defiende una estrategia fundamental, donde es evidente que el hombre se considera independiente sin perder la conexión con la sociedad, cultura y su naturaleza, concibiendo entonces una dialógica donde el orden/desorden/organización se encuentra en constante interacción, por lo que se debe considerar la transcomplejidad como alternativa para lograr que la autopoiesis sea influyente para la construcción de la gestión universitaria en Venezuela en este caso en la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Ezequiel Zamora (UNELLEZ).

En virtud de su interacción constante y puntual con elementos de su entorno, un sistema autopoietico está organizado como una red de procesos de producción de componentes que produce

componentes que a través de sus interacciones y transformaciones regenera continuamente y establece la red de procesos que lo produjeron. Es oportuno, interpretar la importancia del rol de la gerencia para la transformación en la universidad, por lo que he de señalar que el líder es un elemento esencial en y para el desarrollo de este nivel educativo, es una habilidad cuyo propósito es influir en las personas para promover acciones garantes del cumplimiento de objetivos y metas dentro de una organización. De esta forma, se conquista que los actores de este ambiente formativo asuman racionalmente la inseparabilidad de unas nociones contradictorias para el estudio de un mismo fenómeno complejo. Para ilustrar lo señalado, es necesario referenciar a González (2013) quien aduce:

“Las universidades y sus docentes tienen la responsabilidad y el compromiso de contribuir con el desarrollo de la sociedad, adquiriendo competencias de liderazgo

para transformar el ámbito académico, mediante procesos de capacitación continua. Se puede afirmar entonces que el liderazgo refuerza el impulso que debiera proporcionar a su gente y, por ende, a la organización, favoreciendo el cambio de una situación actual a una nueva situación o realidad deseable, enfrentando aquellos desafíos, e influenciando y apalancando el trabajo en conjunto de las personas con una clara visión a futuro.” (p.98)

En torno a lo relatado, reflexiono acerca del compromiso de todos los actores de las universidades que hacen vida activa, para que el cambio pueda producirse, mediante la innovación, contribuyendo con la construcción de un nuevo ambiente, donde la responsabilidad permita transformar los espacios académicos, mediante la calidad del servicio prestado a quienes integran este medio educativo. Es muy acertado, dar a conocer lo transcomplejo de la gerencia universitaria y su constante autopoiesis, por lo que, en las

universidades venezolanas en este caso específico, en la UNELLEZ, desde su fundación, ha cumplido su papel en la formación de personal académico y profesional del más alto nivel que ha hecho posible los avances de todo nuestro sistema educativo, científico y tecnológico.

Desde la perspectiva antes descrita, ha de considerarse lo indispensable de la puesta en marcha de estrategias de acción institucional en la búsqueda de una constante autopoiesis de la gestión universitaria. Para ello, quienes hacen vida activa en esta área profesional deben aprender a vivir en la variabilidad, anticipándose con decisiones transformadoras que permitan su supervivencia y desarrollo, lo que conduce a una concepción esencialmente estratégica de su gestión, manifestada en una adaptación sistemática al entorno cambiante, con una visión compartida del futuro deseado de la organización unellista. En este particular, es de considerar la postura de Azocar (2018), quien señala:

“Debe contemplarse el reconocimiento que la universidad, sobre todo la latinoamericana, está obligada a cambiar no solo en la dirección de la universalidad y la internacionalización de sus funciones y productos, sino que debe ser receptora de las expectativas y demandas de sus entornos inmediatos y participar en los procesos de desarrollo y en la resolución de sus problemas.” (p.75)

Partiendo de esta aseveración, se precisa, ha de afianzarse los valores trascendentales del hombre, constituyéndose en una tarea fundamental de las universidades venezolanas, donde debe prevalecer el proceso de interacción complejo cuyos múltiples elementos y sus interrelaciones deben ser tomados en cuenta, al proponer los cambios necesarios que mediante la autopoiesis se consolide la gestión universitaria. De los planteamientos formulados, se desprenden la interrogante que define la intencionalidad del estudio y que se concretan de la siguiente manera:

¿Cuáles son las representaciones teóricas que sirven de orientación a la transcomplejidad de la gerencia universitaria en su constante autopoiesis en la UNELLEZ?

A partir de esta interrogante rectora, se formulan los siguientes propósitos; el general generar un cuerpo de reflexiones ontoepistémicas relacionadas con la transcomplejidad de la gerencia universitaria y su constante autopoiesis en la UNELLEZ. En cuanto a los propósitos específicos, primero conocer los significantes que le conceden los actores sociales a la transcomplejidad en la gestión en la citada casa de estudio. Segundo, comprender los supuestos ontológicos y epistemológicos que orientan la transcomplejidad de la gerencia universitaria y su constante autopoiesis.

En cuanto al porqué del estudio, el sistema educativo en Venezuela no escapa a la transformación universitaria que está llegando con rapidez en las primeras décadas del siglo XXI, es indudable adecuar

estrategias contemporáneas que faciliten y garanticen la calidad del proceso educativo. Por lo tanto, estos nuevos fenómenos requieren de una búsqueda teórica que permitan mediante un conjunto de conceptos estipular el procedimiento a seguir para construir aportes, que justifiquen el estudio científico.

Es importante resaltar que la transcomplejidad de la gerencia universitaria con nueva visión, se le imprime un enfoque más innovador y paradigmático, que a la vez viene a ofrecerle a nuestras casas de estudios universitarios la garantía de una atención educativa integral, donde confluyen diversas posturas, que no estén atadas a una disciplina en particular. Por otra parte, en el marco de la constante autopoiesis se debe analizar la problemática de la gestión pública de nuestros docentes en funciones de dirección. Este estudio pretende demostrar que la transcomplejidad puede proporcionar al ejercicio de la función pública un apoyo y desde el punto de vista práctico, le ofrece al sistema educativo

universitario la oportunidad de interpretar enfoques complementarios, situaciones complejas en las actividades y procesos académicos y, a su vez, que los mismos no reaparezcan en el futuro.

En la actualidad es imprescindible que los gerentes educativos del nivel universitario, se instruyan en cuanto al manejo efectivo de los conflictos, de tal manera, que ello permita lograr una mayor eficiencia profesional en la institución, así poder cumplir con sus responsabilidades gerenciales y competencias profesionales, además la necesidad de garantizar la calidad educativa en la educación universitaria, obliga a la gestión institucional a innovar en nuevos procesos de transformación, que faciliten el alcance de las metas planteadas.

REVISIONES TEÓRICAS QUE ORIENTAN EL DISCURSO IDEOGRÁFICO

Teoría de la Transcomplejidad

como contexto de la gerencia universitaria

La teoría de la transcomplejidad según Balza (2010), parte de una fundamentación filosófica emergente y bases epistemológicas en elaboración, que facilitan al investigador construir cosmovisiones respecto al mundo en su conjunto, con diversas interpretaciones acerca del aporte de las múltiples disciplinas del conocimiento. Para ello, es pertinente desmontar los viejos entramados de saberes, deslastrarse de percepciones fundadas en la simplicidad y disciplinariedad; para lograr la convergencia de lo diverso y desunido, apostando por la concurrencia de lo convergente y divergente del devenir y el porvenir.

Por su parte, Villegas y Schavino (2010), acotan que el enfoque transcomplejo abre horizontes “a lo interaccional, a lo reticular y a la coproducción conjunta como fuentes constitutivas de la realidad compleja” (p.141). En esta perspectiva, la integralidad va más allá del holismo, apropiándose de una realidad

múltiple, diversa que desde la epistemología transcompleja, aboga por una praxis investigativa dinámica, cooperativa e interrelacionada, que rompa con las concepciones de causa-efecto de la investigación tradicional; se infiere entonces, como un enfoque de investigación que supera la centralización, rigidez, exclusión, descontextualización y linealidad de los paradigmas tradicionales.

Cabe destacar, que la universidad insertada en esta cosmovisión, al cumplir con sus funciones de docencia, investigación y extensión, debe repensarlas y replantearlas a la luz de los nuevos paradigmas gerenciales. Lo expuesto, amerita abordar la investigación con pertinencia social, con una visión de sociedad en construcción para resolver sus múltiples problemas, contextualizándolos en el entorno comunitario.

Se derivan de estas premisas la relación sinérgica entre lo cualitativo, cuantitativo y dialéctico, conformando una matriz epistémica

multidimensional. No obstante, la reconocida importancia de asumir esta relación sinérgica, como las situaciones de conflicto y resistencia en el marco gerencial, son una constante en la vida de los hombres y desplegada esta al ámbito educativo, se puede considerar como un motor de maduración y crecimiento humano.

Es por ello, que la constante autopoiesis como fenómeno social, debe ser vista y administrada como una actividad de alto contenido gerencial, revalorizando cada día más el valor que ella por sí mismo reviste. Ante esta situación de revalorizar, es necesario que las instituciones de educación superior, se conviertan en agentes de cambio que se orienten, a la formación de una cultura autogestionaria, que sirva para la construcción de actitudes y valores esenciales, en la mejora de la calidad de vida y por ende a la productividad.

Retos y desafíos de la gerencia universitaria desde una perspectiva transcompleja

Según Muñoz y Vázquez (2010), el surgimiento de diversos movimientos que postulan la necesidad de reformar y transformar las universidades, se enfrenta a nuevos retos, por lo que se requiere de miradas multireferenciales de apropiación del conocimiento para entender y asumir su rol en la sociedad postmoderna. Al respecto, se convoca a la responsabilidad social universitaria en un mundo de creciente complejidad, que le plantea desafíos nacientes.

Esta labor, se encuentra interpelada por la realidad latinoamericana de creciente injusticia social, pobreza y desigualdad de oportunidades, que exige repensar la formación universitaria y realimentar sus prácticas de cara a estas realidades sociales. En esta línea de reflexión, “la misión de la universidad debería ensancharse democráticamente y proyectarse políticamente, de manera asociada tanto a la revolución del conocimiento, como a la creciente pauperización de

nuestras sociedades” (Nicolescu, 2001).

En tal sentido, la producción del conocimiento es primordial en términos de transformación, de ciudadanía y responde como compromiso ético, estratégico y decisivo ante las complejas contrariedades, dinámicas y desafiantes realidades; en tanto se perfilan nuevos paradigmas, permitiendo repensar la misión gerencial educativa para responder a las necesidades de la sociedad a la cual se debe. Al respecto, pensadores y científicos europeos, sostienen que retos y desafíos de la gerencia universitaria desde una perspectiva transcompleja es “la ciencia del siglo XXI”. Por lo planteado Morín (2007), expresa que:

“....yo navego entre ciencia y no en ciencia. ¿Cuáles son mis fundamentos?, la ausencia de fundamentos, es decir, la conciencia de la destrucción de los fundamentos de la certidumbre. Esta destrucción de los fundamentos, propia de nuestro siglo, ha llegado al

conocimiento científico mismo. ¿En que creo?, Creo en la tentativa de desarrollar un pensamiento lo menos mutilante posible y lo más racional posible. Lo que me interesa es respetar los requisitos para la investigación y la verificación propios del conocimiento científico, y los requisitos para la reflexión, propuestos por el conocimiento filosófico.” (p.140)

Ella admite, la corriente, como la forma de existir de la materia y del pensamiento, para ello, las partículas que integran la materia se hallan en incesante movimiento; ninguna manifestación de la materia ni del pensamiento está en quietud o en reposo. Este paradigma, tiene una visión integral del mundo “del mundo como un todo” que atiende los nexos entre los sistemas vivientes. Como bien dice el sociólogo, antropólogo y filósofo francés Morín (2007), quien señala lo siguiente: “... tengo por imposible conocer las partes en tanto partes sin conocer al todo, pero tengo por no menos imposible la posibilidad

de conocer al todo sin conocer singularmente a las partes...” (p.144)

Este es el punto de vista central de los retos y desafíos de la gerencia universitaria, que descubre en toda su infinita profundidad, la complejidad de lo existente y que permite asociar, en la unidad elementos antagónicos pero complementarios, reconocer la dualidad en el seno de la unidad y ver la cohabitación del orden y el desorden en todas las cosas.

LO TRANSCOMPLEJO DE LA GERENCIA Y SU CONSTANTE AUTOPOIESIS

La transcomplejidad mediante la autopoiesis, tiene como eje central ir más allá del aprendizaje y la enseñanza, poniendo de manifiesto a un actor social complejizador, centrado en la investigación en esa capacidad individual y social para construir conocimientos y ser un agente polémico, reflexivo, estratega, intuitivo, investigador y propositivo. Asimismo, en el ámbito de la gestión, la autopoiesis, según Castillejo (2014), implica instrumentar los mecanismos

participativos que impriman el compromiso, involucramiento y corresponsabilidad que profesores, estudiantes y familias deben asumir hacia su realidad local.

De tal manera, que la autopoiesis se presenta en el rigor universitario a través de proyectos y planes estableciendo coherencia entre la misión y visión de la universidad y las temáticas de estudio, los valores y principios que posibilitan contribuir al desarrollo sustentable de las concepciones epistemológicas y metodológicas de la didáctica transcompleja.

Por tal razón, González (2008) plantea una visión del trabajo gerencial dentro y fuera del aula universitaria, en relación con el impacto de los eventos contemporáneos y de otros, que están ligados a nuestra realidad próxima, el docente, estudiante, objeto y la relación entre ellos incorporan en sí mismos las propiedades de la complejidad (tejer, trenzar, mallar, ensamblar, enlazar, articular, vincular, unir el principio con el final, incorporar

el azar y la incertidumbre, y la auto organización) dando paso así a una serie de flujos.

Esta dinámica que mueve las ideas enlazantes en el perfil de competencias de la gestión universitaria, activa las características asimiladas en las formas de aprender, conocer, recordar y estructurar la información. Es en este momento donde la metacognición como herramienta interna del sujeto que cuando aprende, dialoga internamente con su *yo-interno*; toma conciencia de la visión meta compleja (pensamiento complejo-metacognición) de lo que investiga.

Por las razones expresadas, la autopoiesis produce sus propios elementos, los cuales resultan específicos para cada tipo de organización sistémica, viene a ser el estudio de los sistemas de conocimiento con la experiencia humana, en interacción con los sistemas pedagógicos de formación en el ámbito universitario. En esta definición, tanto los sistemas, como su interacción, tienen la misma

importancia. Por sistema humano, en acepción de Castillejo (ob. cit.), se hace referencia a la persona, o a un conjunto de individuos, desde el grupo hasta la nación o conjunto de naciones.

Esta perspectiva parte del ser humano, y en particular atendiendo a sus peculiaridades colectivas. La delimitación se hace desde sistema humano; el conjunto de conocimiento es concebido como la interacción del pensamiento humano, con las diversas corrientes que se encuentran estructuradas en tres sub-sistemas: humano, construido y natural. El componente humano se refiere a las demás personas que se configuran dentro de la totalidad de seres humanos inicialmente reconocidos.

Como resultado de esta crisis gerencial universitaria en Latinoamérica, según, Flitner (2008), ya en la década del sesenta, la humanidad comienza a cuestionarse este paradigma de desarrollo que contiene altos costos sociales, económicos, culturales y ambientales vinculados al consumo y manejo

irracional e indiscriminado de los recursos del medio, y se demuestra la existencia de un mito alrededor del mismo, acerca de su ineficacia para resolver los problemas que enfrenta la humanidad. A tal efecto, el desarrollo sustentable requiere la promoción de valores que estimulen patrones de consumo dentro de los límites del conocimiento, y a los cuales todos puedan aspirar razonablemente, implicando, además, que las sociedades satisfagan las necesidades humanas.

Al tener en cuenta lo planteado anteriormente, emerge en la autopoiesis el cumplimiento incipientemente con la misión de las universidades de impulsar un proceso formativo sustentable, como extensión de los patrones de producción y consumo insostenibles, los cuales se encuentran dentro de los principales factores condicionantes de la situación actual del medio ambiente, en ello poseen una gran importancia los estilos de vida de las personas; para lograr una sociedad sustentable, es necesario realizar un giro hacia un

estilo de vida de "simplicidad voluntaria" comprometido con la sostenibilidad.

Los cambios en los valores y estilos de vida hacia una posición más responsable, constituyen un estadio importante en pro de la disminución de los problemas gerenciales y pedagógicos que poseen nuestras universidades. Por lo tanto, la gerencia, debe estar dirigida a la estimulación de la adopción por parte de las comunidades de un modo de vida compatible con la intención de gestionar y formar de manera integral y holística.

La valoración en la sencillez y el gastar los recursos de la tierra a la menor velocidad posible, lo cual supone un freno parcial en algunas direcciones que se traducirá a la larga, en una mayor abundancia y durabilidad de la vida en sentido general; para lograr esta aspiración, es imprescindible elevar el nivel de conocimiento e información, sensibilización, concienciación por parte de los ciudadanos, científicos, investigadores, gobiernos, la sociedad

civil y todas las organizaciones nacionales e internacionales.

Desde este punto de vista, es susceptible de realizarse, al tener en cuenta que, así como un estilo de vida mantiene comportamientos hacia la gestión y el conocimiento en un ámbito singular, también la adopción de prácticas concretas puede ayudar a construir un estilo de vida a través de la gerencia universitaria. En esta evolución hacia los cambios fundamentales de nuestros estilos de vida y comportamientos, la gestión universitaria en su sentido más amplio, juega un papel fundamental; resaltando aquí que, la educación es la fuerza del futuro, porque ella es uno de los más poderosos instrumentos para lograr el cambio. En esta idea de los sistemas autopoieticos, uno de los aspectos esenciales es el conocimiento, que se preocupe por sí mismo, sus disposiciones y tendencias tanto al error como a la ilusión, como afirma Morín (2005), se debe a:

“(...) armar cada mente para el combate vital por la lucidez; promover

un conocimiento capaz de abordar los problemas globales y fundamentales para inscribir allí los conocimientos parciales y locales; aprender a través de él a enfrentar las incertidumbres, enseñar principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto, es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbre a través de archipiélagos de certeza.” (p.32)

Según lo señalado por el autor, se requiere tomar acciones que deben ser ejecutadas sin variación en entornos asumidos como estables el cual tiendan a estrechar a medida que pasa el tiempo, debido a que no tienen las condiciones para afrontar el cambio y las incertidumbres propias del contexto y de todo proceso educativo.

No obstante, como señala Flitner (ob. cit.), es necesario plantearse la interrogante: ¿Cuál es el grado de tolerancia y amplitud en los márgenes de la gerencia educativa? Si desde Aristóteles, es necesario que, junto al conocimiento de lo bueno, debamos

tener poder para aplicarlo; es evidente que, sin una reestructuración profunda de nuestra sociedad desde el punto de vista político, económico, social y ético, no alcanzaremos la solución verdadera y duradera de los posibles problemas que sin duda alguna le podemos dar solución.

Los sistemas autopoieticos, por tanto, no debe limitarse a una reflexión filosófica y teórica, sobre todo, significa concienciación, sensibilización y proposición de soluciones alternativas, la misma no se debe quedar en las aulas, en las familias; debe extenderse a todos los espacios de socialización, tales como la comunidad, los grupos formales e informales, los medios de comunicación; promoviendo acciones concretas en pro de la solución de los problemas basadas en modelos participativos.

De tal manera, la gerencia y por ende la educación en general, se erigen como el baluarte hacia un planeta sustentable, aunque las actuales condiciones socioeconómicas predominantes

constituyen obstáculos inconmensurables para el presente, el futuro puede representar la posibilidad de alcanzar de forma paulatina y progresiva un incremento de concienciación mundial hasta alcanzar aquella masa crítica capaz de revertir los actuales estilos de desarrollo hacia aquellos con aspiraciones de sustentabilidad en los saberes.

LA ECONOMÍA GERENCIAL-PEDAGÓGICA

En el marco de estas ideas se presenta el concepto de economía de la gerencia, la cual abarca el estudio de los problemas gerenciales-pedagógicos empleando la visión y las herramientas de la economía. Actualmente, existe un concepto erróneo de economía, ya que lo primero que se piensa es que su campo de estudio es en su totalidad sobre decisiones de negocios y cómo obtener rendimientos en el modo de producción capitalista. Pero la economía se enfoca sobre las decisiones que realizan actores

económicos sobre el uso de recursos escasos.

Ahora bien, la visión de la economía gerencial-pedagógico nos mueve hacia la necesidad de definir el aspecto práctico de la “acción de gestión integral”, en donde el comportamiento cobra importancia. Esta, viene a ser, a juicio de Fermoso (2010), aquella que sustenta un conjunto de acciones encaminadas a lograr la máxima racionalidad en el proceso de decisión relativo a la conservación, defensa, protección y establecer mejoras en la función gerencial en las universidades modernas, basándose en una información coordinada multidisciplinaria y en la participación de los ciudadanos siempre que sea posible. Mediante esta metodología en la toma de decisiones se manifiesta una nueva comprensión del hombre sobre la naturaleza del conocimiento, viéndose a sí mismo como responsable por la protección de la realidad en que vivimos.

Esta nueva visión general debe estar encaminada hacia el desarrollo

humano, pero con una calidad humana y equilibrio en los saberes con el fin de alcanzar los objetivos propuestos. En síntesis, lo transcomplejo de la gerencia y su constante autopoiesis es un tema de discusión y de acuerdos encaminados a una gestión acorde a la realidad y no como una excusa para buscar implementar proteccionismos y actos contrarios al trabajo cooperativo. Se debe tener en consideración que es una tarea de todos y no de algunos. La planeación y ejecución de programas curriculares, involucra a la sociedad, quienes deben interesarse y participar en esta toma de decisiones como miembros de la comunidad universitaria moderna.

Una postura más concreta la de González (2014), para quien "...la transcomplejidad es la suma de dos vertientes del pensamiento moderno: la transdisciplinariedad y la complejidad..." (p.4). Relacionada con lo educativo, y sobre todo con la autopoiesis, la transdisciplinariedad implica la ruptura de las fronteras entre las disciplinas lo que por años ha

representado una limitante para el avance en lo que se considera la comprensión de la acción humana sobre sí mismo, su entorno.

Tal como lo refleja Morín (2005), no es más que una disciplina cuya "...categoría tiene solamente una función dentro del seno del conocimiento científico, esto forma parte del conocido determinismo de las ciencias" (p.41). La transcomplejidad ofrece a la autopoiesis, momentos ideales para ir más allá de la dis – multi - inter y transdisciplinariedad, destacando en ésta última el uso de herramientas contra las condiciones en que influye el sistema complejo en el fortalecimiento de los saberes que moldean al ciudadano planetario moderno.

ORIENTACIÓN METODOLÓGICA

Partiendo de que la investigación cualitativa tiene su basamento principal en la relación cercana íntima entre el investigador, el fenómeno y los autores investigados, da pie para que éste (el investigador) se oriente

hacia la comprensión e interpretación de las diferentes construcciones de modelos mentales que los participantes poseen de un fenómeno determinado.

En la íntima relación del ser social con el paradigma de investigación se basa la búsqueda no solo de saber, conocer que el fenómeno se presenta, lo interesante, lo real de la investigación es comprender e interpretar por qué ocurre el fenómeno, ¿cuáles son las razones que permiten su aparición? ¿Cuáles son las realidades intersubjetivas que dan pie para que este ocurra? entonces no es conocer u obtener datos numéricos estadísticos, es la estrecha relación de interrelacionar todos o al menos la mayoría de los factores que interactúan para que se produzca el fenómeno que nos interesa estudiar, sus relaciones visibles o no y su incidencia, importancia en el desarrollo normal del colectivo donde ocurre.

Por consiguiente, la investigación tendrá su base

epistemológica en el paradigma interpretativo, metodología cualitativo y método fenomenológico, siguiendo a Martínez (2002), el diseño de la investigación es fenomenológico y es hermenéutico, desde el punto de vista epistemológico porque destaca la interacción, es decir, la intersubjetividad por generar un cuerpo de reflexiones ontoepistémicas relacionadas con la transcomplejidad de la gerencia universitaria y su constante autopoiesis en la UNELLEZ.

Se hace necesario aclarar que los modelos que emergen se construyen a partir de la contracción de incidentes y de la información, todo este proceso con el fin de convertirlos en categorías para un mejor análisis e interpretación, explicación que se valida ante la perspectiva de que los informantes claves poseen un modelo conceptual adquirido de la experiencia previa y de la capacidad de dar sentido y valor a los fenómenos del entorno, para el investigador la comparación o el estudio estará dado al internalizar el modelo conceptual inicial (Rodríguez y otros, 1999).

En virtud de lo expuesto, existe un consenso, en cuanto a que, es la naturaleza del fenómeno que se estudia quien guía y orienta el proceso de indagación, y en consecuencia, la elección de un método u otro dependerán y se ajustará a ella misma. La concreción metodológica del estudio, requerirá del desarrollo de actividades específicas tales como: a) la estructuración de tópicos orientadores mediante entrevistas abiertas, para recoger la información, teniendo como base los postulados teóricos y enfoques revisados que orientarán esta investigación. b) Conversaciones con los informantes clave. c) aplicación y recolección de la Entrevista Abierta. d) Análisis de la información enmarcada dentro de un Análisis del Discurso, y finalmente un Análisis de Contenido.

En lo referente a las unidades de análisis y fuentes de información la investigación tendrá su escenario en la UNELLEZ, Vice Rectorado de Desarrollo Social (VPDS) por lo que ésta se desarrollará totalmente en el ámbito del fenómeno estudiado;

informantes clave, documentos e investigador, interactúan de forma permanentemente; para una mejor comprensión conseguimos en Goétz y Lecomte (1988), quienes “Exigen que los investigadores traduzcan a descriptors empíricos unos fenómenos caracterizados abstractamente en los fines de la investigación y los marcos conceptuales. Tales descriptors constituyen las unidades iniciales del análisis...” (p.86)

Por otra parte, con la finalidad de recabar la información que se esgrimirá en la investigación, para presentar tanto modelos como reflexiones y conclusiones, se utilizarán la observación y la entrevista semiestructurada. Luego, a fin de cumplir con el proceso de análisis de la información que se recolectará, internalizarla e interpretarla en su contexto, de la reducción metodológica que se le realizará, emergerán las categorías, sub categorías y unidades de análisis, partiendo de las caracterizaciones iniciales nutridas de la revisión de la

literatura, las expectativas y observaciones del investigador, de los diversos contactos y entrevistas con expertos en la temática y con las personas involucradas directamente en el quehacer de las actividades propias de la docencia.

A partir de acá, se seleccionarán informantes clave, se realizará la revisión documental y se continuará con el proceso de observación, para el propósito específico de la reducción metodológica se utilizarán las técnicas de análisis de contenido y la triangulación.

POSTURA PROSPECTIVA

La Autopoiesis en la Gestión Universitaria

La Autopoiesis progresivamente se ha convertido en un sistema centrado en la anticipación de alternativas de futuro, la exploración de las transformaciones de la sociedad, la construcción de visiones y proyectos de futuro, y la reducción de la incertidumbre para la toma de decisiones estratégicas. En el sector universitario se ha convertido en una

herramienta útil para la toma de decisiones en todos los niveles, constituyéndose en un campo en plena evolución, de intersección entre los estudios del futuro, el análisis de las políticas públicas y la planificación estratégica.

La interacción entre las tres áreas permite a la gerencia educativa avanzada definir las opciones para convertirse en diseñadora y constructora dinámica de su propio futuro. Su contribución y utilidad en las políticas universitarias obedece a que la misma constituye un medio para la construcción de una visión a mediano y largo plazo que permita prever problemas y actuar antes que estos se agraven y se tornen incontrolables. De allí, que su propósito se orienta a la creación de condiciones indispensables para el ejercicio de la libertad, el poder, la voluntad de los gerentes, profesores y los estudiantes en la elección de un futuro deseado.

En este orden de ideas, los ejes sobre los que trabaja la autopoiesis en la gestión universitaria están orientados, en primer lugar, proveer

visiones de futuro y ampliar los horizontes temporales de la universidad y por ende la sociedad; en segundo lugar, contribuir a mejorar la planificación, es decir, apoyar la asignación de prioridades y la estructuración de la información para la toma de decisiones. En suma, la participación y la relación con la comunidad universitaria, que tienen que ver con ofrecer acceso al conocimiento, a la creación y desarrollo de redes que contribuyan a mejorar la calidad de diálogo social sobre el futuro de los países, territorios o sectores. De ellos, el determinante es la construcción de visiones compartidas de futuro, porque precede al plan, presupuesto y los programas que constituyen la columna vertebral de la gestión universitaria.

La autopoiesis se practica en múltiples dimensiones (meta, macro, meso y micro) y sirve de apoyo a diferentes tipos de resultados que involucran diversos niveles e instrumentos de la gestión. Contribuye a desarrollar capacidades para coordinar y articular la acción

direccional. Actualmente, se orienta no sólo anticipo y reflexión sobre futuros posibles, sino que actúa en contextos institucionales construyendo futuro a partir de decisiones estratégicas incluyendo la participación de los actores sociales de las visiones, planes o proyectos de carácter prospectivo (apropiación), la concreción o materialización de las imágenes de futuro mediante proyectos (acción) y el proceso de realimentación.

Para hacer de la autopoiesis una actividad continua y permanente (aprendizaje). Cada uno de los respectivos componentes es un aporte crucial de la gerencia universitaria, mediante un proceso orientado hacia un resultado definido. Está emergiendo un fenómeno y una epistemología disímil a la acostumbrada; se esboza, de una nueva forma de concebir el corpus gerencial que nace del beneplácito científico de la necesidad de organizar el conocimiento a la luz de una interpretación compleja de la realidad.

Esta herramienta de planificación aplicada a la gestión universitaria también permite el diálogo estratégico sobre el futuro buscando abrir posibilidades en materia de opciones tácticas futuras de la sociedad. Consiste en una serie de conversaciones estratégicas entre los actores sociales del sector académico y social, con miras a crear nuevas perspectivas sobre el futuro, construir relaciones sostenibles de mediano y largo plazo, modificar actitudes y comportamientos colectivos.

En síntesis, la aplicación de lo transcomplejo de la gerencia y su constante autopoiesis a las políticas universitarias permite promover las visiones de futuro innovadoras, induce a tener mayor conciencia de la integralidad y el pensamiento sistémico, establecer mejor las prioridades, tener mayor claridad, elaborar estrategias más detalladas, colaborar con otros actores sociales, gestionar redes y desarrollar proyectos más complejos. No obstante, su desarrollo exige una mayor conciencia sobre la forma de

pensar de los gerentes y la comunidad universitaria acerca del futuro y sobre el modo en que construyen la realidad con sus decisiones estratégicas. En este orden de ideas, en la presente investigación se hará uso de esta herramienta gerencial con la finalidad de analizar las proposiciones teóricas que fundamentan la transcomplejidad de la gerencia universitaria y su constante autopoiesis en la UNELLEZ.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Azocar, R. (2018). **El Principio de la Complejidad en las Universidades Venezolanas**. La Alquimia Política: Aporrea 2018. Disponible en [www.aporrea.org › educación](http://www.aporrea.org/educación)
- Balza, A. (2010). **Educación, Investigación y Aprendizaje. Una Hermenéusis desde el Pensamiento Complejo y Transdisciplinario**. Caracas. Fondo Editorial Gremial. APUNESR
- Castillejo, J.L. (2014). **Teoría de la Educación**. Madrid: Anaya.
- Fermoso, P. (2010). **Teoría de la Educación**. México: Trillas.
- Flitner. (2008). **Manual de Pedagogía General**. Barcelona: Herder.
- González G. (2015). **El ser Docente: Construcción Epistémica desde**

- la Identidad e Imaginario Social del Estudiante Universitario en Educación, Pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.** Tesis doctoral no publicada. Universidad de Carabobo, Valencia
- González, J. (2014). **Teoría Educativa Transcompleja.** Educativa transcompleja y transdisciplinar. La Paz, Ediciones del Instituto Interamericano de Integración.
- González, O. (2013). **Características del Liderazgo Transformacional Presentes en un Grupo de Docentes Universitario.** Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Social Universidad Rafael “Belloso Chacín”, Maracaibo-Zulia. 15 (3), 187-188
- Meza, D. (2014). **La Transcomplejidad como Opción Integradora de Saberes.** Comunidad y Salud, 12(2), I-II. Recuperado en 26 de febrero de 2021, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1690-32932014000200001&lng=es&tlnq=es.
- Morín, E. (2005). **Educación en la Era Planetaria.** España: Gedisa.
- Morín, E. (2007). **Introducción al Pensamiento Complejo.** Barcelona: Gedisa.
- Muñoz, G. y Vázquez, J. (2010). **La Investigación Estratégica, una Propuesta desde una Red de Investigación Educativa como Respuesta al cómo Investigar Hoy en el Marco de las Crisis de Paradigmas.** Caracas-UCV: XII Jornadas de Investigación Educativa. III Congreso Internacional. Abril 2010. CIES. Escuela de Educación.
- Nicolescu, B. (2001). **Carta de la Transdisciplinariedad.** Segunda Jornada Dialógica en cuadernos de marzo 1999 al 2001. UCV. Caracas.
- Schavino, N. y Villegas, C. (2010). **De la Teoría a la Praxis en el Enfoque Integrador Transcomplejo.** Proclama del Congreso Iberoamericano de Educación Metas 2021, Buenos Aires, Argentina, 13-15 de septiembre de 2010.
- UNESCO (1998). La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción. **Conferencia Mundial Sobre la Educación Superior.** [Documento en línea]. Disponible: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm#declaracion. [Consulta: 2020, Julio 10].
- Villegas, C. (2009). **La Gerencia en el Contexto de la Transcomplejidad.** Venezuela: Universidad Yacambú.
- Medina, J; Ortegón, E. (2006). **Manual de Prospectiva y Decisión**

Estratégica: Bases Teóricas e Instrumentos para América Latina y el Caribe. [Libro en línea]. Disponible en: <http://www.Cepal.org/es> [Consulta: 04 octubre, 2020. 9 p.m.]

Medina, T.; Becerra, A. y Castaño, R. (2014). **Prospectiva y Política Pública para el Cambio Estructural en América Latina y el Caribe.** Libros de la CEPAL, N° 129 (LC/G.2622-P), Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2014.

RESIGNIFICACIÓN DE LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO INMERSA EN EL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DEL GERENTE EDUCATIVO

Autor: Edelmar Valero
edelvalero1609@gmail.com

RESUMEN

El avance investigativo es la de aportar nuevos conocimientos sobre el liderazgo transformacional que permite al gerente educativo el logro de las metas y objetivos de la organización a través de una resignificación de la gestión del conocimiento. Esto motiva al presente ensayo que tiene como propósito generar una exegética en la resignificación de la gestión del conocimiento inmersa en el liderazgo transformacional del gerente educativo en el Liceo Daniel Florencio O'Leary estado Barinas. La metodología se apega al paradigma cualitativo-interpretativo, a través del método fenomenológico apoyado en la hermenéutica, sustentado por Martínez (2014), lo que va permitir develar, conocer, interpretar comprender y construir el aporte teórico desde el conocimiento empírico y epistémico. Las técnicas de análisis para el procesamiento de la información estarán representadas por la estructuración, la contrastación, la triangulación y la teorización, el proceso de análisis de información, será a través de matrices de análisis que permiten la interpretación de las categorías y subcategorías que develan los hallazgos para finalmente exhibir la exegética. Para el caso, la compostura epistémica del conocimiento científico se muestra una breve conceptualización a) gestión del conocimiento y b) el liderazgo transformacional del gerente educativo.

PALABRAS CLAVE:

Gestión de Conocimientos;
Liderazgo transformacional del
gerente educativo.

RESIGNIFICATION OF THE IMMERSA KNOWLEDGE MANAGEMENT IN THE TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP OF THE EDUCATIONAL MANAGER.

Author: Edelmar Valero
edelvalero1609@gmail.com

ABSTRACT

The status of the research is part of the resignification of knowledge management immersed in the transformational leadership of the educational manager at the Daniel Florencio O'Leary High School, Barinas state. The method adheres to the qualitative-interpretive paradigm, through the hermeneutical-phenomenological method, supported by Martínez (2014), which will allow to reveal, know, interpret, understand and build the theoretical contribution from empirical and epistemic knowledge. The advance takes place at the Daniel Florencio O'Leary High School, Barinas state. The analysis techniques for information processing will be represented by structuring, contrasting, triangulation and theorizing, the information analysis process will be through tables that allow their respective analysis, interpretation and graphing of the categories and subcategories that reveal the findings to finally exhibit exegetics. For the case, the epistemic composure of scientific knowledge shows a brief conceptualization a) knowledge management and b) the transformational leadership of the educational manager, in addition to this it will serve to provide new knowledge on the subject presented, highlighting the importance in educational institutions leadership transformational with a vision focused on the educational manager through a resignification of knowledge management.

Key words: Knowledge Management; Transformational leadership of the educational manager.

INTRODUCCIÓN

La gestión del conocimiento es considerada vital para la sociedad globalizada del momento, dado que el activo más importante de cualquier organización es su capital intelectual, por ello, deben enfocarse en aprender y darle prioridad a la gestión del conocimiento desde la comunicación de saberes dentro de las mismas, dado que es una forma de potenciar a sus miembros, cooperando entre sí para lograr la transferencia del conocimiento en su cotidiana convivencia.

En la dinámica de la emergente llamada sociedad del conocimiento, se adquiere un papel determinante en los sistemas sociales y culturales de todas las naciones. Los sistemas educativos a partir del siglo pasado, se convierten en una de las piezas angulares del desarrollo económico y social de los estados nacionales, hoy se encuentran inmersos en las transformaciones de la sociedad del conocimiento para dar respuesta a las

emergentes sociedades postmodernas.

En este contexto, la gestión del conocimiento permite superar todas las situaciones difíciles y contextos desfavorecidos que permite lograr con éxito la construcción del conocimiento, sobre todo cuando ellas impiden la normal y efectiva respuesta de la organización a los nuevos requerimientos del entorno. La gestión del conocimiento será crucial para superar todos aquellos paradigmas ineficaces, como también aquellos mitos que dificultan el encontrar respuestas a las nuevas y acuciantes adversidades.

En este sentido, la gestión del conocimiento en las instituciones educativas está basadas en la sociedad del conocimiento, impulsando el éxito y la innovación. Es así, como Aguaded (2016), expresa que la gestión del conocimiento debe entenderse como “la capacidad orgánica para generar nuevos conocimientos y diseminar los

contextos desfavorecidos entre los miembros de una organización” (p.64). Por eso, los líderes de las instituciones educativas deben ser generadoras de nuevos conocimientos, a manera de desarrollar un liderazgo más eficientes hacia realidad cambiante, logrando una transformación para aprovechar su el potencial del talento humano.

Por tanto, la gestión del conocimiento da a los líderes la capacidad de adaptarse a las circunstancias de la educación y por ende del entorno. Cuando se habla del liderazgo transformador, al líder se le atribuye características idóneas que les permite enfrentar cualquier situación con la finalidad de salir airoso y convertirse en líderes transformadores.

Ante tal situación, Soto & Cárdenas (2017), señalan que “el liderazgo tiene una tarea interior, de cara a la organización y otra tarea exterior, es decir de cara a la sociedad”. En la primera posición, el líder es el movilizador de la organización, el guía, el perfecto coordinador de sus trabajadores a los

que dirige en el cumplimiento de los objetivos establecidos. De cara a lo exterior, es un faro para la sociedad y junto con su equipo debe tener la amplitud como para rectificar y orientar las acciones que sean requeridas para enfrentar, superar y salir airoso ante los momentos adversos.

Dentro de este enfoque, Macabeo (2016), señala que el liderazgo transformacional se asocia a la “capacidad del gerente educativo para ejercer cierta influencia en su personal, con el fin de lograr el uso de las mejoras técnicas y métodos para el trabajo pedagógico gerencial” (p.85). Además, este autor señala que los líderes nacen, se hacen, se prueban en las diferentes circunstancias o coyunturas, puesto que el liderazgo es un proceso que necesita ser alimentado, realimentado y transformado positivamente todos los días. Por eso, el líder de hoy debe ser transformador para que dominar un sin número de funciones que le faciliten interactuar con el medio para dirigir con eficiencia los destinos de la organización escolar.

En consecuencia, el liderazgo transformacional en la gerencia educativa según Salazar y Cohad (2017), destaca que tiene relación con las necesidades humanas, específicamente las que se ubica en el dominio del crecimiento personal, autoestima y autorrealización. En efecto, si hay gusto y voluntad para realizar las cosas, se pueden movilizar a las personas hacia resultados extraordinarios.

En este sentido, la labor del líder transformacional consiste en influir sobre las personas para que intenten con buena voluntad y entusiasmo el logro de las metas de la organización. Resulta necesario alentar a las personas no sólo a desarrollar buena voluntad para trabajar sino también una disposición de hacerlo con honestidad, intensidad y confianza. Luego de tener bien identificado un líder se puede potenciar su trabajo a partir del entrenamiento de sus habilidades básicas de carácter intelectual, interpersonal y técnicas. Por tanto, el líder transformacional como gerente educativo le

corresponde ser un profesional con visión holística y pensamiento sistémico que integre la comprensión de la filosofía gerencial moderna y su aplicación práctica, orientada de un modo prospectivo al mejoramiento de la calidad humana.

De todo lo expresado actualmente, Krygier (2015), expresa que existe “una crisis del liderazgo transformador mundial y en Latinoamérica, no se debe que los gerentes educativos no sean los adecuados, sino que no han cambiado su visión y no saben cómo lograr sus objetivos en esta nueva era” (p. 14), cabe destacar, en Venezuela también existe una crisis de liderazgo, de carácter educativo. Hecho que coloca de manifiesto la necesidad de abordar un liderazgo transformador que sea el más apropiado para el sector educativo que le brinde mejoras y cambios que posteriormente se traduzcan en calidad educativa.

De lo planteado, en Barinas en el Liceo Daniel Florencio O’Leary de acuerdo a la autora como trabajadora

de esta institución, se observa un liderazgo muy autocrático resistente a la innovación y los cambios necesarios actualmente en el sector educativo. Por tanto, se hace significativo para entender que el desarrollo eficiente de la institución dependerá en gran escala, de la capacidad del liderazgo transformacional que logre ejercer el gerente educativo la buena marcha de los procesos que se llevan a cabo en beneficio de todos sus miembros. En función de esto, Rincón (2015), opina que aplicar el liderazgo, para transformar la gerencia educativa hace posible potenciar a los miembros de la institución, pues no solamente gestiona las estructuras, sino que influye en la cultura de la institución en orden a cambiarla.

La relevancia pretende ser un aporte teórico para la resignificación de la gestión del conocimiento que se encuentra inmersa en el Liderazgo transformacional del gerente educativo. De allí, la importancia porque intenta abordar algunos aspectos presentes en el directivo de

la institución en estudio y servirá de guía a otros profesionales que se motiven a llevar con éxito la investigación en estudio. En cuanto a la línea de investigación del doctorado Ciencias de la Educación de la Universidad Fermín Toro, contribuye con las transformaciones que exigen la sociedad, de la información y los cambios que se deben dar en la búsqueda del conocimiento en la educación.

Por lo tanto, en la búsqueda de producir conocimiento científico e información sistemática se presenta el propósito fundamental de generar una exegética en la resignificación de la gestión del conocimiento inmersa en el liderazgo transformacional del gerente educativo en el Liceo Daniel Florencio O'Leary estado Barinas, planteándose la siguiente interrogante: ¿Cuáles son los principios teóricos que fundamentan la gestión del conocimiento inmersa en el liderazgo transformacional del gerente educativo en el Liceo Daniel Florencio O'Leary estado Barinas?

PROPOSITO DEL ESTUDIO

El propósito del estudio en avance consiste en generar una exegética de una resignificación a través de la gestión del conocimiento inmersa en el liderazgo transformacional del gerente educativo en el Liceo Daniel Florencio O'Leary estado Barinas. Como Objetivo Especifico se interpretarán los principios teóricos que fundamentan la resignificación a través de la gestión del conocimiento inmersa en el liderazgo transformacional del gerente educativo en el Liceo Daniel Florencio O'Leary estado Barinas.

RECORRIDO TEORICO

Gestión del Conocimiento (GC)

La gestión del conocimiento viene ser uno de los principales activos en una organización y es hoy un instrumento básico de gestión, una nueva forma de entender y gestionar

las organizaciones que tienen como objetivo primordial mejorar los desempeños y dar solución a los problemas que se presenten. En este sentido, la gestión del conocimiento está asociada a los procesos y procedimientos de actividad de cada organización, fortalecimiento a las personas, así como la documentación e información.

Es por eso, que hablar de gestión del conocimiento según Krygier (2015), destaca que existe una crisis del liderazgo transformador y enfatiza que hoy en día los directores educativos deben cambiar la manera de gestionar el conocimiento, para lograr cambios sustanciales en la investigación, la creatividad y la innovación en las escuelas.

En este sentido, la gestión del conocimiento en las instituciones educativas es un fenómeno del que se está tomando conciencia en forma reciente y del que aún no se puede hablar como un campo de conocimiento ya constituido. De ahí la relevancia de la gestión del conocimiento en la transformación de

las instituciones educativas desde el supuesto que constituirá en el futuro uno de los elementos centrales de la transformación institucional del sistema educativo escolar para que se incorporen a las dinámicas de la sociedad del conocimiento.

La gestión del conocimiento según Kata y Rivas (2015), destacan “se debe entender como el desarrollo intencionado de una competencia de las personas y la organización apoyada en un proceso interactivo de aprendizaje innovado” (p.23), es decir, se ocupan de una innovación educativa que ocurren cuando se incorporan las nuevas actuaciones gerenciales y se transforman en saberes con nuevas actuaciones de participación e involucramiento de los actores educativos.

Por otra parte, en la investigación realizada por Ramos y Cerda (2017) titulada: Gestión del conocimiento en las instituciones educativas concluyen los autores, que la gestión del conocimiento es crear un ambiente en que el conocimiento y la información

disponibles sean accesibles y puedan ser usados para estimular la innovación y hacer posible mejorar las decisiones, resolver los problemas, ofrecer alternativas y obtener resultados.

En este sentido, de la autora de esta investigación, considera que las instituciones educativas deben convertirse en una organización de conocimiento, permitiendo así un flujo de información que el director como gerente y líder de una institución educativa, pueda sistematizar para determinar ideas innovadoras y creativas que permita de forma eficaz y eficiente generar transformaciones sociales significativas.

ELEMENTOS DE LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO

Los elementos de la gestión del conocimiento están relacionados con diferentes campos del saber. Los especialistas como Rivero (2016), considera que “los elementos que integran el ciclo de vida del conocimiento están destinados a identificar, adquirir, desarrollar,

compartir, utilizar y retener el conocimiento” (p.21). Como se puede observar para hacer una buena gestión del conocimiento los líderes deben tener un alto grado de compromiso con la institución educativa y entender que necesario superar algunas barreras. Entre los elementos tenemos:

Identificar el conocimiento: El líder debe pensar qué es lo que quiere lograr y el conocimiento que necesita para ello.

Adquirir el conocimiento: El líder puede adquirir el conocimiento en múltiples formas pero debe distinguir entre adquirir conocimiento que se pueda utilizar directamente y aquel que puede ser útil en el futuro. El conocimiento adquirido debe ser tan compatible con la institución educativa como sea posible.

Desarrollar el conocimiento: Es importante descubrir cómo el líder desarrolla el conocimiento en la institución educativa, con el fin de considerar el flujo de ideas en procesos de innovación y mejora. Debe considerar el desarrollo de la

creatividad para resolver problemas o adversidades en forma sistemática y los procedimientos para la innovación.

Compartir el conocimiento: El objetivo de esta etapa es que el líder transfiera el conocimiento al lugar donde sea necesario, en el momento adecuado y con la calidad requerida.

Utilizar el conocimiento: El conocimiento añade valor solamente cuando se utiliza en la institución educativa. El uso del conocimiento determina las necesidades y debe servir como referencia para la creación, almacenamiento y las formas de compartir conocimiento.

Retener el conocimiento: La retención de conocimiento es un paso significativo en la construcción de los activos del conocimiento, puesto que el mismo debe incorporarse en la institución educativa para su reutilización y adquiere mayor relevancia.

En lo referente a la autora de esta investigación, se observa en el abordaje de los elementos de la gestión del conocimiento, que involucra a los líderes para que

transfieran el conocimiento al lugar donde sea necesario, en el momento adecuado con un ritmo acelerado, debe ser creativo a la hora de resolver cualquier adversidad que se le presente y ser reflexivo, como se puede ver, se exige cada vez más líderes competentes que tengan un sentido más humano se involucran en la gestión del conocimiento. Por tanto, la gestión del conocimiento si se posiciona y trabaja adecuadamente, contribuye al fortalecimiento de las habilidades y desarrollo profesional en el líder obteniendo el éxito en los resultados propuestos.

ASPECTOS CONCEPTUALES SOBRE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

El directivo en las escuelas son los principales protagonistas de los cambios y reformas educativas que se suscitan día a día dentro del contexto escolar, debido a que es líder transformacional es un promotor social que actúa en función de la educación, como gestor, constructor

de la participación social de cada uno de los actores involucrados en las instituciones, desde la familia hasta la comunidad. En este sentido, el gerente educativo es un líder y mediador de experiencias cuya formación esta para promover los procesos de educación ciudadana.

De esta forma Valle (2016) expresa que el líder transformacional “se esfuerza en reconocer y potenciar a los miembros de la organización, se orienta a transformar las creencias, actitudes y sentimientos de los seguidores, que influye en la cultura de las organizaciones” (p.21). Bajo esta perspectiva, el liderazgo transformacional es el más pertinente para ser ejercido por los gerentes en las instituciones educativas, debido a que motiva a su personal a producir y adaptarse a los cambios.

Al mismo tiempo, se presenta el aporte Cerrada (2017), el gerente como líder educativo debe asumir responsabilidades, donde construya relaciones de confianza que lo

conduzcan al logro de los objetivos propuestos. De esta manera, el líder como actor social demanda un perfil profesional para ejercer el liderazgo transformacional, debido, que debe asumir una actitud crítica y participativa para generar los cambios contundentes que se esperan en el sistema educativo venezolano.

En análisis, ser líder transformacional en las instituciones educativas implica un proceso que representen los deseos, necesidades, aspiraciones de otros, líderes que tienen una capacidad excepcional para lograr las transformaciones requeridas en las instituciones educativas. Asimismo, hace esfuerzos por una nueva visión institucional, orientada a los nuevos saberes y apoyada para ser más eficiente, la organización educativa.

CARACTERÍSTICAS DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

El liderazgo transformacional genera cambios significativos en los

líderes y las organizaciones. Por esta razón, el liderazgo transformacional es un estilo que crea un cambio valioso y positivo en sus líderes. Un líder transformacional se centra en ayudarse mutuamente, para transformar de manera armoniosa en el caso a la institución educativa. Es así como Nuñez (2016), menciona seis rasgos básicos del liderazgo transformacional: habilidad mental, madurez emocional, necesidad intrínseca de logro, habilidad para resolver problemas, empatía y representatividad.

a) La habilidad mental: Está referida a la superioridad de inteligencia que debe tener el directivo ante los demás miembros de la organización. El líder de la organización debe tener habilidades y destrezas coherentes a sus funciones para desempeñar el papel al cual fue asignado. Entre los cuales están la dirección y orientación de los diferentes actores de la comunidad educativa, así como la administración de los recursos con el fin de asegurar la calidad del servicio que ofrece, al

optimizar la aplicación del currículo, los procesos docentes y administrativos, así como las relaciones de la institución con su entorno.

b) La madurez emocional: Está relacionada con la confianza que tienen los gerentes educativos eficientes en ellos mismos y en lo que hacen, saben exactamente lo que desean por parte de los demás miembros de la institución y poseen la madurez necesaria para hacer frente a las fallas de estos últimos con objetividad.

c) La necesidad intrínseca de logro, enfatiza la necesidad interna de los gerentes educativos de cumplir sus objetivos, les gusta fijarse metas difíciles pero alcanzables y después cumplirlas.

d) La habilidad para resolver problemas: Se presenta cuando los gerentes educativos eficientemente saben diferenciar entre la causa y efecto y por lo mismo, centrar sus esfuerzos en la primera y dirigen los recursos con que cuentan a la solución de esos problemas.

e) La empatía: Está relacionada con esa habilidad que les permite a los gerentes educativos eficaces identificarse emocionalmente con los demás y ver las cosas desde el punto de vista de los otros miembros del equipo, sin que ello esté de acuerdo con él.

f) La representatividad: Destaca la responsabilidad del gerente educativo de actuar como representante de su personal ante las demás organizaciones y jefes superiores.

De acuerdo a lo expuesto, el liderazgo transformacional en el gerente educativo debe canalizar cambios de manera completa donde se desarrollen habilidades con el propósito de que su gestión se vea reforzada en la medida en que dirige de manera efectiva a todos los miembros de la organización y logra su integración con el entorno sociocultural adonde se encuentra inmersa la institución educativa.

GERENTE EDUCATIVO

Es necesario generar un nuevo paradigma gerencial educativo, que oriente la fluidez de información entre los miembros de una institución educativa y su contexto, partiendo de la realidad que actualmente se presenta para obtener una nueva institución que respete los valores y principios quienes conforman estas organizaciones educativas.

En la gerencia educativa debe existir la necesidad de un nuevo enfoque gerencial que logre transformar los cambios surgidos en la última década en el sistema educativo venezolano, donde se establece la relación del binomio- educación- sociedad necesaria para la construcción de una nueva sociedad. Señala Márquez (2015), ante las consideraciones de estas realidades, se debe motivar el surgimiento de una nueva gerencia, que considera establecer como principio la necesidad de una transformación

educativa como medio de obtener el éxito en la gestión.

Por otro lado, se puede decir que la gerencia educativa tiene una herramienta fundamental para el logro y funcionamiento efectivo de la estructura organizativa, es el proceso de organización y empleo de recursos para lograr los objetivos preestablecidos a través de una eficiente organización. En tal sentido, el gerente como el líder debe dirigir su equipo hacia el logro de los objetivos de la organización durante una continua motivación que estimule, inspeccione, oriente y premie constantemente la labor desarrollada a la vez de ejecutar la acción y la función de gerencia.

Dentro de todos estos planteamientos, se puede observar que el papel del nuevo gerente en educación no parece presentarse de manera fácil y sencilla. La gerencia en tiempos de cambios implica reflexionar acerca del comportamiento y actitudes de líderes transformadores

el cual requieren de un gran compromiso, entrega y responsabilidad, ya que a su alrededor tienen personas que aprenden de sus acciones y proceder. Por lo tanto, se requiere de otra visión de gestión en la educación actual, se necesitan líderes capaces de dar paso a los nuevos paradigmas gerenciales adoptando un estilo más transformacional, y participativo promoviendo un trabajo compartido.

METODOLOGÍA

El recorrido metodológico se apega al enfoque del paradigma cualitativo-interpretativo, donde subyace el método fenomenológico apoyado en la hermenéutica sugerido por Martínez (2014), cuyo escenario de investigación son docentes en el Liceo Daniel Florencio O'Leary estado Barinas.

Las técnicas de recolección serán la entrevista a profundidad, basando el análisis en los procesos de categorización, estructuración y triangulación de fuentes de los autores mencionados. El proceso de análisis

de información será realizado a través de matrices de análisis que permitirán el respectivo análisis, interpretación y graficación de las categorías y subcategorías donde se develaran los hallazgos emergentes de la realidad encontrada, basada la resignificación a través de la gestión del conocimiento inmersa en el liderazgo transformacional del gerente educativo en el Liceo Daniel Florencio O'Leary estado Barinas.

VISIÓN PROSPECTIVA

Con la finalidad de cumplir con el objetivo planteado en este avance de investigación, la gestión del conocimiento inmersa en el liderazgo transformacional en la organización, se presenta como un aporte en función del deseo de dar un viraje a la nueva organización, a través, del gerente educativo con un nuevo sentido, iluminado por los cambios y acontecimientos que se presenta actualmente.

La intención de este trabajo, muestra las relaciones que se han estudiado entre la gestión del

conocimiento y el liderazgo transformacional con el propósito de comprender mejor la interrelación de ambos en la búsqueda de un nuevo conocimiento, para lograr que el gerente educativo facilite la comprensión e implantación de las mejores prácticas en el Liceo Daniel Florencio O'Leary estado Barinas.

Es por ello, que se requiere edificar un liderazgo transformacional en la organización en estudio, de manera que el gerente aliente, inspire, motive a su personal a innovar y crear cambios, de manera que ayuden a crecer la organización educativa con nuevos conocimientos y darle forma a su éxito futuro.

Articulando esta direccionalidad y con base al objetivo planteado es necesario una nueva lógica gerencial que vivifique el alma organizacional, revalorizándose a través de principios y valores trascendentales y universales, con el propósito de contribuir al bienestar integral en la gerencia en el Liceo Daniel Florencio O'Leary estado Barinas.

Para finalizar, cabe destacar las palabras de Drucker (2002), al manifestar que las organizaciones que valoren el conocimiento podrán generar rendimientos superiores, cuando afirma que aquellas que fundamenten sus acciones basadas en esta variable enfocarán sus esfuerzos en “manejar la institución de modo que atraiga, retenga y motive a los trabajadores hacia un nuevo conocimiento”. Todo esto dentro de los retos que se avecinan para las organizaciones en una sociedad donde la información y el conocimiento son fuentes primarias de procesos de innovación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Aguaded, G., (2016). **Gestión del Conocimiento en la Educación**. Madrid: España.
- Cerrada, R., (2017), **El Gerente Como Líder Educativo**. Mérida. Venezuela.
- Kata, M., & Rivas, K., (2015). **Gestión del Conocimiento**. Barcelona. España. Soto, L., & Cárdenas, M., (2017). **El liderazgo en la Escuela**. Bogotá. Colombia.

Krygier, R., (2015). **Crisis de un Liderazgo Transformador en la Educación.** Madrid: la Muralla.

Macabeo, C., (2016). **El Liderazgo Transformacional en las Organizaciones.** Medellín. Colombia.

Márquez, A., (2015). **El Gerente Educativo.** Bogotá. Colombia
Nuñez, P., (2016). **Liderazgo Transformacional y sus Características.** Lima. Perú.

Martínez, M. (2014). **Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa.** México: Trillas.

Ramos, H., & Cerda, G., (2017). Gestión del Conocimiento en las Organizaciones Educativas. Santiago. Chile.

Rivero, C., (2016). **Elementos de la Gestión del Conocimiento.** Caracas. Venezuela.

Salazar, H., & Cohad, K., (2017). **Liderazgo Transformacional en la Gerencia Escolar.** Lima. Perú.

Valle, M., (2016). **El Líder Transformacional**

COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS DEL DOCENTE AGROPECUARIO EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO

Autor: Milagro Ángel
milagroangel@gmail.com

RESUMEN

Este artículo permite afianzar la praxis del docente agropecuario quienes ejercen desde la integración aula/campo funciones descritas en educación para el trabajo, tarea clave en el desarrollo de la formación y productividad, convirtiéndose en actor vital indispensable de las instituciones educativas, valiéndose de su perfil profesional donde su misión es enseñar labores agropecuarias. Esto implica ser un docente competente, pero la realidad es otra en las instituciones educativas de los Núcleos Escolares Rurales (NER) del municipio Rojas del estado Barinas presentándose debilidades en cuanto al deber ser. Esta investigación ofrece a los docentes agropecuarios un programa de capacitación en competencias pedagógicas que permitan optimizar sus funciones en el ámbito educativo. Se trabajó con un enfoque metodológico cuantitativo, con diseño no experimental, bajo una investigación de campo con diseño no experimental transaccional descriptivo, enmarcado en la Línea de investigación: Educación para la Vida y la Paz. Para lograr los resultados la población estuvo representada por cinco (5) NER y la muestra por quince (15) docentes, pertenecientes a dichos NER. Los datos se recolectaron a través de un cuestionario contentivo de quince (15) ítems, validado con la técnica juicio de expertos y la confiabilidad se realizó con el procedimiento estadístico coeficiente Alpha de Cronbach, el cual dio como resultado 0,9032. Conforme a los resultados obtenidos en la presente investigación, los docentes agropecuarios presentan debilidades en formación pedagógica para impartir los contenidos relacionados con el agro, generalmente se centran en la enseñanza del aprender a hacer. Los docentes agropecuarios adscritos a los NER del municipio Rojas del estado Barinas reflejan desconocimiento, desde una perspectiva holística, del perfil de egreso de los alumnos que tienen a bien formar, además presentan desconocimientos en competencias de planificación en clases y contenidos temáticos, lo que se traduce en una debilidad para la praxis docente de estos profesionales.

PALABRAS CLAVE:

Competencias pedagógicas, docente agropecuario, educación para el trabajo.

PEDAGOGICAL COMPETENCES OF THE FARM TEACHER IN THE FRAMEWORK OF EDUCATION FOR WORK

Author: Milagro Ángel
milagroangel@gmail.com

ABSTRACT

This article allows to strengthen the praxis of the agricultural teacher who, from the classroom / field integration, exercise functions described in education for work, a key task in the development of training and productivity, becoming an indispensable vital actor of educational institutions, using their profile professional where his mission is to teach agricultural work. This implies being a competent teacher, but the reality is different in the educational institutions of the Rural School Centers (NER) of the Rojas municipality of Barinas state, presenting weaknesses in terms of what it should be. This research offers agricultural teachers a training program in pedagogical skills that allow them to optimize their functions in the educational field. We worked with a quantitative methodological approach, with a non-experimental design, under a field investigation with a descriptive transactional non-experimental design, framed in the Research Line: Education for Life and Peace. To achieve the results, the population was represented by five (5) NER and the sample by fifteen (15) teachers, belonging to said NER. The data were collected through a questionnaire containing fifteen (15) items, validated with the expert judgment technique and the reliability was performed with the Cronbach's Alpha coefficient statistical procedure, which resulted in 0.9032. According to the results obtained in the present investigation, agricultural teachers present weaknesses in pedagogical training to teach the contents related to agriculture, generally they focus on the teaching of learning to do. The agricultural teachers assigned to the NER of the Rojas municipality of the Barinas state reflect ignorance, from a holistic perspective, of the graduation profile of the students they want to train, they also present ignorance in planning skills in classes and thematic contents, which is it translates into a weakness for the teaching practice of these professionals.

Key words: Pedagogical skills, agricultural teacher, education for work.

INTRODUCCIÓN

En las instituciones educativas en su mayoría está incorporado un docente agropecuario o de desarrollo endógeno como es nombrado ahora en la función o especialidad. Su rol formar desde la pedagogía conjuntamente con planes, programas y proyectos educativos, el fin enseñar a producir desde las labores del campo articulado con el aula, por esta razón se hace operativo la misión de educar en y para el trabajo. Los cambios vertiginosos en los procesos económicos, educativos, sociales y culturales entre otros, hacen necesario docentes bien competentes que vayan más allá de un perfil agropecuario. El deber ser formar y enseñar para la vida que ayuden a los educandos a resolver, ser competentes para prepararse a enfrentar una sociedad. Por tal razón los docentes agropecuarios se deben a una formación permanente que ganen en conocimientos teórico, práctico, habilidades, unidos a buena actitud para exigirse a elevar las

competencias mínimas y apliquen en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La atención que se le ha brindado a los profesionales, que fungen como Docentes Agropecuarios, configuran la operatividad de la misión de educar en y para el trabajo, razón por la cual en los actuales momentos ha sido introducida en el Sistema Educativo Bolivariano (SEB 2007), como parte de los fines y principios reseñando: “La formación en, por y para el trabajo productivo y liberador, que contribuya con el adecuado uso de las ciencia y la tecnología, a la solución de problemas y el desarrollo endógeno-comunitario” (p.23).

Una manera es reconocer la situación que se percibe en las instituciones educativas de los Núcleos Escolares Rurales (NER) del municipio Rojas del estado Barinas, donde se desarrolló el trabajo de investigación, se evidenció vacíos en cuanto a competencias necesarias que deben reunir unidos a los aspectos pedagógicos en un accionar que articulen con su perfil

agropecuario y así estar enmarcados en la educación para el trabajo.

En consecuencia, se despliegan unas interrogantes: ¿Cuáles competencias pedagógicas tienen los docentes agropecuarios desde su perfil de egreso como profesionales?, ¿Cómo se desarrolla la educación en y para el trabajo?, ¿De qué manera desarrollan el proceso enseñanza aprendizaje los docentes agropecuarios? Con base a estas interrogantes la investigación tuvo como objetivo: Proponer un programa de capacitación en competencias pedagógicas en el marco de la educación para el trabajo dirigido a los docentes agropecuarios de los centros educativos pertenecientes a los Núcleos Escolares Rurales (NER) del municipio Rojas del estado Barinas.

Esta investigación, se desarrolló para ofrecer a los docentes agropecuarios un programa de capacitación en competencias pedagógicas que permitan optimizar sus funciones en el ámbito educativo. Se trabajó con un enfoque metodológico cuantitativo, bajo la

modalidad de proyecto factible, con diseño no experimental, apoyado en una investigación de campo con diseño no experimental transaccional descriptivo, enmarcado en la Línea de investigación: Educación para la Vida y la Paz.

DESARROLLO SECUENCIAL TEÓRICO

El incremento demográfico en el mundo hace que crezcan las necesidades y solicitud de producción en alimentos es decir en cuanto a materia prima de origen animal y vegetal, exigiendo mayor productividad en el sector agropecuario además preocupación e interés para el sector educación y trabajo, dos eslabones de sostén en la demanda alimentaria en todas partes del mundo comprometiendo la formación desde competencias pedagógicas a profesionales de la educación agropecuaria.

Por consiguiente, en Europa cuando se inicia la modernización de la agricultura se sobrellevó a capacitar y mejorar la preparación a los

docentes con perfil agropecuario, con el propósito de ayudar a desarrollar la producción necesaria para la subsistencia de una población económicamente activa. Seguidamente lo asumió Estados Unidos y Latinoamérica a finales del siglo XX donde se le dio interés, según Ferreira, (1999) a “cada casa u hogar generando un valor económico que ameritaba prestar mayor atención en la formación de los educadores agropecuarios” (p.4), esto trajo como consecuencia una formación en la visión productiva, sustentada en el aprovechamiento de las bondades del campo y condiciones ambientales que le brinda cada región.

Ahora bien, en Venezuela esta realidad exige a los docentes agropecuarios mejorar las competencias pedagógicas básicas y en labores del campo, articular con las áreas del conocimiento como ciencias naturales, sociales, lenguaje comunicación e idiomas, matemáticas, otras conjuntamente con la metodología de proyectos en fin que hagan de una acción práctica una

labor científica motivando a la investigación, comprensión útiles al educando. Para Scan, (2002), “elevar la producción en cuanto a calidad y cantidad en cada institución educativa través de la educación para el trabajo e impulso a la producción y seguridad alimentaria” (p.3).

Con relación a ello, se puede afirmar que el sistema educativo venezolano presenta serias limitaciones en relación con el medio rural, existen debilidades en la capacitación y asignación del recurso, afectando las competencias pedagógicas básicas del docente agropecuario. Esta situación descrita, lleva a plantear la formación pedagógica del docente que ingresa o está asignado en esta función, cargo o especialidad agropecuaria en el marco de la educación para el trabajo.

En este contexto particular, el estudio conformado por las escuelas adscritas a los NER del municipio Rojas del Estado Barinas, constituyen el objeto de estudio de esta investigación, evidenciando la necesidad de incorporar docentes

agropecuarios a la nómina del personal del Ministerio del Poder Popular Para la Educación, que cumplan las funciones de capacitación y enseñanza a través de prácticas netamente agropecuarias, como es el deber ser, trabajar para cultivar la tierra desde la integración aula campo.

En consecuencia, esta investigación da respuesta a la problemática y a las interrogantes. Sin duda, la propuesta general de un programa de capacitación en competencias pedagógica en el marco de la educación para el trabajo dirigido a los docentes agropecuarios adscritos a los NER pertenecientes al municipio Rojas del estado Barinas, orientará las acciones concretas de los docentes agropecuarios o de desarrollo endógeno para llevar a la práctica los anhelados cambios en el proceso educativo proporcionándoles las competencias claves en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS

Al momento de cursar estudios académicos, el docente es formado

con programas de estudios el cual queda apartados a la realidad encontrada en las aulas de clase, de ahí se hace necesaria la actualización permanente del profesor, permitiendo dejar atrás algunas prácticas y adquirir nuevas, innovando y aprendiendo al momento que enseña.

Al respecto Medina, Herrán y Sánchez (2011); considera las competencias pedagógica desde la institución escolar a través de cursos y talleres organizados y desarrollados mediante un equipo de trabajo conformado por los docentes integrales y docentes agropecuarios, tal como es el caso tratado en esta oportunidad donde se estudia la formación pedagógica del docente agropecuario. Asimismo, afirmaron que “El profesor cuando enseña, ha de aprender de lo que enseña. Asimismo, el futuro profesor, durante su formación práctica, ha de vivir, enfrentar y aportar soluciones a situaciones reales de los centros (p.1).

En decir, estas premisas ratifican la necesidad de la actualización que requieren los docentes agropecuarios,

la constancia que marca la diferencia entre sus guals, además de adaptarse a al momento que vive la producción agrícola. Seguidamente cuando está referido en la educación para el trabajo desarrollado por docentes agropecuarios queda conveniente señalar a Gallart (1997), donde expresa “la noción de competencias es inseparable de la acción, sino exige a la vez conocimiento y se sitúa a mitad de camino entre los saberes y las habilidades concretas” (p.6), congruentemente, se ratifica que no existe duda en separar la teoría de la práctica y es vital en la praxis de la pedagogía productiva desde una dimensión personal, las experiencias, anécdotas, hechos en los procesos de educación y trabajo.

Sobre la base de lo planteado, cuando se refiere a pedagogía productiva es necesario involucrar los procesos educativos y/o productivos desde la práctica, fortaleciendo el aprender haciendo y la reciprocidad entre educando y educador. De igual manera vinculando saberes

ancestrales comunitarios con el fin de transformar las nuevas pedagogías, para solucionar una realidad encontrada en cada institución, es requisito indispensable para cumplir con las competencias pedagógicas, señalado por Ducci (1997) “la construcción de aprendizaje significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo” (p.58), que se obtiene no solo a través de las instituciones, sino también mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo.

DOCENTE AGROPECUARIO

El Ministerio de Educación para el año (2003) incorporó en algunas instituciones educativas en todos los niveles un docente agropecuario, con la función de capacitar a los estudiantes en labores del campo, en conjunto docentes integrales o de aula, es decir para ser apoyo en el desarrollo de contenido en los Proyectos de Aprendizajes (PA), a la par de las tecnologías en distintas ramas del conocimiento, conjugando

teoría y práctica repercutiendo directamente en habilidades necesarias para cumplir con los estándares económicos y competitivos del mercado laboral, lo que equivale a la formación de un profesional competitivo. Sin embargo, estos docentes agropecuarios pasaron a llamarse docente de desarrollo endógeno, a lo que Ángel (2015), expresa:

...la función del Docente Agropecuario ahora de Desarrollo Endógeno es formar con la integración aula/campo articulando Planes, Programas Proyectos enfocado a un contexto en el cual está inmerso el plantel educativo, aprovechando los recursos propios con el fin de producir, procesar y transformar la materia prima con técnicas Agroecológicas y principios conservacionista enmarcados en la teoría endogenológica (p. 09).

Por lo que respecta, el docente no solamente debe ser exitoso en la praxis pedagógica, sino que debe

demostrar su conocimiento como docente agropecuario, presentándose como ejemplo conductual, para así enseñar a trabajar la tierra y a producir, a través del desarrollo endógeno, como lo señala González (2017):

El desempeño del profesor especialidad agropecuaria de la Educación Técnica y Profesional contribuye a formar la personalidad de un futuro profesional, por tanto, no puede dejar de tener presente las relaciones con la empresa y las restantes instituciones de la comunidad, pues resulta necesario en su desempeño profesional para la formación laboral del estudiante precisar un conjunto de conocimientos (saber), habilidades (saber hacer) y actitudes (saber ser) para su desempeño profesional (p.65)

EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO

En los momentos actuales, es necesario tomar conciencia de la necesidad de formar profesionales agropecuarios competentes, ofrecerles recursos personales y

sociales, para el desenvolvimiento en la sociedad cambiante, herramientas que le servirán para adaptarse a los contextos multifuncionales, y conocer las posibilidades propias del ser en formación académica, mejorando el uso adecuado, creando un espíritu crítico adecuado a las nuevas tecnologías en la sociedad, sensibilizar al individuo a su propia realidad y a la realidad de su entorno. Este es el único camino, para consolidar pensamientos y educar para el trabajo, al respecto Ferreira (1999), considera desde un punto de vista realista:

El mundo del trabajo, entendido como ámbito laboral, con el mundo del educativo, es ser consciente de las diferencias que existen entre las lógicas de los procesos productivos y educativos. Partir de la idea esencial que el mundo del trabajo es el mundo del hombre, la educación no puede ni podrá desvincularse de él (p.43)

Según este autor, la institución escolar tiene como fin educativo formar para la vida a estudiantes no

solo en conocimientos generales sino también prepararlos para el momento en que dejan la escuela, por ello es necesaria la educación para el trabajo de acuerdo al ambiente en el cual está inmerso. Es importante, una correspondencia entre el proyecto de vida, la educación y el trabajo, concretando que el conocimiento adquirido parte del ser humano, imprescindible para triunfar como profesional.

A su criterio, Valcarcer (1973) ratifica la posición al expresar: "El trabajo es una expresión vital y al mismo tiempo una manera de leer la propia vida" (p.285). Sin duda, es parte de la columna vertebral de la función dentro de la sociedad, que forma al hombre a concretar su proyecto de vida incorporándole a la humanidad como un ser útil y económicamente activo. De igual manera lo señala en su estudio Polanco (2012) expresando:

La Educación para el Trabajo busca, asegurar en el futuro una progresiva toma de conciencia de su propia identidad personal y

de sus propias capacidades, una progresiva conciencia crítica de las conquistas de la civilización tecnológica, una creciente adaptación de las necesidades cognoscitivas y operativas de las personas a las exigencias de profesionalización del propio entorno socio-cultural, una mejor adaptación en la vida en sociedad, un desarrollo de habilidades que faciliten la comprensión del proceso productivo en su compleja articulación con los cambios sociales (p.25)

Por todo lo anterior, queda claro la riqueza competitiva del ser humano se fortalece con la educación para el trabajo, formando hombres productivos que contribuyan en aumento de la calidad de vida del conglomerado en general, produciendo estabilidad agropecuaria al país, a través de un trabajo tanto individual como colectivo. Cabe precisar, en los actuales momentos la educación para el trabajo es un eje integrador en el diseño curricular del Sistema Educativo Bolivariano de la

cual sustenta formación en pro y para el trabajo, como dice MPPE (2010):

La educación se orienta hacia una formación integral que permite explorar las aptitudes y actitudes, la orientación vocacional, las habilidades, las destrezas y motivaciones basadas en la incorporación al trabajo productivo como tarea dignificante que permite la mejor calidad de vida (p.55)

Particularmente, se refiere sin duda a que está inmersa como eje integrador complementando la formación de la persona, haciendo de él un ser formado en todos los aspectos vitales de la vida permitiendo la influencia de su autoformación, sustento competitivo en agilidades profesionales, pudiendo desempeñarse en cualquier mercado laboral, por eso el Proyecto Educación para el Trabajo y Desarrollo de la Juventud (1999-2001).

educación para el trabajo y juventud, contextualizados de la época y en la necesidad de

desarrollar políticas y proyectos para la juventud, permitió identificar significativos aportes para el desarrollo de aprendizajes útiles en valores habilidades generales, competencias, específicas que permiten comprender al sujeto que se educa la realidad de su comunidad, del país, del mundo y adquirir competencias técnicas para desempeñarse con eficiencia y efectividad en el campo laboral, todo ello se traducirá en el mejoramiento de su calidad de vida y los que lo rodean (p.33)

Por esta razón, la reflexión enmarca a la educación en el área para el trabajo, demostrando un impulso en el desarrollo de destrezas y habilidades permitiendo formar educandos socialmente activos en la producción agrícola, labor envuelta en un modelo de enseñanza integral en la que el alumno no solo desarrolla conocimientos profesionales que le sirvan para la vida laboral, sino también valores éticos que le permitan desenvolverse como persona en la sociedad.

METODOLOGÍA

Es importante señalar, la utilización de un enfoque metodológico cuantitativo, con diseño no experimental, bajo una investigación de campo con diseño no experimental transaccional descriptivo, enmarcado en la Línea de investigación: Educación para la Vida y la Paz. Para evidenciar, se sustenta en la Normativa de Trabajos de Grado de la Universidad Fermín Toro elaboradas por Quevedo, Alvarado, y Hernández (2016): “El análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, Los datos de interés son recogidos en forma directa de la realidad” (p.10).

Con relación a ello, señala que una investigación de campo ocurre cuando los datos se recogen directamente de la realidad donde acontece el hecho sometido a estudio sin alterar ningún elemento del mismo, por ello pretende manipular o controlar

variables existentes en una situación determinada, ya que resultaría difícil dado las condiciones en que se presenta el hecho. El carácter descriptivo en una investigación, de acuerdo con la Normativa de trabajos de grado UFT, (Ob. Cit.), “consiste en indicar lo que es, se interesa por las condiciones o relaciones existentes, las prácticas que predominan, las creencias y actitudes, los procesos que suceden o las tendencias que están desarrollándose” (p.11).

De acuerdo, a estos términos planteados en esta investigación, se tomaron los datos directamente de la realidad, para fueron analizados e interpretados, realizando una comparación descriptiva entre la teoría consultada y la realidad a ser suministrada por los encuestados a través del instrumento a aplicar. Respecto a la modalidad proyecto factible Palella y Martins (2010), lo describen como: “Elaborar una propuesta viable destinada a atender necesidades específicas, determinadas a partir de una fase diagnóstica” (p.97).

En esta oportunidad, se basa en la necesidad de proponer un programa de formación pedagógica en marco de la educación para el trabajo dirigido a los docentes agropecuarios adscritos a los núcleos escolares rurales pertenecientes al municipio Rojas del estado Barinas. El desarrollo de un proyecto factible es importante realizarlo, debido a que se visualizan y se estudian los fenómenos que causan el problema de una forma directa y así poder buscar las posibles soluciones a los mismos fortaleciendo de esta manera la institución objeto de estudio. En otro orden de ideas la población objeto de estudio estuvo conformada por quince (15) docentes de la totalidad de escuelas rurales pertenecientes a los NER del municipio Rojas del estado Barinas. Con la aplicación de técnicas directas de muestreo por considerar el tamaño de la población. Por tanto, el estudio se realizó con quince (15) docentes del municipio mencionado.

En cuanto a técnica e instrumento de recolección de datos, fue mediante el uso de cuestionarios y

entrevistas, con preguntas y respuestas precisas que permitan hacer una rápida tabulación y análisis de esa información. La misma se aplicó en forma directa por el investigador en la modalidad de cuestionario, estuvo conformado por 15 ítem dirigido a docentes agropecuarias, con valoración de indicadores que permitieron medir la variable de estudio. El mismo contuvo preguntas cerradas con alternativas de respuesta Si o No.

En cuando a Validez el instrumento aplicado se sometió a la consideración de juicio de tres expertos para su validez de contenido. Al respecto, Hernández y otros (1998) establecen que la validez en términos generales “se refiere al grado en que un instrumento que mide la variable que pretende medir” (p.236). Por otras partes la Confiabilidad referida por Hernández y otros (1998) como “la consistencia de la medición, es decir, la exactitud y precisión de la medición” (p.123), se determina mediante el coeficiente de Alpha de Cronbach, ya que es un cuestionario escalamiento

de frecuencia tipo Likert, con la aplicación de una prueba piloto a diez (10) docentes del municipio Rojas del estado Barinas, no pertenecientes a la muestra.

Por ser un estudio censal, los individuos seleccionados con características similares a la población objeto de estudio, se identifican porque, Hernández y Otros (ob.Cit), sostienen que “la prueba piloto consiste actividad previa a la aplicación del instrumento definitivo, a efecto de adaptando a la población y hacerlo más funcional” (p.245), por lo tanto, con los resultados obtenidos de la prueba piloto se aplica el coeficiente de confiabilidad.

Igualmente, al analizar los resultados obtenidos se emplearon técnicas cuantitativas basadas en procedimientos descriptivos, tal como lo señala Arias (2012) en “aquellos procedimientos estadísticos que permiten resumir y comprobar las anotaciones efectuadas en relación a una determinada variable estudiada” (p.3), es decir, en este análisis se efectuó un procedimiento estadístico

para realizar la distribución de respuestas emitidas de acuerdo a las dimensiones e indicadores de manera integrada utilizando gráficos con su respectivo análisis.

RESULTADOS

La problemática mencionada se evidenció en las observaciones efectuadas en los trabajos de planificación de los docentes agropecuarios de estos NER. En cada uno de ellos fue incorporado un docente agropecuario para atender las instituciones educativas, como no poseen formación y capacitación docente, planifican sus actividades con muchas debilidades y muestran escaso interés en los pocos talleres que se le facilitan para mejorar la calidad de su planificación, infiriendo que desconocen el perfil del egresado el área que deben formar. Los resultados arrojados en relación al desarrollo del perfil por competencias básicas en los estudiantes de acuerdo al del egreso (Gráfico 1), reflejan que los docentes hacen énfasis en la formación del aprender a hacer, con

poca inclinación hacia el aprender a ser, conocer y convivir.

Gráfico 1. Dimensión: **Habilidades básicas del educando de los NER.**



Fuente: Ángel (2021).

Este resultado tiene adecuación debido al área que imparten por cuanto, en el caso de la especialidad agropecuaria, la estrategia empleada con mayor énfasis es la actividad de campo. Sin embargo, frente a los propósitos de los actuales enfoques educativos, se señala que es necesario desarrollar en el alumno las cuatro (4) dimensiones del aprendizaje. Al respecto Scan (2002), plantea que formar para la empleabilidad en los albores del siglo XXI, exige, en primer lugar, formar para un aprendizaje permanente y

para un aprendizaje complejo que implica: aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser.

Así mismo, aprender a ser implica el desarrollo de habilidades personales (seguridad en sí mismo, autoestima, responsabilidad individual) Frente a estos planteamientos se infiere que el docente de los NER del municipio Rojas del estado Barinas no está claro en el rol que deben desempeñar a la luz del perfil de egreso de los alumnos.

Gráfico 02. Dimensión: Competencias profesionales del docente de los NER



Fuente: Ángel (2021).

En el Gráfico 2, se observa una demanda de desarrollo de competencias que apuntan hacia la formación para la consecución de oportunidades de empleo. Desde la

visión de los docentes encuestados, la educación debe orientarse hacia la empleabilidad, restando importancia al desarrollo de competencias para lograr el auto y cogestión de recursos e iniciativas que permitan reivindicar el ser integral del alumno. En este sentido, Vargas (2015) indica que formar para la empleabilidad, lo cual significa en primer lugar aportar una amplia base científica y tecnológica que permita a hombres y mujeres responder al que, al porqué y al para qué de la actividad o el proceso a emprender y aprender.

Por lo tanto, el fomento de la empleabilidad mediante el desarrollo de competencias que disminuyan el riesgo de la obsolescencia y permitan a hombres y mujeres permanecer activos y productivos, no necesariamente en un mismo puesto o actividad es el mayor desafío al que se enfrentan la educación para el trabajo pero también de capacidades y solidaridades de individuos, empresas, Estado y de la sociedad en general.

Gráfico 03. Dimensión: Competencias pedagógicas del docente de los NER



Fuente: Ángel (2021).

En cuanto a los resultados obtenidos acerca de los conocimientos que deben tener los docentes sobre el desarrollo de competencias pedagógicas en los alumnos para una educación de calidad, los datos recabados (Gráfico 3), apuntan a la opción no, lo que se interpreta que el docente o agropecuario, en este caso, no está ejecutando una práctica significativa y pertinente a los actuales enfoques educativos. Sobre el tópico, Scan (2002), señala que es necesario

egresar un alumno en educación con altos índices de logro de competencias generales para cualquier ocupación: Lectura, escritura, aritmética y matemáticas, expresión oral y capacidad de escuchar, pensamiento creativo, toma de decisiones, capacidad para solucionar problemas, capacidad para aprender y razonar, comprensión global de procesos; capacidad para desarrollar y presentar propuestas de soluciones.

Gráfico 04. Dimensión: Competencias laborales del docente de los NER.



Fuente: Ángel (2021).

Sobre la dimensión relacionada con las competencias laborales (Gráfico 4), los datos aportados reflejan una amplia tendencia hacia la cualificación para el trabajo lo cual

está relacionada con aquellas competencias específicas de las especialidades y menciones vinculadas a los planes de desarrollo: locales, regionales y nacionales. En el caso de la mención agropecuaria, las labores son realizadas en el campo, con una dinámica particular a los docentes.

Igualmente, deben organizar pedagógicamente siendo necesario el conocimiento del perfil que se desea egresar, a fin con las actividades y un valor pedagógico, donde enseñe haciendo pero a la vez, siendo, conociendo y conviviendo y no se remita solo a lo empírico sin significado holístico de formación. A decir de Chávez y García (2003); “las competencias laborales cuya base son las normas de competencia laboral, están muy cerca del personar ya que rigen las funciones productivas que desempeña cada uno en la organización” (p.26).

En este campo, uno de los problemas más comunes, en la formación educativa se relaciona con las áreas académicas, la división entre

la teoría y la práctica, con lo cual se diferencia al saber y el hacer, base de las competencias del docente. Esta diferencia trae como consecuencia una separación entre el conocimiento teórico y el empírico que en la práctica laboral no se da. El desarrollo de las clases teóricas por parte del docente, exposiciones magistrales y el trabajo con contenidos poco significativos son una práctica impensable en las aulas talleres, la cual debe ser reemplazada por trabajos por proyectos productivos, de resolución de problemas y estudio de casos..

Una vez analizadas las dimensiones de competencias y habilidades en los docente y educandos de los NER en cuanto a la educación agropecuaria se diseña el Programa de Formación Pedagógica para los Docentes Agropecuarios, el cual está estructurado en dos partes, la primera referida al proceso de sensibilización y la segunda relacionada con estrategias para las competencias pedagógica del docente.

Parte I: Sensibilización, el propósito es sensibilizar al grupo docente agropecuario, con una metodología de trabajo donde se utilicen estrategias como la lectura y reflexión tanto individual como grupal, en base al material sugerido. Para el desarrollo de esta primera parte se realizarán cuatro encuentros, con una duración de 2 horas cada uno, donde se promoverá la lectura y reflexión socializada del material propuesto sobre el rol docente agropecuario y como resolver problemas.

Parte II: Formación pedagógica, el propósito es promover el uso de estrategias inherentes al hecho pedagógico donde se expone utilizar estrategias como la lectura y reflexión tanto individual como grupal, en base al material sugerido. Igualmente organizar plenarias al final del trabajo grupal. Para el desarrollo de esta segunda parte se realizarán cinco (5) encuentros, con un tiempo de duración de cuatro (4) horas cada uno, en los cuales iniciarán la lectura, reflexión y socialización del material impreso propuesto. Una vez realizada

la indagación, desde la práctica, el conocimiento que tienen los docentes agropecuarios, con respecto al perfil del egresado de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Una vez culminada la investigación Competencias pedagógicas del docente agropecuario en el marco de la educación para el trabajo, se concluye que contribuye en una educación de calidad a los alumnos de las comunidades rurales del municipio Rojas del estado Barinas, respondiendo a la interrogante ¿Cuáles competencias pedagógicas tienen los docentes agropecuarios desde su perfil de egreso como profesionales? El docente se convierte en un agente significativo de cambio en los espacios comunitarios donde les corresponda intervenir, fortaleciendo así la relación escuela-comunidad, formando al estudiante desde la educación para el trabajo, pero no posee formación y capacitación docente, planificando sus actividades con muchas debilidades y muestra escaso interés en la

preparación para mejorar la calidad de su planificación.

En este mismo orden de ideas, la educación se desarrolla en y para el trabajo, se infiere que al docente agropecuario se le dificulta el desarrollo efectivo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, la educación para el trabajo impartida no debe limitarse en la capacitación para el desempeño de un oficio al culminar los estudios, tiene un alto componente formativo y por tanto pedagógico que debe ser considerado por los docentes agropecuarios o de desarrollo endógenos.

Otra interrogante determinante respondida es: ¿De qué manera desarrolla el proceso enseñanza aprendizaje el docente agropecuario? se llega a la determinación que la acción educativa es poco efectiva, debido a la improvisación y descontextualización de los contenidos, por la falta de planificaciones acertadas congruentes con las realidades agropecuarias del país, causando en el estudiante, bajo rendimiento académico, pérdida de

interés y motivación, obstaculizando la formación integral del alumno, lo que equivale al deterioro de los propósitos de la educación para el trabajo, como en los principios filosóficos.

De igual manera, se pudo conocer que el proceso enseñanza y aprendizaje del docente Agropecuarios, desde las teorías educativas que lo sustentan se encuentran desfasados de la realidad, sobre todo en aquellos docentes graduados en educación integral y en otras especialidades, quienes no están preparados para impartir conocimientos agropecuarios.

Sin duda, los docentes agropecuarios necesitan la formación pedagógica permanente para impartir los contenidos relacionados con el agro, visto como educación para el trabajo. Igualmente, deben cumplir con todo los roles y funciones docentes, tanto de tipo administrativo como pedagógicas. En fin, conforme a los resultados de datos emitidos en la presente investigación los docentes agropecuarios adscritos a los NER del municipio Rojas del estado Barinas

reflejan desconocimiento, desde una perspectiva holística, del perfil de egreso de los alumnos que tienen a bien formar. Lo que se traduce en una debilidad para la praxis docente de estos profesionales.

RECOMENDACIONES

Al dilucidar todos los hallazgos investigativos, se enuncian las recomendaciones para lograr alcanzar competencias pedagógicas del docente agropecuario en el marco de la educación para el trabajo, inicialmente se debe capacitar a los docentes agropecuarios que laboran en los Núcleos Escolares Rurales, formándolos en la utilización adecuada de estrategias metodológicas y didácticas que les permitan cumplir eficientemente su quehacer pedagógico en el municipio Rojas del estado Barinas.

En este mismo orden de ideas, la gerencia educativa debería ofrecer a los docentes agropecuarios de los Núcleos Escolares Rurales del municipio Rojas, estado Barinas, constantemente formación en planes de Competencias pedagógicas que

permitan optimizar sus funciones en el área agropecuarias y para la educación del trabajo, promoviendo el uso de estrategias y herramientas adaptadas a los cambios económicos y sociales del país.

Seguidamente, continuar con la formación estimulando desde las labores del agro la integración aula/campo sin dejar aun lado el trabajo pedagógico con la metodología de planes, programas y proyectos que brinda el MPPPE en los diferentes niveles, entre estos la Pedagogía Productiva no solo para secundaria, sino para todo el ámbito educativo, esto garantiza el éxito, dinamizando el accionar docente productivo en labores agroecológicas, dando así ejemplo del querer, cuidar y abordar las necesidades de producción para una mejor calidad de vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ángel, M. (2015). **Transdisciplinariedad. Primer Congreso de Investigación e Innovación en Currículo y**

- Formación Docente** UNELLEZ, Noviembre. Barinas, Venezuela.
- España: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Arias, F. (2012). **El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica** (6ta Edición) Editorial Episteme
- Ducci, M. (1997) **Formación Basada en Competencias Laboral**. México: OIT Cinterfor: **Conocer**
- González P. M (Marzo 2017) **El Desempeño del Profesor de la Especialidad Agropecuario** Recuperado <https://www.monografias.com/trabajos68/desempeño-profesor-especialidad-agropecuaria/desempeño-profesor-especialidad-agropecuaria.shtml>
- Ferreira, H. (1999). **Educación para el Trabajo. Trabajo en la Educación: Elementos Teóricos Prácticos para Resignificar las Prácticas Educativas** (Segunda edición ed.). México: Ediciones Novedades Educativas.
- Chávez, G., y García, Y. (2003). **Manual para el Sistema de Calidad Basado en Competencias Laborales**. (Tercera edición ed.). México: Editorial Panorama.
- Hernández, R., Fernández, C y Baptista. (1998). **Metodología de la Investigación**. México: Mc Graw Hill.
- Medina, A., Herrán, A., y Sánchez, C. (2011). **Formación Pedagógica y Práctica del Profesorado**. Madrid, España: Editorial UNED.
- Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. (2009). **Ley Orgánica de Educación**. N° 5.929 de fecha 15 agosto. Caracas, Venezuela.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTES (1999-2001), **Proyecto Educación para el Trabajo y Desarrollo de la Juventud**. Caracas.
- Gallart, M. & Jacinto, C. (1997). **Competencias Laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo**. Curso subregional de formación de gerentes de educación Técnico-Profesional, CINTERFOR. Montevideo, 59-62
- MPPE. (2003). **La Educación Bolivariana: Políticas, Programas y Acciones**. Caracas, Venezuela: Ministerio del Poder Popular para la Educación.
- García, J., y Carrasco, A. (1996). **Teoría de la Educación I. Educación y Acción Pedagógica**.
- MPPE. (2004). **La Educación Bolivariana: Políticas, Programas y Acciones**. Caracas, Venezuela: Ministerio del Poder Popular para la Educación.

- MPPE. (2010) **Formación En Por y Para El Trabajo. Caracas.** El Diseño Curricular Del Sistema Educativo Bolivariano. Caracas, Venezuela: Ministerio del Poder Popular para la Educación
- MPPE. (2014). **La Consulta Educativa.** Caracas, Venezuela: Ministerio del Poder Popular para la Educación.
- Ortega, D., y Soto, C. (1991). **Educación Ambiental y Agropecuario. Guía Didáctica para docentes.** San José, Costa Rica: Instituto interamericano de Cooperación para la Agricultura.
- Palella, S., y Martins, F. (2010). **Metodología de la Investigación Cuantitativa.** (Tercera Edición ed.). Caracas, Venezuela: FEDUPEL.
- Polanco, Y., (2012). **Bases Teóricas de la Educación para el Trabajo.** Venezuela: Universidad de Carabobo.
- Quero Virla, M. (2010). **Confiabilidad y Coeficiente Alpha de Cronbach.** Telos, (2), 248-252.
- Quevedo, A., Alvarado, J., y Hernández, L. (2016). **Normas para la Elaboración y Presentación de Trabajos de Investigación.** Venezuela: Universidad Fermín Toro.
- Scan, D. (2002). **La Formación de Profesionales Reflexivos. Hacia un Nuevo Diseño de la Enseñanza y el Aprendizaje de las Profesiones.** Madrid, España: Editorial París.
- Sistema Educativo Bolivariano. (2007). **Currículo Nacional Bolivariano. Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano.** Caracas, Venezuela: **Ministerio del Poder Popular Para la Educación.**
- Tinoco, M. (2001). **Educación Basada en Competencias en el Ámbito de la Educación Superior en Didac.** 37. México: UIA.
- Valcarcel, R. (1973) **Orientación Profesional y Promoción Humana.** Editorial Narea, Madrid, 1989. III CONFERENCIA EPISCOPAL LAT Autor: Noelia Lisbet Zapata Paccori.
- Vargas, J. (2015). **Diseño de Estrategias para Mejorar la Planificación en el Área Agropecuaria.** Trabajo de Grado Maestría en Planificación Educativa.
- Verónica A., V (2017, agosto) **Competencias Pedagógicas que Caracterizan a un Docente Universitario de Excelencia:** Universidad del Desarrollo, Facultad de Psicología, Centro de Investigación y Mejoramiento de la Educación. CIME), Ainavillo 456, Concepción-Chile.(e-mail: vvillarroel@udd.cl; dbrunaj@udd.cl)

ECOLOGÍA DE SABERES EN LA EDUCACIÓN POPULAR

Autor: Magda Mildred García
mildredgarciamora@gmail.com

RESUMEN

El propósito de este ensayo fue promover una educación popular más humana desde la espiritualidad y reconocimiento de la ecología de saberes y conocimientos previos de los estudiantes, bajo la metodología del constructivismo. Para ello, la estructura teórica se comprendió en tres aspectos o categorías: realidades teóricas-prácticas de la educación popular, núcleos significativos apegados al aprender a convivir/participar y procesos de transformaciones de prácticas de educación popular. Se destaca el hecho pedagógico en la educación popular como oportunidades y experiencias educativas en torno a la dinámica de la vida sociocultural de los aprendices, representa un escenario activo para incorporar los saberes del camino constructivo, crítico y reflexivo de las vivencias particulares.

PALABRAS CLAVE:

Ecología, saberes,
educación popular,
transformación pedagógica.

ECOLOGY OF KNOWLEDGE IN POPULAR EDUCATION

Author: Magda Mildred García
mildredgarciamora@gmail.com

ABSTRACT

The purpose of this essay is to promote a more humane popular education from the spirituality and recognition of the ecology of knowledge and prior knowledge of students, under the methodology of constructivism. To this end, the theoretical structure was understood in three aspects or categories: theoretical-practical realities of popular education, significant nuclei attached to learning to live and participate and the processes of transformations of popular education practices, highlights the pedagogical fact in popular education as educational opportunities and experiences around the dynamics of the sociocultural life of apprentices, represents an active scenario for incorporating knowledge of the constructive, critical and reflective path of particular experiences.

Key words: Ecology, knowledge, popular education, pedagogical transformation.

INTRODUCCIÓN

La educación popular es aquella que permite la participación de todos los actores del hecho educativo, en igualdad de derechos, fundamentada en la consideración de los aprendizajes sociales. De esta manera, el ser humano asume las experiencias prácticas conjuntamente con los agentes involucrados. Esto significa que las vivencias manifestadas en la realidad del hacer y pensar crítico de los participantes, va permitiendo tomar consciencia acerca de los que nos rodea en el ejercicio intersubjetivo con quienes convivimos en el marco de los problemas sociales, individuales y colectivos.

Ahora bien, el proceso de innovación unidireccional que se conserva actualmente, no sostiene ni beneficia a la ecología de saberes. Leff (2004). Afirma que la formación de una racionalidad ambiental es un proceso de renovación del mundo, de desconstrucción de los fundamentos de la civilización occidental y las falacias de la globalización económica; por lo tanto, el diálogo de saberes apunta

hacia un renacimiento que surgirá del encuentro de los seres ahí que habitan el mundo desde sus culturas y sus condiciones existenciales; desde donde nace lo nuevo en el encuentro con la otredad, la diversidad y la diferencia; sin jerarquías, desde el derecho humano a hacerse un lugar en el mundo con los demás, lo que significa que esto subyace hacia una recuperación un futuro sustentable.

De allí, se trabaja en mejorar la aplicación de la ecología de los saberes en la educación popular, como una alternativa para el cambio social, requiriendo el reconocimiento de la diversidad y la desigualdad; las diferencias deben expresarse como mundos plenos de significados que se traducen en sus particulares formas de vivir e interactuar en su ámbito cotidiano. En este sentido, tal vez la gran aportación teórica de Enrique Leff (2007) al comprender la generación de una comunidad, derivado del tallado y resignificación del ambiente, se generó una comunidad ambientalista, que

estamos aquí reunidos, el día de hoy. Y en esta aceptación de los diálogos inciertos e inacabados, en el fluir de los ríos de posibilidades de matrices de racionalidad, muy pronto, esta comunidad, podrá conversar sobre los territorios ambientales, en donde la vida comunitaria con la Madre Tierra será posible y nosotros estaremos procurando su permanencia.

Para ello, se desplegaron las categorías teóricas: realidades teóricas-prácticas de la educación popular, núcleos significativos apegados al aprender a convivir y participar y los procesos de transformaciones de prácticas de educación popular, siguiendo la metodología constructivista.

DESARROLLO ARGUMENTATIVO

Realidades teóricas-prácticas de la educación popular.

En la educación popular, el estudiante es el centro del hecho educativo, con una realidad histórico

cultural que va construyendo consigo mismo y a través de las interrelaciones con los demás, consciente de sus acciones y del impacto que ellas generan, es reflexivo, comprometido, solidario, de espíritu libre y pensamiento liberador, sin subestimar a nadie, fiel creyente de la igualdad y la equidad, por consiguiente, se reinventa en la medida en que interactúa, descubre el mundo que lo rodea, no sólo promoviendo, sino reactivando el cambio; es decir, el educando es un investigador crítico. De allí la importancia de educar bajo un modelo socio crítico que transforme al ser desde la cultura del silencio que tradicionalmente ha caracterizado el ámbito educativo tradicional.

En consecuencia, la educación deberá promover la conciencia de los educandos desde el propio cambio de pensamiento, donde todos los involucrados en el hecho educativo se descubren y enfrentan el acto de conocer, mediante una filosofía de la cultura que haga alusión a la práctica del conocimiento auténtico de carácter emergente de su raíz sociocultural. Un

aspecto fundamental y peculiar de Paulo Freire sobre la educación popular es su caracterización liberadora, comprometida a la transformación del mundo, contra la deshumanización, contra la opresión y es la pedagogía liberadora la que conduce al hombre a que tome conciencia de sí.

Por lo tanto, en la práctica es imperativo darle importancia al acontecer del entorno en el cual se desenvuelven los escolares, vincular la planificación de los proyectos de aprendizaje, ya que cada uno enfrenta una realidad diferente, la cual debe conocerse y compartirse para hacer del aprendizaje una experiencia enriquecedora y significativa. Partir de ideas previamente concebidas desde la perspectiva mencionada, es ajustarse a los términos que expone Freire (1997) más allá de las paredes del aula, con una percepción multilateral, lo que da cabida a una educación que implique la liberación de las personas, es incluirlas al entorno social, de allí la importancia que le da el autor a la práctica de los

profesionales haciendo énfasis en el compromiso ético, la responsabilidad y la demostración de buenas relaciones e interrelaciones entre los actores del contexto educativo.

Núcleos significativos apegados al aprender a convivir y participar

El hecho pedagógico que en la educación popular se significan como oportunidades y experiencias educativas que giren en torno a la dinámica de la vida sociocultural de los aprendices, representa un escenario activo para incorporar los saberes que marcarán el camino constructivo, crítico y reflexivo de las vivencias particulares. Al respecto, Freire (2006) la práctica educativa tiene que ser, en sí, un testimonio riguroso de decencia y de pureza". (p.34). De allí, que el ejercicio profesional docente debe estar impregnado de compromiso moral tanto en la enseñanza como en el aprendizaje, basado en uno de sus principios básicos como el respeto y la concepción del mundo.

En este orden de ideas, el educador popular participe activamente en los procesos de transformación educativa y de la sociedad en general, basado en un ser íntegro, autocrítico, reflexivo, representativo y analítico, que puede hacer valoraciones de los saberes, preguntándose sobre la capacidad crítica de ese saber, y la capacidad del mismo para comprender tanto la realidad como los procesos sociales evidenciados, no sólo en el contexto social a nivel general, así como al entender la efectividad de dichos saberes; la necesidad de reconocerlos de acuerdo con la práctica de la cual emergen.

Indudablemente, puede haber diversas formas de valorar estos saberes y diferentes acentos puestos en algunos de los cuestionamientos realizados. Se hace necesario partir del reconocimiento por parte del educador, de la existencia de esos saberes y de alguna manera, ponerlos en práctica para nutrir el proceso de formación que se realiza desde la visión de la educación popular; sino

ésta no puede considerarse de tal desconocimiento, por lo que no puede estar dividida la educación de su contexto vivencial, tal como lo señala Freire (2006) en el marco que realza la figura del docente, como el ser que asume desafíos desde sus propias convicciones, disponibilidad, sensible a las situaciones reales, consciente de sus limitaciones, pero con el deseo y esmero de superarlas, una de sus concepciones es la esperanza, en tanto se implica en la búsqueda constante, en su práctica educativa con sentido transformador, de manera activa, competitiva, demostrando el compromiso, responsabilidad y perseverancia.

De hecho, los saberes previos del educando tienen la particularidad de hacer posible la experiencia social, por ende, es imposible pensar que los estudiantes se apropien de un determinado conocimiento, sino se parte de los saberes que trae consigo, Gadotti (2002) propone una ecología de saberes que se promuevan diálogos entre el saber científico y humanístico que la educación

produce y los saberes laicos, populares, campesinos que circulan en la sociedad, pues ya lo decía nuestro maestro Simón Rodríguez: Sin educación popular no habría verdadera sociedad, puesto que en mayor o menor medida, está puede aportar desde otra experiencia, un saber externo o distinto, el cual se encaminará al establecimiento de una relación con el sentir popular, que elimina la posibilidad de depósito, copia, donación o imposición de un aprendizaje considerado de mayor calidad.

Procesos de transformaciones de prácticas de educación popular.

A partir de las informaciones obtenidas, en cuanto al proceso de transformación generado en el recinto escolar, los entrevistados resaltaron que la esencia de la educación popular radica en su intencionalidad transformadora, y la entiende como un movimiento alternativo, enfrentado a las prácticas educativas tradicionales, que intenta promover una sociedad

más democrática y justa, en consecuencia, en el aula deben romperse paradigmas, ejecutando una praxis problematizadora de los saberes que cada uno posee, con la participación de todos los actores involucrados en el hecho educativo, para alcanzar un verdadero cambio social Páez (2015).

Dentro del contexto escolar, el docente popular respeta los saberes populares, fruto de la inserción en la sociedad, de la experiencia de cada uno, de su cultura e idiosincrasia. Se trata de tomar en consideración todas las experiencias previas, las vivencias y cultura del escolar, como punto de partida para propiciar el aprendizaje significativo García (2014), la formación para la vida, la generación de un cambio social desde la propia transformación del ser.

En la postura filosófica de Freire (1970) se realza la figura del docente, como el ser que asume desafíos desde sus propias convicciones, disponibilidad, sensible a las situaciones reales, consciente de sus limitaciones, pero con el deseo y

esmero de superarlas, una de sus concepciones es la esperanza lo que implica la búsqueda constante, en su práctica educativa con sentido transformador, de manera activa, competitiva, demostrando el compromiso, responsabilidad y perseverancia.

El intercambio de saberes en el aula requiere de un ambiente participativo, donde no sólo los estudiantes puedan exponer libremente sus ideas, sino instar a los padres, representantes y comunidad en general, sin restricciones; así pues, las aulas se constituyen en espacios propicios para ejercer el diálogo, respetando las opiniones, cultura y forma de vida de cada quien, con el fin de formar ciudadanos activos en la sociedad, defensores de sus derechos y promotores de sus deberes.

Este proceso requiere el reconocimiento de la diversidad y la desigualdad; las diferencias deben expresarse como mundos plenos de significados que se traducen en sus particulares formas de vivir e interactuar en su ámbito cotidiano

Vásquez (2010). Por consiguiente, el diálogo de saberes representa la posibilidad de dar a conocer su propio mundo, reconocerlo, valorarlo, haciendo real una intra- culturalidad donde se expone el mundo de un paralelismo entre cosmogonías, con su expresión de saberes variados las cosmogonías como expresión de conocimientos saberes disciplinarios.

De esta forma Morán (2003), la metodología tradicional, el docente lleva al aula un tema determinado y se los presenta a su grupo, es reemplazada por otra, se construye una definición, partiendo de las propias ideas de los escolares, a quienes no debe subestimárseles, por muy competitivos, aprovechando ese potencial para hacer de la clase un espacio significativo y represente un crecimiento para todos, lo cual los conducirá a una nueva valoración del tiempo dedicado a investigar y estar a la vanguardia de las transformaciones, dado los medios de comunicación en la actualidad, han llevado a otras formas de entretenimiento

utilizándolas para hacer las clases más amenas y entretenidas.

Esta transformación en el educando amerita una gerencia escolar dispuesta a crear espacios de diálogo para nutrir la educación desde un enfoque humanista social, sin discriminaciones, atropellos, caminando de la mano incondicionalmente con todos los actores involucrados para que, al finalizar su proceso formativo, sea el más favorecido. Desde mi punto de vista como docente, se hace necesario superar las excusas o los motivos para reprobar a los escolares, por un verdadero y eficiente trabajo del colectivo institucional, escolares, padres, representantes, fuerzas vivas de la comunidad, dado que el objetivo es que el escolar aprenda, y esto requiere tanto del apoyo como de la motivación adecuada de todos.

Sobre este tema, Barriga & Hernández (2008) sostienen que, el educando no aprende en solitario, sino que la actividad auto-estructurante, se encuentra mediada por la influencia que los otros ejercen, por lo tanto, el

aprendizaje se convierte en una actividad los saberes de una cultura se reconstruyen. Dentro del aula, la posibilidad de nutrir el conocimiento, ampliar la visión y desarrollarse como personas, está determinada por la comunicación constante, el establecimiento de relaciones interpersonales tanto con los docentes o figuras de autoridad, como con sus pares.

Esa promoción de saberes en el proceso educativo, de acuerdo a Freire (1997) debe encaminarse a desarrollar la capacidad de la toma decisiones, deliberación, refutación o comunicación del pensamiento, partiendo de las estructuras acordes a sus intereses y aspiraciones, que lo conduzcan a ser más como un individuo gnoseológico, en el cual el sujeto despierta su potencial, orientándose hacia un determinado camino de la realidad, para echar por tierra la opresión o deshumanización, con un lenguaje de protesta, resistencia y argumentación, dentro del marco del respeto, apegándose a las normas sociales.

Por ende, este es el reto que deben asumir los docentes en el proceso de formación de los ciudadanos del futuro, con capacidad de enfrentar al mundo, aportar ideas, mostrar una actitud proactiva, propiciar actividades en las cuales analicen, interpreten, sintetizen, resuman y concluyan con determinación propia. Educación Popular es sinónimo de educar en la solidaridad; implica despertar en el educando, el amor, comprensión, justicia, dejando de lado el egoísmo, la competencia malsana, preocupándose también por el otro, ponerse en sus zapatos, esto supone un ganar – ganar, al no perjudicar a los demás ni a sí mismos, puesto que su formación se encamina a superar una sociedad cada vez más desigual, despreocupada e individualista, siendo necesaria la comprensión que no debe inspirarse en la competencia o la victoria sobre sus pares (Mondolfo, 1943, p. 26).

En este proceso, pueden incluirse estrategias de interacción oral donde se argumente los puntos de

vista en los diferentes ámbitos Muñoz (2011); también pueden activarse los valores individuales y sociales: respeto, tolerancia, solidaridad, responsabilidad, ayuda mutua, cooperación o la promoción de la paz, con el fin de aumentar las virtudes o habilidades, en vista que las actividades escolares no son exclusivas del aula, sino un proceso continuo fundamental para el perfeccionamiento del comportamiento de los escolares.

Asumir el hecho educativo como un proceso de formación integral del sujeto, persigue el desarrollo coherente y armónico de todas las dimensiones del ser para lograr su plena realización en la sociedad. El ser humano es visto como una unidad diversa con características pluridimensionales. Para Gallegos (2001), la formación del individuo es básica, ya que en la actualidad enfrentamos una crisis de significado humano, caracterizada por las relaciones entre las personas, de allí que, el educador popular tiene en sus manos la hermosa tarea de educar

integralmente a sus escolares, para que enfrenten el mundo con actitud humildes y positiva.

POSTURA CONCLUSIVA

El intercambio de saberes dentro de la educación popular, debe tener una connotación significativa, el escolar requiere de experiencias vivenciales que confronten la ecología saberes que ha ido conformando a lo largo de los años y que lo marcarán durante el resto de su vida. Desde esta perspectiva, el docente partirá de contenidos pertinentes, atentos a sus sentidos y finalidades, aprovechando todas las oportunidades que le ofrece la dinámica establecida, al tener claro que, al momento de evaluar, tiene que valorar los aprendizajes, en interacción con todos los involucrados en el hecho educativo, donde sea el propio escolar quien construya el nuevo conocimiento, partiendo del repertorio adquirido previamente, respetando no sólo el ritmo sino el estilo de aprendizaje de cada uno.

La praxis del docente popular requiere la estimulación continua y

sistemática a los educandos para lograr que reconozcan críticamente la realidad y la práctica propia, tanto al comprender como al construir nuevas formas de accionar, de acuerdo con una cultura que los conduzca a cuestionarse de forma continua: qué, por qué, para qué, cómo, dónde, cuándo, acerca de las decisiones que debe tomar, en la cual piensen y luego actúen como constructores de su futuro, partiendo del potencial interno que posee para transformarse y transmitirlo a su contexto. Esto requiere la valoración de la dinámica de la vida misma, en un proceso de reflexión – acción que lo conduzca a asumir un nuevo rol.

Se resalta la teoría constructivista para asumir la importancia del educador popular, a fin de emplear estrategias para que cada educando construya su propio conocimiento, apropiándose del tiempo y espacio para diseñar, elaborar, reformular, componer, crear objetos, elementos teniendo en cuenta su creatividad, espíritu innovador. No se trata de presentarles los contenidos

directamente de los libros, enciclopedias, sino de inducirlos a trabajar en el entorno escolar a través de lluvia de ideas, mapas mentales, retroalimentando constantemente los saberes para que logren adquirir nuevas habilidades.

La dinámica de la educación popular, persigue la formación del ser partiendo de la integralidad del individuo, lo cual implica la importancia de desarrollar actividades diferenciadas distantes de la uniformidad estéril que impera en la educación tradicional. En consecuencia, requiere formar al escolar de manera integral, evitando la mera transmisión de conocimientos sin respetar su proceso natural de aprendizaje; es necesario estimular la actividad transformadora del entorno, preocuparse por su formación personal, sin olvidar la transformación del docente y de la escuela, orientándose hacia una dirección inteligente y humanista.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barriga, F. & Hernández G. (1998). **Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo**. México: Mc Graw Hill.
- Leff, E. (2004). **Racionalidad Ambiental y Diálogo de Saberes**. Disponible: <https://journals.openedition.org/polis/6203>
- Left E. (2007). **Complejidad, Racionalidad Ambiental y Diálogo de Saberes**. Barcelona.
- Freire, P. (1997). **A la Sombra de este Árbol**. Barcelona: Roure.
- Gadotti, M. (2002). **Pedagogía de la Tierra**. Argentina. Siglo XXI.
- Gallegos, R. (2001). **Educación Holística. Pedagogía del Amor Universal**. Guadalajara.
- García, N. (2014). **La Educación Popular y las Acciones Pedagógicas Vinculantes**. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35631743008>
- Mondolfo R. (1943). **Rousseau y la Ciencia Moderna**. Buenos Aires, Imán.
- Morán Oviedo, P. (2003). **Docencia e Investigación en el Aula**. Una relación imprescindible, Pensamiento Universitario núm. 92, CESU-UNAM.

Muñoz C. (2011). **Estrategias de Interacción Oral en el Aula.**

Páez, M. (2015). **Claves del saber Pedagógico Docente.** Disponible: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Columbia/fce->

Vásquez, F. (2010). **Estrategias Educativas; Didáctica; Educación; Docencia; Enseñanza; Integración Escolar.** Disponible: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Columbia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>.

**INTELIGENCIA ARTIFICIAL COMO
RED NEURONAL EN LA
EDUCACIÓN**

Autor: Wilmer García
wgviera@gmail.com

RESUMEN

Este ensayo procuró como propósito analizar las implicaciones de la inteligencia artificial en el desarrollo de los escenarios educativos para avanzar en los diversos campos del aprendizaje. De allí, adquiere interés frente a la dinámica tecnológica de innovación en función de las demandas humanas y sociales. Se realizó una investigación documental donde se desarrollaron aspectos teóricos que tiene que ver con eventos de la inteligencia artificial: evolución y cambios; campo de la inteligencia artificial en la educación y competencias requeridas para la inteligencia artificial. Como técnica se utilizó el fichaje en la búsqueda booleanas, al proceder a los ajustes argumentativos de diversos autores. Entre las conclusiones, se destaca el hecho de identificar los beneficios ampliados de tipo social, económico y cultural en esta era globalizada del conocimiento en red, para la construcción de nuevos esquemas innovadores de prácticas pedagógicas, diseños y arquitecturas educativas que magnifican su adaptabilidad/flexibilidad en la creación de los aprendizajes desde la inteligencia artificial.

PALABRAS CLAVE:

Inteligencia Artificial,
Educación, Tecnología.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A NEURONAL NETWORK IN EDUCATION

Autor: Wilmer García
wgviera@gmail.com

ABSTRACT

The purpose of this essay was to analyze the implications of artificial intelligence in the development of educational scenarios to advance in the various fields of learning. From there, it acquires interest in the technological dynamics of innovation based on human and social demands. A documentary investigation was carried out where theoretical aspects were developed that have to do with events of artificial intelligence: evolution and changes; field of artificial intelligence in education and skills required for artificial intelligence. As a technique, the Boolean search was used, when proceeding to the argumentative adjustments of various authors. Among the conclusions, the fact of identifying the expanded social, economic and cultural benefits in this globalized era of online knowledge stands out, for the construction of new innovative schemes of pedagogical practices, designs and educational architectures that magnify their adaptability / flexibility in the creation of learning from artificial intelligence.

Key words: Artificial Intelligence, Education, Technology.

INTRODUCCIÓN

La disertación que se ha sostenido acerca de la inteligencia artificial desde los tiempos de Aristóteles, que de manera subyacente presentó la comprensión en el marco de la filosofía e imaginación, sigue siendo en la actualidad una realidad que inspira a los ciudadanos en muchos aspectos de la vida cotidiana, a concretar los espacios asociados a la sociedad 4.0, siendo una rama de la ciencia de la computación que estudia el razonamiento y la conducta humana para lograr que un software pueda emular las acciones propias de los seres humanos. Así, ya para el año 1997, el campeón mundial de ajedrez Gary Kasparov perdió un juego contra una máquina basada en inteligencia artificial llamada *Deep Blue*; posteriormente, en el año 2017, un humano no fue capaz de reconocer a una computadora en una conversación a ciegas en el test de touring.

Mi argumento en estas ejemplificaciones, dan a entender la

importancia que subsume la educación como ciencia, al considerar los procesos cognitivos del desarrollo humano, en el marco de la inteligencia artificial que actúa como una red neuronal, porque trabajan como un sistema conexionista, similar al funcionamiento de la misma situación de los organismos vivos (Julián, 2014) con la combinación de parámetros en el hecho de proporcionar herramientas que permiten asumir nuevos esquemas en las actividades propias del proceso de enseñanza y aprendizaje. El argumento de lo anteriormente dicho, se deja ver igualmente, en Ilkka (2018) cuando hace saber que:

...los sistemas de Inteligencia Artificial actuales, son muy buenos en combinar evidencia de fuentes de datos complejas variadas y usarlas para tiempo real reconocimiento de patrones. Por ejemplo, la tarea de los estudiantes puede ser relativamente fácil verificado y diagnosticado por un sistema de inteligencia artificial que tiene datos sobre el historial de estudiantes individuales y

respuestas de los
compañeros. (p. 27).

Por lo tanto, al incorporar los procesos de enseñanza y aprendizaje, pienso de manera reflexiva, que se exige el apoyo de otras disciplinas del conocimiento para lograr los objetivos, convirtiéndose en una ciencia multidisciplinar, lo que significa que el involucramiento con los eventos de la inteligencia artificial, han de irse implantando en el entorno educativo innovador, dado que ello permite desdibujar la línea existente entre la enseñanza formal y el aprendizaje individual.

Este escenario, es propicio al ir fomentando para que cada estudiante, los aprendizajes de acuerdo con su propio ritmo, e ir adaptándose dinámicamente al desarrollo educativo en el marco de nuevas experiencias y situaciones integrales tecnológicas, que gira en su fin último, hacia una perspectiva de mayores cambios educativos, transformando las aulas electrónicas desde dos (2) dimensiones hacia tres (3)

dimensiones, con un mayor enfoque de globalización en la era digital.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura (UNESCO, 2020) afirma que la inteligencia artificial lejos de ser una innovación ajena a las instituciones educativas, tiene el poder de transformar profundamente la educación, reduciendo las dificultades de acceso al aprendizaje, mejorando los procesos de gestión del conocimiento y optimizando nuevos métodos de enseñanzas para mejorar los resultados del aprendizaje de estudiantes. De esta manera, la inteligencia artificial, tiene la capacidad de ofrecer soluciones a los desafíos tradicionales de la enseñanza en el marco de las transformaciones digitales y sociales, producto de las tecnologías de la información que están emergiendo en nuestra sociedad.

Es necesario reflexionar acerca de las contribuciones de la inteligencia artificial, dadas las cifras que presenta la UNESCO (ob. cit.) en el hecho que las instituciones educativas en todos

los niveles, han cerrado sus actividades presenciales en ciento noventa y un (191) países, escenario que ha activado el aprendizaje a distancia en la búsqueda de soluciones digitales, evidenciando que la tecnología forma parte importante e imprescindible en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Prensky (2001) señala la importancia en el incremento de su utilidad y beneficios aplicativos por parte de los nativos digitales.

Por tanto, el método que permitió la realización de este ensayo, se sostiene en el carácter argumentativo o crítico. De allí que al retomar el sentido y significado de la inteligencia artificial en el campo del estudio de las Ciencias Sociales y particularmente, de la educación, entiendo que la misma ontología y epistemología, me permitieron asumir en términos metodológicos, la complementariedad y argumentación compartida desde la cosmovisión de los diversos autores, en relación con los tópicos y ramificaciones asociados al tema de la inteligencia artificial.

De hecho, el seguimiento concebido en el análisis y reflexión de los contenidos teóricos en torno a lo que se argumenta de los eventos de la inteligencia artificial: evolución y cambios, campo de la inteligencia artificial en la educación y competencias requeridas para la inteligencia artificial la educación, fueron aspectos tratados en sus referentes conceptuales, principios y conexiones desde la inteligencia artificial como red neuronal.

Ello, de acuerdo con las percepciones que sostienen los autores al respecto, a través de los aportes teóricos, los cuales fueron consultados a través de las técnicas de fichaje y búsqueda booleana de la información en la Web. Según Anguera (1999), la revisión documental suele estudiarse mediante la realización de un análisis de contenido, lo cual sigue varias etapas que responden a una estrategia, en este caso de tipo inductiva, en cuanto se extrajeron conclusiones a partir de estas consultas.

En el modo personal, sostengo que estos escenarios de investigación, admitieron un reto para la reflexión sobre las nuevas formas de asumir la praxis pedagógica, a fin de lograr los objetivos planteados, frente a la era de la digitalización del conocimiento, con la implementación de la tecnología, lo que da cabida a nuevos razonamientos acerca de las bondades de la inteligencia artificial, en tanto representa, según León (2017) la frontera de la enseñanza, por las herramientas avanzadas utilizadas en este escenario, además de las estrategias de aprendizaje necesarias en cuanto a personalizar los estudios.

Por tanto, las aseveraciones presentadas conducen a formularse la interrogante acerca de ¿Cuál es el estado del conocimiento que se sitúan en la inteligencia artificial como red neuronal en la educación? Es así como el bosquejo de la indagación, dominó sobre las bases de la reflexión acerca de los avances innovadores de la educación en tiempos de cambios, con la apropiación digital del conocimiento, para resaltar los

elementos asociados a la inteligencia artificial, lo cual se desplegó hacia el desarrollo de situaciones teóricas y argumentativas centradas en los eventos de la inteligencia artificial: evolución y cambios, así como el campo de la inteligencia artificial en la educación y las competencias requeridas para la inteligencia artificial.

SITUACIONES TEÓRICAS Y ARGUMENTATIVAS

Eventos de la Inteligencia Artificial: Evolución y Cambios

Los beneficios que ofrece la inteligencia artificial al ser humano se comprenden en el sentido de bienestar, comodidad y flexibilidad en los procesos y desempeños que se llevan a cabo como fundamento de esta tecnología, diseñada para satisfacer las necesidades humanas en la tendencia de situaciones de reconocimiento económico, social, cultural y educativo, involucrado en actividades como el manejo de tareas domésticas para aligerar los tiempos y la eficiencia, la administración de los sistemas robotizados, la facilidad de

contar con dispositivos telefónicos y equipos computacionales, cada vez más sofisticados, a fin de comunicarse, cooperar en línea, comprar, vender, teletrabajo, investigaciones.

En este escenario, señala McCartney (2016) que algunos avances de la inteligencia artificial en materia de salud, por ejemplo, se recoge en el diseño de programas de computadora que nos pueden mostrar el cerebelo del cerebro humano, donde se encuentran aproximadamente la mitad de todas las neuronas del hombre, cuestión que contribuye desde el punto de vista médico, al sistema de mejoras del estudio y comprensión del funcionamiento de los órganos. Esta situación, proyecta el hecho de reconocer como la inteligencia artificial evoluciona desde la nanotecnología, en tanto se podrá escanear nuestro cerebro y cargarlo en un chip o programa, si ese fuera el caso.

No obstante, devienen en la realidad práctica de la inteligencia artificial algunas singularidades vistas

por Villalba (2015) que se comparten como investigador, en términos de bioética filosófica de la tecnología, puesto que en este tipo de fenómeno, el individuo alcanza cierta fragmentación social, al involucrarse en un escenario que potencia su libertad tecnológica y muchas veces, se despliega dentro de actividades que le señalan cierta falta de solidaridad con el ambiente, el sistema social y político que lo hace moverse en aguas de responsabilidad y compromiso, asociadas a nuevos criterios y valores relativos vinculantes con la ética del desarrollo tecnológico.

A pesar de estos contrastes en la visión del desarrollo tecnológico que se adhiere a la inteligencia artificial, siguen asumiéndose sus bondades, tal como lo reflejan Andrade, Rodríguez y Suárez (2007) frente a la era del conocimiento, con la creación de un entorno social, político, económico, cultural y educativo que facilite la innovación y el desarrollo de productos digitales de una forma más rápida, al ofrecer productos al mercado, lo cual supone nuevas

oportunidades abiertas a la globalización, adaptabilidad y flexibilidad, en los diseños tecnológicos más avanzados.

Dadas estas implicaciones trasladadas a la educación, considero que se han de ofrecer como nuevos campos de investigación que concreten las principales fortalezas y nuevos horizontes de construcciones sociales, de aprendizajes técnicos y tecnológicos que vayan a contribuir con el impacto evolutivo de los currículos, al poder integrar las tecnologías a la cotidianidad de la academia, para así apoyar y fortalecer el sentido práctico de experiencias significativas, como base de la cultura digital, con diversos objetivos integrados al campo de diseños y proyectos tecnológicos que benefician a la comunidad completa.

Campo de la Inteligencia Artificial en la Educación

Sobre esta perspectiva del campo de la inteligencia artificial en la educación, se conjugan los saberes y el conocimiento especializado que coopera con el desarrollo de nuevos

criterios, para asumir los aprendizajes computacionales, en el modelado de técnicas, métodos y formas de acceder a la información global, con la aplicación de conceptos de esta rama tecnológica, en la amplitud de lenguajes disciplinares propios, extendidos en los entornos de aprendizaje, con base en nuevas arquitecturas y herramientas cognitivas que apuestan hacia el marco de la robótica educativa, para la instrucción apropiada al medio innovador.

De este modo, los estudios de Aris y Orcos (2019) apuntan al hecho que la robótica educativa adquiere carácter globalizador de las diferentes áreas del plan de estudios vinculados a otras demandas de metodologías como aquellas asociadas con el logro de las habilidades *STEAM* (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Artes y Matemáticas). Situación que permite alcanzar beneficios colaterales para los aprendizajes inherentes a los proyectos que connotan la significatividad de criterios basados en el interés, creatividad y frente a la

curiosidad científica, junto a las intersubjetividades que dominan el campo de las habilidades sociales a través de los equipos conformados.

Al pensar acerca de todos estos eventos que se evidencian en los beneficios en el proceso de aprendizaje, creatividad, curiosidad científica, entre otras; en el campo de la inteligencia artificial en campo educacional, considero que la evolución y el desarrollo de políticas educativas, tienen que necesariamente asumir este compromiso en el acercamiento de los estudiantes hacia el conocimiento y aplicación de la robótica educativa, como herramienta que ha de dominar estos escenarios innovadores en la nueva realidad de la era digital, por lo tanto, la educación no puede estar exenta de este principios que avizora la generación de conocimientos, con el uso de herramientas motivadoras ampliadas y novedosas, en el ejercicio de los aprendizajes integrales para asumir las competencias que exige el mercado y la sociedad.

Competencias Requeridas para la Inteligencia Artificial

Los cambios y oportunidades para el desarrollo de los pueblos han de estar concentrados en los esfuerzos políticos, económicos y sociales, aportados para la educación. En este sentido, las competencias requeridas para la inteligencia artificial demandan, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019) un punto de interés en el alcance de los objetivos planificados en estos marcos de la tecnología, cuando se trata de la capacitación de los docentes; escenario impostergable para saltar la dinámica tradicionalista de concentración de las actividades de aprendizajes focalizadas únicamente en procesos cognitivos rutinarios, que ignoran la investigación, la creatividad, el diseño de estructuras del pensamiento crítico-reflexivo y los proyectos tecnológicos.

De modo que no se han de descuidar estos aspectos descritos anteriormente, pues ello ha de permitir

el avance solicitado para los efectos de la inteligencia artificial. Por tanto, los educadores necesitan ser también imbuidos de la tecnología para que puedan construir conjuntamente con sus discentes, estas arquitecturas novedosas de la educación en la virtualidad del conocimiento, en tiempos de transformaciones sociales.

Es así como se han de comprender los principios y enfoques que ayuden, tanto en el campo de los aprendizajes automáticos con el uso de simuladores, como en los procesos administrativos, por el hecho de automatizar ciertas rutinas y tareas en este campo para que se aligeren las actividades, sean más eficientes y cualifiquen en contextos proactivos de innovación y control. Al respecto señalan Cabero-Almenara y Costas (2016) que el proceso de simulación contempla el diseño, producción y evaluación por expertos en contenidos, en el diseño web y en el uso educativo de las tecnologías de la información y comunicación.

Topos estos componentes asociados a la institucionalidad y

relativos a las rutinas para conceder mayor provecho en el tiempo de respuestas administrativas, en correspondencia con la planificación de las actividades, se resalta la condición de mejoras frente a la preocupación de la educación en tiempos de innovación, en tanto, se complementan con el despliegue de contribuciones que han venido sumando esfuerzos en la transformación de los procesos.

Tal como lo afirman Taguma, Feron y LIM (2018) al reflexionar además acerca de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores de los estudiantes de hoy, para prosperar y dar forma a su mundo; ello, al referir las implicaciones en los sistemas de instrucción para desarrollar estos conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas tecnológicas, de manera efectiva en el trasfondo de superar los desafíos ambientales, económicos y sociales, como producto del alcance, así también en torno a la amplitud de los objetivos educativos, en el impulso del bienestar individual y colectivo.

Sobre esta plataforma de ideas, queda entendido el valor de las actitudes y aptitudes vinculadas a las competencias requeridas para la inteligencia artificial. La condición de avance que emerge al apostar por la preparación actual y futura concede distinciones tecnológicas en las actuaciones de estudiantes y profesores, como agentes de cambio. Tal como lo señala Moreno (2019), uno de estos avances se vincula como reto en torno a la robótica educativa, que trata de dotar a las máquinas simples de un “pensamiento básico mediado por el estudiante y el docente en el desarrollo de la inteligencia artificial para completar tareas” (p 265).

De allí que la prioridad de sumar esfuerzos institucionales y profesionales para que esto sea posible, lo cual es propio de decisiones compartidas en el alto nivel de gestión, en torno a nuevas designaciones educativas que avizoren la innovación, modernización y transformación, actuando en la dinámica versátil de procurar los

aprendizajes y competencias propias de la inteligencia artificial en el abordaje de la transversalidad del conocimiento expresado en los planes de estudio y currículos establecidos en el área tecnológica.

CONCLUSIONES

Los eventos de la inteligencia artificial ajustados a los cambios requeridos por la sociedad global y particularmente, desde la educación, se adjuntan a la mirada del desarrollo tecnológico, con lo cual se consiguen beneficios ampliados de tipo social, económico y cultural en esta era globalizada de la información y el conocimiento en red, para la construcción de nuevos escenarios innovadores de prácticas pedagógicas, diseños y arquitecturas que magnifican su adaptabilidad, flexibilidad y creación innovadora de los aprendizajes.

Las implicaciones de la inteligencia artificial y el desarrollo de la educación para avanzar en los diversos campos de las ciencias, juegan un papel trascendente al implicarse en la innovación técnica,

tecnológica y futura de la robótica, dadas las demandas de la vida humana, en cuanto a los nuevos requerimientos de equipos, competencias y decisiones apegas a los cambios educativos con una cosmovisión hacia el futuro.

El impacto de la inteligencia artificial en el campo de las disciplinas y áreas del conocimiento, aboga por diseños robóticos que coadyuven a la comodidad, flexibilidad y ajustes a las necesidades actuales y futuras, en la dinámica de los aprendizajes direccionados hacia las capacidades requeridas en términos tecnológicos e informáticos a través de sistemas de tutorías inteligentes en los sistemas educativos.

Las buenas prácticas educativas contemporáneas ayudadas por la inteligencia artificial en tiempos de transformaciones sociales, se vinculan a escenarios de políticas públicas que avizoran el papel proactivo de los estudiantes con el uso de las tecnologías y sus implicaciones, para apoyar el aprendizaje dentro de modelos de soporte tecnológico con

infraestructuras adecuadas, a fin de alcanzar la apropiación de los procesos de manera integral, con el soporte técnico y de las competencias requeridas en el proceso de formación.

El hecho de replantearse institucionalmente los aprendizajes en el marco de la inteligencia artificial, atrae además, las experiencias y esfuerzos indispensables de activar desde la gerencia educativa a alto nivel, para poder contar con una plataforma tecnológica y el Internet continuo, acorde con los requerimientos de esta perspectiva que se han de complementar con la prioridad de conocimientos, habilidades, actitudes y valores de los actores del proceso pedagógico.

La inteligencia artificial como red neuronal en la educación, se corresponde con un sistema de elementos, factores y condiciones que mantienen la tendencia innovadora de los aprendizajes, centrada en la capacidad de adaptación de los estudiantes, mientras se tenga el conocimiento sobre su funcionamiento

en la procura de la resolución de problemas, por lo que se fomenta el aprendizaje automático en el aprovechamiento de los simuladores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, J., Rodríguez, S., & Suárez, S. (2007). **Un Modo Inteligente de Gestionar el Conocimiento**. En: Romero, J., Dafonte, C., Gómez, A., & Penousal, F. (2007). *Inteligencia artificial y computación avanzada*. Santiago de Compostela: Fundación Alfredo Brañas, 271-287.
- Anguera, M.T. (1999). (Coord.). **Observación en la Escuela: Aplicaciones**. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Aris, N., & Orcos, L. (2019). **Educational Robotics in the Stage of Secondary Education: Empirical Study on Motivation and STEM Skills**. *Education Sciences*, 9 (2), 73, <https://doi.org/10.3390/educsci9020073>.
- Cabero-Almenara, J., y Costas, J. (2016). **La Utilización de Simuladores para la Formación de los Alumnos**. *Prisma Social*, 17, 343-372.
- Ilkka, T. (2018). **The Impact Of Artificial Intelligence on Learning, Teaching, and Education**. Joint Research Centre (JRC)/ Science for Policy Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Julián, G. (2014). **Las Redes Neuronales: Qué Son y Por Qué Están Volviendo**. Disponible: <https://www.xataka.com/robotica-e-ia/las-redes-neuronales-que-son-y-por-que-estan-volviendo>.
- León Rodríguez, G. (2017). **La Inteligencia Artificial en la Educación Superior. Oportunidades y Amenazas**. *INNOVA Research Journal*, 2 (81), 412-422, DOI: <https://doi.org/10.33890/innova.v2.n8.1.2017.399>.
- McCartney, Z. (2016). *Humanity's Capability of Transcendence through Artificial Intelligence*. **Digital Commons**. 529, https://digitalcommons.csumb.edu/caps_thes/529.
- Moreno Padilla, R. (2019). La llegada de la inteligencia artificial a la educación. **RITI Journal**, 7 (14), 260-270, doi: <https://doi.org/10.36825/RITI.07.14.022>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). **Artificial Intelligence in Education: Challenges and Opportunities for Sustainable Development**. *Working papers on Education policy*. 7. Paris: Autor.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). **Universities tackle the impact of COVID-19 on disadvantaged students.**

Disponible:

<https://en.unesco.org/news/universities-tackle-impact-covid-19-disadvantaged-students>.

Prensky, M. (2001). Nativos digitales e inmigrantes digitales. **On The Horizon**, 9 (5). 1-18, [https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)

[Taguma, M., Feron, E., & LIM, M. \(2018\). Directorate for education and skills education policy committee education policy committee. Future of education and skills 2030: conceptual learning framework education and ai: preparing for the future & ai, attitudes and values. París: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.](#)

[Villalba, J. \(2015\). Problemas bioéticos emergentes de la inteligencia artificial. Diversitas, 1-10, DOI: http://dx.doi.org/10.15332/s1794-9998.2016.0001.10](#)

**RELACIÓN HUMANO-ANIMAL BAJO EL
PERFIL ONTOLÓGICO DEL MÉDICO
VETERINARIO DE LA UNELLEZ-BARINAS**

Autor: Mirla Méndez
Mirla.mendez79@gmail.com

RESUMEN

El presente ensayo argumentativo tiene la finalidad de realizar un análisis de la relación humano-animal bajo el perfil del Médico Veterinario en la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora del Estado Barinas, fundamentado en la teoría de Nussbaum.

Cabe señalar el aspecto teórico crítico de esta fase, del perfil, en base a puntualizar un conjunto de gestiones y medios para formular una orientación estratégica pedagógica a los estudiantes, en los cuales se desarrolla una reflexión ontológica, bajo una metodología cualitativa fenomenológica, para así apoyar la labor de los egresados en Medicina Veterinaria de la Unellez Barinas. Con una población de dos Médicos Veterinarios del Programa de Ciencias del Agro y Mar del Sub programa Medicina Veterinaria de la Unellez Barinas, quienes serán los informantes clave para el análisis y generar así las conclusiones de la investigación utilizando la técnica de la Triangulación. Es significativo mencionar que la relación humano-animal se encuentra en diversos espacios y a diversas escalas, con conexiones directas o indirectas y en los últimos años han representado tema central de discusiones en donde se entablan debates sobre los impactos catastróficos de actividades humanas en el equilibrio y ritmo del ambiente y animales no humanos.

PALABRAS CLAVE:

Relación humano-animal,
Ontología, Perfil, Medicina
Veterinaria.

HUMAN-ANIMAL RELATIONSHIP UNDER THE ONTOLOGICAL PROFILE OF THE UNELLEZ-BARINAS VETERINARIAN

Author: Mirla Méndez
Mirla.mendez79@gmail.com

ABSTRACT

The purpose of this argumentative or critical essay is to carry out an analysis of the human-animal relationship under the profile of the Veterinary Physician at the Ezequiel Zamora National Experimental University of the Western Plains of the State of Barinas, based on Nussbaum's theory. It is worth noting the critical theoretical aspect of this phase, of the profile, based on specifying a set of steps and means to formulate a strategic pedagogical orientation for the students, in which they develop an ontological reflection, under a phenomenological qualitative methodology, in order to supporting the work of Veterinary Medicine graduates from Unellez Barinas. With a population of two Veterinary Doctors from the Agricultural and Sea Sciences Program of the Veterinary Medicine Sub-program of Unellez Barinas, who will be the key informants for the analysis and thus generate the conclusions of the investigation using the Triangulation technique. It is significant to mention that the human-animal relationship is found in different spaces and at different scales, with direct or indirect connections and in recent years they have represented a central topic of discussions where debates are started on the catastrophic impacts of human activities on the balance and rhythm of the environment and non-human animals.

Key words: Human-animal relationship, Ontology, Profile, Veterinary Medicine.

INTRODUCCION

Venezuela actualmente presenta una de las mayores crisis económica, social, educación, transporte, salud y en muchos otros ámbitos más, producto de muchos factores de diversas índoles que no representan el objetivo del presente ensayo y que no nos detendremos a analizar en estos momentos ya que nos centraríamos en el analizar de un pequeño aspecto representado por la formación del Médico Veterinario y su valor intrínseco ante la sociedad, cómo repercute éste en la situación del país específicamente en los egresados de la Unellez Barinas.

En efecto el Médico Veterinario en estos momentos tan difíciles se ve en la necesidad de saltar muchos obstáculos que vale la pena enumerar, pero que resumiremos en dos grandes apartados en primer lugar la ausencia de empatía personal la cual se ve reflejada así como también la inseguridad en general que se vive en el campo venezolano que afecta no solo a los equipos y maquinarias sino también a los rebaños en producción

víctimas del robo, hurto y abigeato, en segundo lugar y como consecuencia del primero podemos citar la disminución acelerada y en franca decaída del sector que coloca a la producción agropecuaria en un importante déficit insalvable para poder cubrir la demanda nacional de alimentos lo que se traduce en un desabastecimiento crónico, que es muy difícil corregir si se mantienen las políticas económicas de marcado carácter social que caracteriza la actual gestión gubernamental.

De lo anteriormente expuesto se puede inferir que está grave situación, de compleja solución es responsabilidad única del Estado como rector de las políticas públicas que afectan al sector, sin embargo y dada la experiencia acumulada durante todos estos años podemos afirmar que la solución depende de quienes realmente padecen las vicisitudes de esta situación, es decir, el planteamiento deberá surgir desde dentro del gremio agropecuario incluyendo al Médico Veterinario su perfil y garantizando su viabilidad y así

de esta forma pasado cierto tiempo de indolencia contar con el apoyo estatal.

Es por ello que el rol de todos los profesionales involucrados en la actividad agropecuaria de hoy en día, es fundamental para el resurgimiento de este importante sector de la economía venezolana y siendo los médicos veterinarios una pieza clave dentro de este andamiaje que constituye el campo, corresponde desarrollar una importante labor para que todos los productores consolidados y emprendedores no desfallezcan en su lucha constante de colocar el campo en el sitio que se merece y de esta forma incrementar una producción tan necesaria para solventar el enorme déficit de abastecimiento alimenticio de la población venezolana.

Aunado a lo destacado en el párrafo precedente, merece mención especial el rol del médico veterinario como organizador y garante de la producción agropecuaria en el país, es decir, tener una amplia competencia no solo para dirigir la planificación sanitaria de cada unidad de

producción sino que además debe involucrarse en la administración del predio y convencer a productores de las alternativas o medidas que pueda tener y de esta forma lograr su cometido en incrementar la productividad del predio y que la misma pueda ser sostenida y sustentable por largos periodos de tiempo.

Aún y cuando en el país se presenta una crisis de abastecimiento de alimentos para la población en general también es cierto que la explotación animal no debe ser dirigida a producir cualquier rubro si no aquél que se traduzca en mayores rendimientos productivos y económicos para el propietario, así como también, aquellos cuya cadena de comercialización este totalmente garantizada y sea una necesidad primaria para el conglomerado social.

De lo anteriormente expuesto queda demostrado que la labor del profesional en la salud animal y el perfil del egresado debe ir siempre de la mano no solo del productor ofreciendo una constante labor de

asesoría, llevándolo siempre a tomar las mejores decisiones en cuanto al destino de su unidad de producción y que generen recursos suficientes que le permitan ir ganando una mayor confianza y aceptación dentro del gremio de productores lo que lleva a qué cada uno de los demás profesionales tenga que tomar las medidas pertinentes para seguir con esta labor en el campo venezolano.

Es necesario que ellos se penetren en la solución integral del Estado Venezolano, no solo a nivel de atención animal sino en esa relación social día a día, como la responsabilidad en las variantes del cambio climático, producción de alimentos de toda índole, relaciones interpersonales, hasta llegar a obtener un Médico Veterinario integral capaz de solucionar situaciones tanto humano como animal.

Por lo tanto, se plantea la siguiente interrogante: ¿Cuáles son los elementos ontológicos de relación humano-animal que posee el perfil del Médico Veterinario de la Unellez Barinas?

OBJETIVO O PROPÓSITO

Identificar los elementos teóricos ontológicos de la relación humano-animal para el perfil del Médico Veterinario de la Unellez Barinas.

DESARROLLO ARGUMENTATIVO

El surgimiento del enfoque de las capacidades se encuentra estrechamente relacionado con la búsqueda de una alternativa de evaluación integradora del desarrollo y bienestar de las naciones, lo que ahora es el desarrollo humano, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2015) lo define de la siguiente forma; “esta forma de ver el desarrollo se centra en ampliar las opciones que tienen las personas para llevar la vida que valoran, es decir, en aumentar el conjunto de cosas que las personas pueden ser y hacer en sus vidas” (p. 28).

Así mismo el desarrollo es mucho más que el crecimiento económico, este es solo un medio, uno de los más importantes, para expandir las opciones de la gente. Para ampliar

estas opciones es fundamental construir capacidades humanas. Cabe decir, que las capacidades más básicas para el desarrollo humano son: llevar una vida larga y saludable, tener acceso a los recursos que permitan a las personas vivir dignamente y tener la posibilidad de participar en las decisiones que afectan a su comunidad. Sin estas capacidades muchas de las opciones simplemente no existen y muchas oportunidades son inaccesibles.

Es por lo anteriormente planteado, que el desarrollo humano se establece como una integración de distintas áreas de la vida, en donde la supremacía no la sostiene el crecimiento económico, aunque si representa un importante medio. Por contraste, según Pérez (2019) afirma “en efecto, las mismas personas quienes son protagonistas de la construcción de sus condiciones y ambiente ideal para hacer posible la consecución de la vida que valoran” (p.3). Con referencia a lo anterior, la participación ciudadana es esencial y decisiva para la extensión de los

componentes del desarrollo humano, mientras mayor sea la participación las personas podrán acceder a mayores y mejores oportunidades, creando soportes sólidos para una sociedad activa, reflexiva y orientada hacia la consecución de objetivos colectivos que puedan guiar a las transformaciones deseadas.

Precisamente bajo estos mínimos requerimientos es donde entra en contexto el tema de la justicia, puesto que es común la negación de los seres humanos a la provisión de una existencia digna a los animales, es entonces donde se abre la discusión sobre la disyuntiva de la compasión y la humanidad, en comparación a la ecuanimidad como camino necesario que pueda derribar fronteras de clemencia humana y encauzarse a la justicia, en relación a ello, resultan interesantes las aportaciones de Nussbaum (2007) citado por Pérez (2019) que se exponen el enfoque de las capacidades, “tal como ha sido desarrollado hasta el momento para el caso humano, lanza una mirada al

mundo y se pregunta cómo conseguir que se haga justicia en él. La justicia es uno de los fines intrínsecos que persigue”. (p. 345).

Es así como el fin que se busca en el plano de los seres humanos es trasladado al ámbito animal, para que las funciones de la vida no sean imposibilitadas ni transgredidas, por el contrario, dar paso a la consideración y construir puentes hacia la justicia, la cual adquiere un carácter y amplitud más allá de la especie humana, esto a su vez, demanda una reconstrucción total de los preceptos tradicionales alrededor de la idea de la justicia. Es así como, los animales deben ser vistos en la esfera pública como sujetos de derecho y no en la categoría de objetos de derecho.

De allí se entabla una reflexión sobre el objetivo general del enfoque de las capacidades en lo que concierne a la configuración de la relación humano-animal, y destaca el concepto de vida floreciente, como oportunidad que debe estar abierta de forma permanente a los animales para

llevar una vida digna de acuerdo a su especie.

En base al estudio del arte, se realizó consultas documentales, bibliográficas, revisión de investigaciones realizadas y también a través de fuentes secundarias sobre las variables del contenido: relación humano-animal, ontología del Perfil del médico veterinario. Dicho tema se fundamenta bajo un enfoque descriptivo, porque permite la indagación y el acercamiento inmediato con la esencia de la investigación, y permite la recogida de las evidencias y se cotejaron la presunción con la experiencia en la indagación de la realidad.

Para este ensayo argumentativo, se logró identificar los objetivos, las variables objeto de estudio, su fundamentación teórica-metodológica, las acciones que se propone para desarrollo del perfil Ontológico del Médico Veterinario en la Unellez Barinas. Igualmente abarca la interpretación y el funcionamiento de la Gestión bajo sus perspectivas. Generándose igualmente unas

interrogantes, definidas de la siguiente manera: ¿Cuáles son las características que predominan actualmente en el proceso de cambio de la malla curricular (relación humano-animal)? ¿Utiliza el Médico Veterinario alternativas de solución a los problemas sociales-económicos? ¿Existe en la Unellez Barinas un perfil ontológico del Médico Veterinario definido bajo la relación humano-animal?

Esto constituye un gran avance para la investigación, considerando que el perfil del Médico Veterinario debe formarse bajo la transdisciplinaridad humana obteniendo de cada enfoque los conocimientos necesarios que asienten un abordaje altamente demostrativo y aplicativo para los egresados.

POSTURA CONCLUSIVA

Para efectos de este ensayo argumentativo hay que destacar que el tema está en proceso de desarrollo en el área de Postdoctorado en

Cátedra Libre. Igualmente, la construcción de nuevas relaciones entre los seres humanos y animales pareciera un tema circunscrito y limitado al área ecológica, y en realidad es un tópico realmente complejo que puede ser abordado desde distintas áreas, las que se plantean entre muchas otras, son las capacidades, participación ciudadana y justicia. En las últimas décadas el tema ambiental ha cobrado auge dentro de debates en distintos ámbitos y diversas escalas, se suele hablar sobre los efectos de la depredación humana en los ecosistemas, sin embargo, en ocasiones sucede que el fondo de las relaciones humano-animal queda de lado, restándole importancia al impacto impuesto por el ser humano en su existencia.

En nuestra época, los nexos existentes entre los medios y modos de producción, la sociedad, la ciencia, la tecnología y el ambiente parecen estar insertados dentro de escenarios cambiantes y utilitaristas, rodeándose por grandes intereses, cabe señalar que, una preocupación ética que ha

florecido y exteriorizado el ser humano en los últimos tiempos es aquella por la perdurabilidad de la bioseguridad, biodiversidad y la lucha por un ambiente más apto para generaciones actuales y futuras, esto es un importante salto, parece que la sociedad está siendo espectadora y protagonista de una demanda social que exige que la situación del trato a los animales sea asumida y solventada bajo un nuevo enfoque.

En este trabajo se analizó, y se desarrolló apenas, un pequeño acercamiento a los fundamentos. Igualmente, es pertinente señalar la importancia del tema y a partir de este ensayo se continuarán y se desarrollarán nuevas investigaciones, también dando pie a continuar ésta investigación en el ser ontológico del perfil del Médico Veterinario en la Unellez Barinas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Nussbaum, M. (2007). **Las Fronteras de la Justicia: Consideraciones Sobre la Exclusión**, Ediciones Paidós Ibérica, Madrid (Traducción de Ramón Vila Vernis caps. I-IV, y

Albino Santos Mosquera caps. V-VII).

Pérez, D (2019) **Nuevo Reto para la Humanidad: Construcción de una Nueva Relación Entre los Seres Humanos y Animales Desde la Participación Ciudadana**. UCLA, Barquisimeto – Venezuela

PNUD Colombia. Consultado 16/05/2015 de <http://www.pnud.org.co/sitio.shtml?>

LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA. UN ENFOQUE DESDE LA METACOMPLEJIDAD EN TIEMPOS POSTMODERNOS

Autor: Manuel Azo
goteylop@hotmail.com

RESUMEN

Las matemáticas constituyen y describen un mundo fascinante, su didáctica apropiada apunta hacia una nueva manera de mirar esta ciencia. Los docentes encargados de compartir y socializarla deben estar capacitados desde el punto de vista de su enseñanza y, sobre todo, en una mediación pedagógica que sea más amena y científicamente aplicada al mundo que nos rodea, recurriendo a un conjunto de recursos instruccionales, métodos, estrategias y técnicas que permitan su abordaje de manera más eficiente, óptima y de calidad. Por ello, cada categoría tratada en el presente ensayo tiene como propósito demostrar la relevancia de la enseñanza de la matemática con un enfoque metacomplejo utilizando para lograrlo, el transmétodo de la hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica propuesto por Rodríguez (2019). De la misma manera se construyó la producción en el escenario postmoderno que significa evolución, cambio, incertidumbre, caos, transmétodos, religaje, decolonialidad de la enseñanza, nuevas visiones y paradigmas; concluyendo que es vital la utilización de una didáctica óptima y eficiente en la enseñanza de las matemáticas, de tal manera que los estudiantes puedan integrar sus conocimientos con el pensamiento abstracto y numérico que contribuya en la toma de decisiones y en la solución de problemas a nivel social y científico; La enseñanza de la matemática, vista con un enfoque metacomplejo en tiempos postmodernos, nos invita a religar, deconstruir para volver a edificar sobre cimientos sólidos capaces de adaptarse a la nueva dinámica social, metacompleja y caotizada por los cambios constantes; las instituciones educativas, como pródigas y edificadoras de conocimientos a gran proporción requieren en sus procesos educativos, la urgente formación de sus docentes, para que la enseñanza de las matemáticas y de cualquier otra ciencia se lleve a cabo bajo las circunstancias necesarias de acoplamiento, efectividad y calidad.

PALABRAS CLAVE:

Enseñanza, matemática,
metacomplejidad,
postmodernidad

THE TEACHING OF MATHEMATICS. AN APPROACH FROM METACOMPLEXITY IN POSTMODERN TIMES

Author: Manuel Azo
goteylop@hotmail.com

ABSTRACT

Mathematics constitutes and describes a fascinating world, its appropriate didactics points towards a new way of looking at this science. The teachers in charge of sharing and socializing it must be trained from the point of view of their teaching and above all, in a pedagogical mediation that is more enjoyable and scientifically applied to the world around us, using a set of instructional resources, methods, strategies and techniques that allow its approach in a more efficient, optimal and quality way. For this reason, each category treated in this essay aims to demonstrate the relevance of teaching mathematics with a meta-complex approach, using the transmethod of comprehensive, ecosophic and diatopic hermeneutics proposed by Rodríguez (2019) to achieve this. In the same way, production was built in the postmodern scenario that signifies evolution, change, uncertainty, chaos, transmédos, religion, decoloniality of teaching, new visions and paradigms; concluding that it is vital to use optimal and efficient didactics in the teaching of mathematics, so that students can integrate their knowledge with abstract and numerical thinking that contributes to decision-making and problem solving at the level social and scientific; The teaching of mathematics, seen with a meta-complex approach in postmodern times, invites us to reconstruct, to deconstruct to rebuild on solid foundations capable of adapting to the new social dynamics, meta-complex and chaotic by constant changes; Educational institutions, as lavish and builders of knowledge to a large extent require in their educational processes, the urgent training of their teachers, so that the teaching of mathematics and any other science is carried out under the necessary circumstances of coupling, effectiveness and quality.

Key words: Mathematics teaching, metacomplexity, postmodernity

INTRODUCCIÓN

Desde el inicio de la humanidad, el hombre siempre ha buscado dar explicación a los diversos fenómenos con los cuales tuvo que aprender a convivir. De esta manera, comenzó a formarse empíricamente con cada elemento de su contexto, le asignaba explicaciones y hasta dioses que saciaban, de cierta manera, el problema del saber científico. Posterior a la aparición de diversas leyes y experimentos que normaban y regían los fenómenos, se fueron creando las disciplinas y las ciencias, como ese conjunto de conocimientos obtenidos de manera sistemática y organizada.

Sin embargo, con el devenir de los años, este mismo hombre, ahora investigador y científico, tuvo que darse cuenta que no todo podía cuantificarlo, por lo que le fue necesario trascender y, además, encontrar la manera de explicar a sus pares estas nuevas ideas, explicadas ahora desde diversos enfoques, maneras de pensar y de sentir. Por lo que tuvo que obligarse a tener un

pensamiento complejo y más allá, con su acción, con su religaje del saber, reaprender y ser creativo, por lo tanto, tuvo que ser metacomplejo en su pensar y accionar.

Por estas razones, la enseñanza de las matemáticas debe también estar enmarcada en una didáctica adaptada a los cambios y a las realidades de un nuevo mundo, de la aparición de nuevos fenómenos que obligan, tanto a los docentes como a los estudiantes, a emprender nuevos horizontes en la búsqueda de nuevos métodos, técnicas y recursos que permitan la aproximación más cercana a la definición de las cosas. Por tanto, tanto el estudio como la enseñanza de las matemáticas, más que ser abordadas por métodos tradicionales, debe incursionar en métodos que vayan más allá de lo convencional, es decir transmétodos, que además de lograr conocimientos logren también la decolonización de la enseñanza y de la obtención de saberes.

DESARROLLO ARGUMENTATIVO

Teleología y transmétodo en la enseñanza de la matemática

La enseñanza de la matemática, en la actualidad, debe trascender a cualquier método que se imponga para su análisis, no debe contemplarse para su estudio e interpretación formas tradicionales de enseñanza y socialización en tiempos de cambios, caos, complejidades, es decir, en tiempos de postmodernidad, al ser esta ciencia un elemento fundamental para explicar el mundo que nos rodea.

por tal razón, esta producción tiene como teleología la comprensión de la enseñanza de la matemática con un enfoque metacomplejo en tiempos postmodernos, utilizando para lograrlo, el transmétodo de la **hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica, del cual** Rodríguez (2019), expresa que la tarea de dicho transmétodo no es explicar lo exterior, es interpelar los territorios temáticos del conocimiento, la imaginación creadora, la actitud transvisionaria, la irreverencia frente a

lo conocido, los modos de interrogar la realidad, la criticidad en el hermeneuta, la libertad de pensamiento entre otras. En definitiva, es un transmétodo para la construcción teórica desde la cultura de la libertad del pensamiento, que trae consigo, la criticidad, la actitud visionaria, al mismo tiempo la irreverencia en la manera de pensar, la cultura propia por encima de las imposiciones de métodos y formas de pensamiento ya conocidos.

VISIÓN METACOMPLEJA EN LA EDUCACIÓN MATEMÁTICA

Se hace interesante, en primer lugar, hacer una revisión del término metacomplejo, el cual es sabido, se encuentra construido por dos vocablos: meta y complejo, para de alguna manera, visualizar rápidamente su significado el cual no es otro que *más allá* (que trasciende) de lo complejo, aprehender desde diversos enfoques, no reduccionista y que no pueden ser explicados en términos complejos. Actualmente, cualquier observación sobre un nuevo

esquema se llama metacomplejidad y, parafraseando a Morin (2005), es un hecho que los seres humanos somos complejos, hiper-complejos y más aún metacomplejos, donde aparece la incertidumbre, la angustia y el desorden como parte de su ser y existencia.

Las ideas de este autor conllevan a la premisa que el pensamiento metacomplejo de la realidad permite sobrepasar las limitantes cognoscitivas que puedan existir entre lo cognoscente y lo desconocido y rasga las cortinas que cegaban el horizonte hacia lo interrelacional como manantial constitutivo de un mundo complejo, donde se vislumbran saberes, epistemes, fenómenos y energías relacionales para lograr el aprehendimiento de los diversos niveles de realidades hasta llegar a la percepción integral y holística de las mismas.

Ahora bien, se ha venido mencionando que el hombre tuvo que buscar la manera de mostrar a los demás: enseñar, desde otros enfoques y formas de pensamiento, el

mundo explicado desde otros modelos. Es decir, tuvo que hacer brotar una nueva aula, un aula aún más creativa, que permitiera, de manera didáctica, colocar en manos de los estudiantes o discípulos, este conocimiento obtenido de manera distinta. He allí el aula mente social, ésta que González (2018), concibe como “un proceso creativo muy sensible en el ser humano que nace en la manera que liga y religa su conocimiento y ve el mundo desde la Complejidad” (p.34), y más allá, apunta que de la unión o integración del paradigma de la complejidad en los procesos de aprendizaje enseñanza surge la metacomplejidad.

De esta manera, pensar en una educación metacompleja en tiempos postmodernos, es comenzar a navegar en aguas profundas que invitan al cambio de pensamiento, de esquemas mentales ajenos a los de nuestra cultura y nuestra sociedad, tomando en cuenta cuestionamientos como los hechos por Dussel (2005) “¿Quiénes somos culturalmente? ¿Cuál es nuestra identidad histórica?”

para de esta manera, hacer una educación más nuestra que es, en definitiva, creer en una educación más integral y dinámica, que debe ir adaptándose a los cambios que por evolución natural se van produciendo en las sociedades.

De esta realidad no escapa la enseñanza de las matemáticas, las cuales debe ser creativa, amena, observando la importancia que tiene esta ciencia para los seres humanos, y conociendo que se encuentra presente en todos los elementos que componen el universo, es necesario su estudio, de una manera didáctica, donde el profesional dedicado a su enseñanza, la haga más amena y productiva, es decir desde el aula mente social; esto evidenciado en que muchas veces los estudiantes se acercan a los profesores de esta cátedra, con cierto temor y angustia, producto de una inadecuada o nula aplicación de la didáctica en la matemática y un “miedo” infundido por muchos docentes del sistema de educación básico y universitario provocando en los estudiantes una

visión de las matemáticas aún más rigurosa y compleja de lo que es, haciéndola muchas veces complicada y casi que incomprensible.

Parafraseando a Godino (1991), la didáctica de la matemática consiste en el estudio de los factores que condicionan los procesos de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas y el desarrollo de programas de mejora de dichos procesos, para lograr este objetivo se debe considerar las contribuciones desde las disciplinas, tales como la filosofía, pedagogía, psicología y sociología, entre otras disciplinas, es decir hacerla de una manera compleja. Asimismo, se debe considerar el análisis de la naturaleza de los contenidos matemáticos, su desarrollo cultural y personal en particular, desde el seno de los sistemas didácticos esta concepción es esencial ya que no es fácil estudiar los procesos de enseñanza y aprendizaje de objetos difusos.

UNA NUEVA MANERA DE VER LA EDUCACIÓN MATEMÁTICA

La matemática es una ciencia que tiene mucha vitalidad y vigencia, prueba de ello es el desarrollo que nuevas áreas de gran impacto en otras disciplinas científicas, en la ingeniería, la economía, la biología, las finanzas, la alimentación, la tecnología y el mundo en general; por ello este desarrollo, evolución y vigor, que no se detienen y que por el contrario se plantean nuevos retos y desafíos que resuelven problemas tanto antiguos como de reciente data.

Así, la investigación de operaciones, los fractales en su estudio de la geometría de la naturaleza y su utilización en las artes, las ondículas en el uso para el reconocimiento de huellas dactilares además de las técnicas de comprensión de imágenes fijas, la borrosidad en el control borroso y su aplicación en aparatos electrodomésticos de refrigeración, de aire acondicionado, de frenos, entre otros, los sistemas dinámicos y el gran

desarrollo de la probabilidad, la estadística y del análisis de datos, se encuentran entre los logros del siglo pasado.

El dinamismo señalado anteriormente, supone un estudio cada vez más profundo y dedicado de las matemáticas; este crecimiento explosivo de las ciencias y de la tecnología causa un problema acentuado para los ciudadanos de cualquier país, direccionado en cuanto a sus interrogantes acerca del desarrollo de la tecnología que lo rodea, a estar oportunamente informados de los aspectos centrales de la evolución acelerada de las ciencias, entre ellas la matemática, puesto que tienen influencia directa en el progreso de la sociedad en general, y es comprensible, de aquí nace, como disciplina cuantitativa, el conjunto de desarrollos tanto del siglo pasado como en el actual: desarrollo de fármacos, estudios genéticos, desarrollo de diversos modelos matemáticos aplicados al mundo de hoy.

Los aspectos desarrollados hasta ahora, hacen pensar en una nueva manera de ver la educación matemática, sin embargo, se hace indispensable que se introduzca dentro de estos nuevos saberes el amor por los demás, por el próximo (prójimo) como ser donde van a recaer todas y cada una de las investigaciones, de los desarrollos científicos de los docentes, es decir, el elemento humano, axiológico, también tiene relevancia. Así lo señala Rodríguez (2019): “En el campo educativo es imprescindible desarrollar en el educando una ética del ser humano que imprima una profunda y significativa responsabilidad de sus acciones individuales” (p.168). Todo esto, en virtud que muchos educadores se enfocan en el desarrollo de contenidos y no en el desarrollo de un ser humano integral capaz de responder a las necesidades más sentidas de la sociedad.

Desde este punto de vista, considero importante que el docente de esta cátedra desarrolle el contenido

de una manera metacompleja, desde el aula mente social, que obliga a ser más creativos, ya que, como señala Azo (2019) en estos tiempos de transmodernidad “...es obligante idear nuevas maneras de hacer las cosas y que contribuya a la ciencia, con nuevas estrategias, nuevos métodos...” (p.185) todo ello recurriendo a sus conocimientos de una manera óptima desde el punto de vista didáctico; es decir, que logre la utilización de todo tipo de recursos, métodos, técnicas, estrategias, explicaciones, ilustraciones, innovadoras y adaptadas a la realidad social y tecnológica que demandan los estudiantes y la educación del siglo XXI: he aquí un desafío para el docente de estos tiempos, sobre todo porque las matemáticas que, se encuentran involucradas en todos los espacios de nuestras vidas, tienen aplicación en niveles altos en la ciencia de la alimentación y debe ser desarrollada, explicada, aplicada y facilitada con altos niveles de calidad para que se pueda producir un aprendizaje significativo y para la vida.

En este sentido, en la sociedad postmoderna se requieren docentes con altas competencias, capaces de integrar las estrategias que se utilizan y los contenidos académicos con el adecuado uso de las tecnologías de información y comunicación, con el fin último de lograr una óptima mediación pedagógica capaz de propiciar la construcción y fijación en las estructuras cognoscitivas de cada uno de los conocimientos que imparte, obviamente, aplicados a nuestra región, a nuestra políticas, a la antropoética, velando además por una educación decolonizada, nuestra, producida para los nuestros y para el mundo.

En este contexto, Sagastizábal (2009), señala que el docente del siglo XXI debe estar a la vanguardia de los cambios que se están produciendo en una sociedad compleja y marcada por la incertidumbre, la inmediatez informativa, la diversidad cultural, las desigualdades sociales y las carencias marcadas en todo orden; cada una de estos elementos hacen más cuesta arriba el trabajo docente

en cuanto a la mediación pedagógica, puesto que éste debe adaptarse a los cambios que se han venido produciendo en una convulsionada Venezuela, De esta manera, se convierte en un desafío para el docente enseñar la matemática en un tiempo transmoderno, que en sí mismo encierra tiempos de caos, donde el cambio es lo único que permanece constante.

En este entendido, se puede afirmar, que los conocimientos que se adquieren y se tengan que adquirir en la educación, pero en especial en las ciencias matemáticas, deben estar influenciados por el contexto o entorno social del educando, toda vez que de esta manera le será más fácil fijarlo en su estructura cognoscitiva y, por lo señalado anteriormente, es el entorno social venezolano que conducirá la mediación pedagógica de la educación matemática entre el docente y el sujeto que aprende en su zona de desarrollo potencial del conocimiento; Parafraseando a Vigotsky (1979), El estado del desarrollo mental de un sujeto puede

determinarse únicamente sí se lleva a cabo una clasificación de sus dos niveles: del nivel real del desarrollo y de la zona de desarrollo potencial. Este reconocido teórico, argumenta que el desarrollo mental (valga decir que éste viene acompañado del desarrollo cognoscitivo) se desarrolla en un nivel real y en el nivel donde el sujeto tiene más dominio, desenvolvimiento y destrezas dada por el contexto donde se desempeña como individuo.

En este sentido, Vigotsky sostiene que el nivel de desarrollo cognitivo está condicionado por el aprendizaje social, lo que significa que los seres humanos no aprenden solos, sino que los aprendizajes se producen en la medida que se va relacionando con los demás y su entorno, por lo que el conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura; en este caso, se hace fundamental que los docentes consideren como pieza fundamental en la planificación de los aprendizajes matemáticos, cada uno de los elementos que existen en la realidad y en el entorno en el cual se

encuentren los estudiantes (en este caso realidad país) con el objeto de cumplir con las dos condiciones Vigostskianas del aprendizaje y así, optimizar la formación de cada individuo.

POSTURA CONCLUSIVA

La enseñanza de la matemática, vista con un enfoque metacomplejo en tiempos postmodernos, nos invita a religar, decontruir para volver a edificar sobre cimientos sólidos capaces de adaptarse a la nueva dinámica social en tiempos de postmodernidad, metacomplejidad y caos; son necesarias las visiones transdisciplinarias o transversales del conocimiento, mostrar que los fenómenos son parte de la vida cotidiana y que pueden ser explicados desde diversas disciplinas y áreas del conocimiento.

La enseñanza de la matemática, demanda docentes comprometidos con una nueva manera de compartirla y socializarla, didácticas innovadoras, estrategias adaptadas a la realidad social sumergida en la complejidad de un mundo donde lo más constante son

los cambios producidos diariamente; es así como se llega a la premisa, que la educación matemática es una tarea ardua, porque no sólo debe lidiarse con la predisposición de los educandos frente a esta ciencia, sino a un mundo donde las realidades diarias son diferentes y diversas, características propias de una época postmoderna.

Las instituciones educativas, como pródigas y edificadoras de conocimientos a gran proporción requieren en sus procesos educativos, la urgente formación de sus docentes, para que la enseñanza de las matemáticas y de cualquier otra ciencia se lleve a cabo bajo las circunstancias necesarias de acoplamiento, efectividad y calidad que le permitan al participante sentirse identificados con el nuevo conocimiento adquirido.

Este hecho pone en evidencia la importancia del docente de matemáticas, quien está obligado a salir de la parcela abstracta y complicada de como se viene enseñando esta ciencia arraigada a

métodos tradicionales, para convertirse en un investigador que atrape nuevos pensamientos, religando y desligando conceptos o elementos para impulsar nuevas tendencias, armonizando nuevos métodos y de esta manera el estudiante florezca en el conocimiento, abordando desde el dominio de las definiciones para formar teorías, el manejo del dialogo, propiciar el debate de ideas y de esta forma busquen prepararse para conocer, discutir, alcanzando soluciones para su entorno, para su comunidad. Se trata de un docente considerado una de las piedras angulares y baluarte primordial en el afianzamiento y el alcance de los objetivos, intenciones y metas para la deconstrucción y construcción de la nueva enseñanza de las matemáticas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

Azo, M. (2019). **La Legitimación de la Investigación Cualitativa en la Transmodernidad**. Revista InSitu Vol. 2- Número 2. Año 2019. ISSN: 2610-8100.

Dussel, E. (2005). **Transmodernidad e Interculturalidad. Interpretación desde la filosofía de la Liberación.**

Godino, J. (1991). **Concepciones, Problemas y Paradigmas de Investigación en Didáctica de las Matemáticas. I Congreso Iberoamericano de Educación Matemática.** Sevilla: Soc. Thales.

González, J. (2018). **El Aula Mente Social como Potencial Creativo en la Educación: Enfoque desde el Pensamiento Complejo.** Revista arbitrada Educación Superior Vol. VI (N° 1). 2019.

Morin, E. (2005): **Epistemología de la Complejidad. En: Biblioteca Virtual sobre el Pensamiento complejo.** Rescatado de: www.pensamientocomplejo.com.

Rodríguez, M (2019). **Los Investigadores Educativos, Transdisciplinarios, Ecosóficos y Antropoéticos: Retos Venezolanos.** Revista Ratio Juris Vol. 14 N.º 28, 2019.

Sagastizábal, M. (2009). **Aprender y Enseñar en Contextos Complejos. Multiculturalidad, Diversidad y Fragmentación.** Argentina. Noveduc.

Vigotsky, L. (1979). **El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores.** Barcelona. Crítica.

LA ACCIÓN HUMANA DEL GERENTE DURANTE LA ACCIÓN DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA CIRCUITAL

Autor: Johanna Rivero
elsygdh@gmail.com

RESUMEN

La acción humana del gerente educativo conduce a considerar la condición humana de los entes educativos a fin de comprender los actos que como gerente en su acción supervisora le corresponde desempeñar. En este orden de ideas, el propósito de este ensayo es reflexionar desde la filosofía, sociología y ecoantropología, sobre la acción

humana del gerente durante la acción de la supervisión educativa circuital; para ello se utilizó la revisión de fuentes bibliográficas sobre la temática para comprender desde la hermenéutica esta praxis que implica relaciones de convivencia participativa, consensuada e intersubjetiva mediante la cual se articula solidariamente instituciones educativas, organismos sean públicos o privados y ciudadanía para garantizar el desarrollo humano de los educandos. Es ésta una oportunidad para conjugar en un acto humano biológico, ecosocial y cultural las voluntades de los actores educativos mediante la acción del gerente, de modo que mediante la supervisión educativa circuital se realice en forma consensuada acciones orientadas a la ejecución corresponsable de procesos cooperativos pedagógicos, organizativos, comunitarios y gerenciales que con base a un compromiso ético de la acción humana del gerente quien, desde su interna y propia condición de humanidad, se compromete mediante su acción supervisora con la optimización del funcionamiento de las instituciones, sus procesos y la labor del talento humano con el fin de mejorar la calidad de la educación.

PALABRAS CLAVE:

Acción humana, gerente, supervisión educativa circuital

THE MANAGER'S HUMAN ACTION DURING THE ACTION OF THE CIRCUITAL EDUCATIONAL SUPERVISION

Author: Johanna Rivero
elsygdh@gmail.com

ABSTRACT

The human action of the educational manager leads to consider the human condition of educational entities in order to understand the acts that as manager in his supervisory action corresponds to him to perform. In this order of ideas, the purpose of this essay is to reflect from philosophy, sociology and ecoanthropology, on the human action of the manager during the action of the circuit educational supervision; For this, the review of bibliographic sources on the subject was used to understand from the hermeneutics this praxis that implies relations of participatory, consensual and intersubjective coexistence through which educational institutions, public or private organizations and citizenship are jointly articulated to guarantee human development of learners. This is an opportunity to combine in a biological, eco-social and cultural human act the will of the educational actors through the action of the manager, so that by means of the circuit educational supervision, actions aimed at the co-responsible execution of cooperative pedagogical processes are carried out in a consensual manner. , organizational, community and managerial that based on an ethical commitment to the human action of the manager who, from his internal and own condition of humanity, commits himself through his supervisory action to the optimization of the functioning of the institutions, their processes and the work of human talent in order to improve the quality of education.

Key words: human action, manager, circuit educational supervision

INTRODUCCIÓN

La acción humana conlleva de facto implicarnos con la condición humana de profundos principios filosóficos, sociológicos, políticos, históricos, culturales, biológicos y de otras tantas disciplinas, por tanto, en relación a esta amalgama de contenido, transdisciplinar su explicación parece la vía más apropiada para conceptuar la acción del gerente educativo en estos tiempos postmodernos; asunción plena de controversias y similitudes de larga data, al punto que Bauman (1999) expresó “Parece que para el abstruso dilema lleno de contradicciones que conocemos con el nombre de condición humana no hay soluciones simples, sencillas y unidireccionales.”(p.64), significando así su compleja connotación.

Por esta razón Heidegger (2020) expresó “la condición óntica del ser humano es ontológica” (p.92); es decir, la condición del Ser es ontológica puesto que desde la filosofía se estudia su naturaleza, la existencia y la realidad, tratando de

determinar sus categorías fundamentales y las relaciones del ser en cuanto a ser, lo cual engloba algunas asuntos abstractos como la existencia o no de determinadas entidades, lo que se puede decir que existe y lo que no, así como cuál es el significado del Ser.

Sobre la base filosófica del ser humano expuesta, abordo en este ensayo lo relacionado a la acción humana, específicamente la labor ejercida por gerentes educativos, quienes desde su praxis y condición humana materializan la supervisión educativa circuital, lo que conlleva la oportunidad de realizar actos que, desde la participación y el compromiso del supervisor, como refiere Arendt (2020), se constituyen en una unidad dispuesta a hacer milagros...milagros educativos. En este orden de ideas, el propósito de este ensayo explicativo es reflexionar, para comprender desde la filosofía, sociología y ecoantropología, sobre la acción humana del gerente durante la acción de la supervisión educativa circuital; para ello utilicé la metodología

hermenéutica de Gadamer (2017), enfoque interpretativo para la comprensión del fenómeno, estableciéndose una relación dialógica donde el lenguaje de los textos se conjugó con mis propias percepciones.

DESARROLLO ARGUMENTATIVO

La acción humana es el proceso por el cual una teoría se convierte en parte de la experiencia vivida; en praxis; desde este ángulo visionario se entiende que la acción del gerente educativo va indefectiblemente ligado a su práctica como supervisor; de este modo la connotación conceptual de la práctica supervisoria se introyecta en el mundo real de los actores educativos, de la familia y comunidad, así los conceptos abstractos como convivencia, participación, compromiso entre otros se concretan en la vivencia para convertirse en elementos de la supervisión educativa y con ello, elementos medulares de la acción humana del gerente educativo.

En esta visión subyace la postura de Engels (1987) quien como praxis entendió la reacción del hombre ante

las condiciones materiales de la existencia, su capacidad para insertarse en las relaciones sociales y transformarlas activamente, éstas al ser consideradas por el supervisor conlleva al desmontaje de aquellos presupuestos administrativos ya obsoletos e irrumpen nuevos escenarios donde lo colectivo cobra escena para compartir saberes, información y conocimientos hacia la consecución de mayores niveles de calidad educativa.

Esta asunción praxeológica de la acción humana, refiere Mises (2010), está condicionada por cuatro dimensiones: el gerente educativo actúa según sus conocimientos y convicciones, prefiere unas cosas a otras, concurre a la acción para alcanzar sus siempre mudables, pero en cada momento, concretos y específicos fines, por último, el factor tiempo influye en su accionar, estas variables determinan la acción del educador durante la supervisión educativa circuital.

Por su parte, el Ministerio del Poder Popular para la Educación

(MPPE, 2013) coincide con la postura de Gento (2016) en señalar que la supervisión educativa circuital consiste en reconocer, examinar o contemplar los aspectos educativos en las instituciones de un circuito educativo, referido a un área geográfica determinada con miras al asesoramiento de todas las actividades que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje; añade Lemus (2015) incluye el planeamiento, coordinación y

Ejecución de las mismas para atender las necesidades del estudiante y la comunidad.

El principio esencial de la acción humana que realiza el gerente educativo durante la supervisión circuital es, según el MPPP (2017), la participación democrática en la cual docentes, educandos y comunidad conforman una unidad; esta visión humanista, deja de lado patrones conductistas que intimidan en muchos casos, al supervisado y otorga carta abierta al consenso, al diálogo, a la intersubjetividad, en el entendido de posibilitar la necesaria alteridad;

elementos vitales en la conjugación de esfuerzos dirigidos a la atención y orientación de las instituciones educativas.

Ahora bien, la postura de Mises (Ob.cit.), coincide con la perspectiva de Engels (Ob.cit.) y los postulados de la teoría de la acción de Weber (2014), connotando a la supervisión escolar como un fenómeno social mediante el cual desde la acción humana se establecen relaciones significativas entre motivos - actos, medios – fines; entre actores escolares y comunidad.

Por ende, la acción social del gerente educativo con funciones supervisoras está supeditada al comportamiento del otro, sitúa su propia acción humana en virtud del significado subjetivo que le asigna el otro; develando la mutua influencia que se da en la esfera social producto de los intercambios intersubjetivos durante la convivencia; de aquí la importancia de la participación, del encuentro y de la democratización de los procesos pedagógicos,

administrativos, organizacionales y gerenciales.

Para Weber (2017), posición con la cual estoy de acuerdo, la acción social humana puede ser racional con arreglo a fines concretos; así ante una pluralidad de medios y fines, el supervisor opta por los medios en función de su eficacia; esta acción está permeada por los valores; los fines a su vez, están prefijados en la mente social colectiva de los involucrados y determinan las acciones de los involucrados.

En suma, desde la perspectiva sociofilosófica tanto los medios como los fines están determinados por factores emocionales, por hábitos y costumbres de los sujetos quienes actuando como un solo grupo pueden alcanzar los propósitos de la supervisión; éstos según el MPPE (2016); impulsa la articulación solidaria entre instituciones, organismos públicos y privados, para garantizar el ejercicio pleno del derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes habitantes de un territorio local, de un circuito territorial.

Estos actos o acciones individuales cuando se interconectan en un espacio dado, constituyen la relación social. Para Weber (Ob.cit.), el punto de nexo entre la acción social individual y los grupos e instituciones sociales enmarcan la relación de los individuos en el mundo social, representado aquí por la praxis de la supervisión, denominada por el MPPP (2018), como supervisión circuital al estar circunscrita a un espacio geográfico determinado e incluye instituciones que comparten vínculos de orden histórico, cultural, social y educativo los cuales legitiman su común vida escolar lo que le imprime un carácter sistémico a las acciones del colectivo supervisor-supervisados, garantizando actividades de corresponsabilidad en el desarrollo e implementación de proyectos sociales.

Éstos emergen del diagnóstico escolar hacia la búsqueda de soluciones, o por lo menos repuestas ante las necesidades e intereses locales en el propio contexto de las vivencias de los grupos escolares;

éstas alternativas de mejoras ante los resultados del diagnóstico preliminar sólo pueden ser identificadas, razonadas y atendidas teniendo como fondo el compromiso dialéctico de los actores sociales.

Estos actores, gerentes, docentes y ciudadanos; desde la teoría sociológica del conocimiento de Mannheim (2017), realizan actos individuales significativos en red, en continua relación con la estructuración y funcionamiento de los centros educacionales, objetivando la supervisión escolar mediante la participación corresponsable, engranaje que tiene como propósito alcanzar los fines pedagógicos y organizativos de las escuelas integrantes de un circuito particular.

Es conveniente reafirmar que toda acción humana está sujeta a la voluntad del hombre, vale mencionar docentes, familia y representantes de la comunidad; al respecto, Parsons (2018) en su teoría voluntarista de la acción, así lo postula. Tiempo después esta consideración teórica se transforma en Parsons en una

concepción de la acción humana como sistema lo cual a mi modo de ver confirma la teoría de Mannheim sobre la conformación de redes actuantes en pro de fines colectivos.

En efecto, Parsons (Ob.cit.) considera el sistema social como un conjunto de personas en interacción, motivadas; "cuya relación es definida y mediada según un sistema de símbolos culturalmente estructurados y compartidos" (p. 98) que en la supervisión circuital procura, gracias a la acción humana del gerente educativo, el logro de un aprendizaje unificado, integrativo, con sentido para quienes participan en el proceso supervisorio, en pro de la causa colectiva a favor de las instituciones y sus procesos pedagógicos, administrativos, gerenciales y comunitarios.

De este modo y en atención a los autores prenombrados, el sistema social, personal y cultural, determina los significados y concepciones de los entes educativos los cuales entrelazados a actos- motivos, le confieren a la supervisión educativa su

connotación filosófica y sociológica como mecanismo de integración escuela-familia-comunidad; estructura en la cual es vital la acción comunicativa para lograr la comprensión para, como señala Habermas (2010), conjugar los diferentes mundos de vida, de modo que ante una situación determinada se tomen de forma consensuada las acciones pertinentes.

Para Habermas (Ob.cit.) los papeles ilocucionarios de los actores representan fragmentos del mundo de su vida situados dentro del horizonte de una situación y constituyen un contexto de acción orientada al entendimiento a la ejecución de procesos cooperativos entre supervisores, docentes y ciudadanía; de su comprensión se posibilita la efectividad de la supervisión circuital y con ello, se liman las asperezas que conducen a la tan ansiada calidad educativa

Para el filósofo prenombrado, sólo cuando los actos comunicativos se tornan relevantes para una situación pueden ser movilizados en

forma de un saber; se expresa que serán significativos sólo cuando estén centrados en una acción que además de ser consensuada, estén dirigidos a la problematización de una situación con la intención de buscar su resolución.

Hasta aquí se ha entendido la acción como una forma de enfrentar y dominar las situaciones. En el concepto de acción comunicativa contextualizada de Habermas (Ob.cit.) se presenta dos aspectos destacables unidos en la supervisión educativa circuital: el teleológico de realización de fines o de ejecución de un plan de acción y el aspecto comunicativo de interpretación de la situación para la obtención de un acuerdo. En la acción comunicativa de la supervisión, los participantes, vale decir supervisor-comunidad educativo, persiguen de común acuerdo, el logro de sus planes de acción sobre la base de una definición concertada producto del cabal entendimiento de la situación.

Para Habermas (Ob.cit.), la acción orientada al entendimiento es constitutiva a la condición humana de

los participantes, ésta convertida en acción humana, es el núcleo de la supervisión educativa, si la acción supervisoria se efectúa sobre la base de planes consensuados, del entendimiento de las situaciones escolares- comunitarias, la comprensión de las acciones individuales-colectivas, no sólo se evitan dos grandes riesgos, que el entendimiento fracase o se arruine el plan de acción elaborado en pro de los procesos pedagógicos, administrativos y organizaciones de las instituciones del circuito escolar.

La evitación del primer riesgo es condición necesaria para hacer frente al segundo; los participantes no pueden alcanzar sus fines si no son capaces de cubrir la necesidad de entendimiento necesario para aprovechar las posibilidades de acción que la situación ofrece -o en todo caso- ya no pueden alcanzarlos por vía de acción comunicativa. En relación a la acción social Habermas (Ob.cit.) refiere:

(...) Hoy no podría tomarse en serio ninguna teoría de

la sociedad que no intente al menos ponerse en relación con la de Parsons. Quien se engañe sobre este hecho, más que ser sensible a las novedades está cayendo prisionero de ellas. ..Quien pase de largo ante la obra de Parsons: en la historia de la ciencia, sobre todo en la historia de las ciencias sociales, esta clase de errores se pagan, por lo general, muy pronto. (p. 282).

Tomando esta sabia recomendación, en general para Parsons y Shils (2015) en su teoría general de la acción, la acción se centra en la modificación intencional de una realidad dada sobre la base de un conjunto de fines, valores, creencias y medios, en el marco de una situación analizable según factores personales, sociales y culturales. Así toda acción humana, circunscrita en el espacio gerencial de la supervisión educativa, tiene como fin transformar una realidad educativa, para lo cual es fundamental la acción humana participativa y corresponsable entre supervisor y supervisados.

De acuerdo a las teorías expuestas y considerando la postura de Parsons (Ob.cit.), toda acción humana viene dada por a) la esfera personal o de la personalidad del actor, b) la esfera social o del entramado de conexiones que vinculan al actor con los otros individuos o con la sociedad y el grupo y c) la esfera cultural o de los patrones simbólicos de sentido y valor que guían las elecciones de los actores, este conocimiento es esencial para que supervisor circuital comprenda las actuaciones de los docentes y de la comunidad.

Aunado a estas posturas sobre la acción humana del gerente educativo durante la supervisión educativa circuital, creo necesario tomar a Riechmann (2011), quien filosóficamente explica la condición humana devenida por tres elementos fundamentales: corporalidad, animalidad y cultura. En primer lugar, somos cuerpos dentro de la biosfera, del cosmos planetario; en segundo lugar, somos organismos sociales y en tercera instancia, somos seres

simbólicos, producimos y somos recursivamente producto de una cultura; por tanto entender las actuaciones de los actores educativos enlaza comprender la trinidad de su condición biológica, social y cultural.

Ello da pie para entender la complejidad de los actos de los involucrados en la supervisión educativa, mediante la cual se ha de posibilitar el desarrollo del potencial humano de los docentes, escolares, comunidad; para ello es esencial que los gerentes y demás actores educativos, sean conscientes del cuidado que deben brindarse a sí mismos, a la comunidad, al entorno y a los demás factores que hacen de la vida algo digno de ser vivido; lo cual sella la íntima relación entre acción humana y supervisión educativa.

Desde esta perspectiva, la acción humana del gerente educativo implica mismidad, tomar conciencia de sí mismo; de los otros, otredad, y de la realidad escolar; es este el camino hacia lo que la Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017), denomina

desarrollo humano, es una forma de concebir la calidad de vida y el desarrollo socioeducativo de manera integral; y afirma “es un proceso encaminado a aumentar las opciones de la gente” (p.28), que en el caso de la supervisión educativa se concibe como una oportunidad para formar en colectivo personas sanas, educadas, productivas, y creativas, premisas que sellan la visión de la supervisión y de la acción humana desde su interna y propia condición.

En suma, la supervisión circuital llevada a cabo por el gerente educacional pone en escena que su acción humana no puede darse al margen de una auténtica y profunda comprensión del ser humano como individuo y como especie; como ser viviente; como ser histórico, lo cual según las investigaciones de Aspinwall y Staudinger (2017), parte del reconocimiento de la condición humana que reside en la acción como potencialidad constitutiva de vida cooperativa, eje de la supervisión circuital para articular los procesos pedagógicos y administrativos a

través del cumplimiento sistemático de las funciones técnicas, administrativas, sociales y de mediación correspondientes a la supervisión educativa.

REFLEXIONES FINALES

En conclusión, puedo precisar que la acción humana del gerente educativo materializa su condición de hombre como ser universal, que se reconoce en el otro como constitutivo de su propia esencia y en el acto de la supervisión educativa circuital, por sus propiedades de colaborativa, participativa, sistémica e integrativa tanto de instituciones escolares como con la comunidad-familia y escuela es una acción humana que como diría Arendt (Ob.cit.) no podemos saltar de nuestra propia sombra, para estudiar con distanciamiento la acción devenida de la condición humana, es decir, aquello que nos hace humanos y nos diferencia de los otros seres que no son parte de esta comunidad y nos permite mediante actos hacer de la supervisión un proceso signado por sentimientos de humanidad.

De hecho, la naturaleza de la acción humana ocurre porque nacemos humanos, mientras que nuestra humanidad condiciona el hacernos humanos, actuar comunitariamente, pensar en el otro; en consecuencia, asumir como gerentes el acto supervisor circuital como oportunidad para gestionar de modo participativo la solución a las necesidades colectivas de las instituciones escolares.

Desde este ángulo filosófico y biológico, la acción del supervisor se centra al brindar oportunidad a la colectividad de participar y cogestionar políticas públicas, programas, proyectos en beneficio de la ciudadanía y en especial en pro de los escolares, pues como pronunciara Tolstoi (2007) cada hombre lleva en sí la génesis de todas las cualidades humanas que lo impulsan a congregarse, unir esfuerzos, realizar acciones con el convencimiento genuino de conseguir con la organización y el trabajo conjunto la trascendencia corpórea, mental y

espiritual que determinan su condición humana.

Esta visión filosófica, sociológica, antropológicos y ecológica de la supervisión educativa desde la acción humana del gerente, legitima la supervisión circuital participativa y corresponsable con la comunidad, su enfoque se estructura en torno a un compromiso ético fundado en la equidad, la democracia, la eficacia y la eficiencia en el diseño, gestión, seguimiento y evaluación de políticas educativas a favor del desarrollo humano de los actores sociales comprometidos con la calidad educativas de las instituciones escolares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arendt, H. (2020). **La Condición Humana**. Barcelona: Planeta.
- Aspinwall, L. Y Staudinger, U. (2017). **Psicología del Potencial Humano**. Barcelona, España: Gedisa.
- Bauman, Z. (1999). **El Arte de la Vida**. Barcelona: Paidós.
- Engels, F. (2017). **Dialéctica de la Naturaleza**. Madrid: Akal

- Gadamer, H-G. (2017). **Verdad y Método**, I. Salamanca, España: Sígueme
- Gento, J. (2016). **La Educación Inclusiva**. Buenos Aires: Clacso
- Habermas, J. (2010). **Teoría de la Acción Comunicativa** I. Racionalidad de acción y racionalización social. Madrid: Trotta
- Heidegger, M. (2020). **Ser y Tiempo**. Madrid: Trotta
- Lemus, L. (2015). **Calidad de las Escuelas Bolivarianas en Venezuela**. Caracas: Ministerio Popular para la Educación.
- Mannheim, K. (2017). **Ideología y Utopía: Introducción a la Sociología del Conocimiento**. Madrid: Alianza.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2013). **Programa de Formación de las y los Docentes con Funciones Directivas de las Instituciones Educativas de la República Bolivariana de Venezuela**. Caracas: Autor.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2016). **Creación, Organización y Funcionamiento de los Circuitos Educativos**. Circular 003013. Caracas: Autor.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2017). **Criterios Técnicos que Deben Cumplir los Docentes con Función Supervisora**. Caracas: Autor.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2018). **Orientaciones para Supervisoras y Supervisores Circuitales e Intercircuitales**. Periodo Escolar 2018/2019. Caracas: Autor.
- Mises, L. (2010). **La Acción Humana**. Madrid: Unión Editorial
- Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017). **Desarrollo Sostenible, Desarrollo Humano y Dignidad Humana**. Paris: UNESCO.
- Parsons, T. (2018). **La Estructura de la Organización Social**. Buenos Aires: Clacso
- Parsons, T. y Shils, E. (2015). **Hacia una Teoría General de la Acción**. Buenos Aires: Clacso
- Riechmann, J. (2011). **Acerca de la Condición Humana**. Disponible:<https://tratarde.files.wordpress.com/2011/10/acerca-de-la-condicic3b3n-humana.pdf>. [Consulta: 2019, Agosto, 12]
- Tolstoi, L. (2007). **Infancia, Adolescencia y Juventud**. Madrid: Alianza

**POSTMODERNIDAD EN ENTORNOS
ESCOLARES. UN ENFOQUE
DIALÉCTICO DESDE DIVERSAS
COSMOVISIONES**

Autor: Gladys Moreno
mibella973@gmail.com

RESUMEN

La postmodernidad centra a la humanidad en un momento de profundos cambios en la visión de adaptarse a cada uno de ellos; ésta permea todos los ámbitos de la sociedad, entre los cuales se encuentra los entornos escolares. Este contexto en particular, ha tenido que adaptarse a desafíos vertiginosos de manera inaplazable con cierta premura para no ser arroyados por su variada dinámica y mantenerse a la vanguardia para disminuir las incertidumbres marcadas por la complejidad de los fenómenos que rodean el hecho educativo. Este ensayo utilizó como método de indagación la dialéctica cuya teleología fue generar un acercamiento hacia las diversas epistemes posturales de la postmodernidad, además de su influencia en los entornos educativos; se establece como conclusión la necesidad de entornos escolares que tomen en cuenta, dentro de sus líneas de acción, la constante evolución en materia de tecnología innovadora, puesto que la educación que se vislumbra en el futuro tendrá que adaptar sus contenidos y aportes curriculares en aras de la transformación de las sociedades y en la respuesta a las demandas que exige la postmodernidad. Para esto, es necesario contar con docentes capaces de dar el paso hacia grandes transformaciones, ser agentes de cambios y promotores de un entorno escolar que cada día se adapte en la espera de los conocimientos del futuro, es decir, docentes dispuestos y actualizados, además de una gerencia que poco a poco se conviertan en una pedagogía para la verdadera tecnología cognitiva, tanto de los responsables en la toma de decisiones, los docentes, como de los estudiantes que son el fin último de la educación.

PALABRAS CLAVE:
Postmodernidad, entornos
escolares, dialéctica,
cosmovisión.

POSTMODERNITY IN SCHOOL SETTINGS. A DIALECTIC APPROACH FROM DIFFERENT WORLDVIEWS

Author: Gladys Moreno
mibella973@gmail.com

ABSTRACT

Postmodernity centers humanity at a time of profound changes in the vision of adapting to each one of them; This permeates all areas of society, including school environments. This particular context has had to adapt to vertiginous challenges in an unavoidable way with some haste so as not to be overwhelmed by its varied dynamics and to stay at the forefront to reduce the uncertainties marked by the complexity of the phenomena surrounding the educational event. This essay used as a method of inquiry the dialectic whose teleology was to generate an approach towards the various postural epistemes of postmodernity in addition to its influence on educational environments; In conclusion, the need for school environments that take into account, within their lines of action, the constant evolution in terms of innovative technology is established, since the education that is envisioned in the future will have to adapt its contents and curricular contributions in order to of the transformation of societies and in the response to the demands that arise from them, having technology and innovation as the backbone, characteristics of postmodernity. For this, it is necessary to have teachers capable of taking the step towards great transformations, being agents of change and promoters of a school environment that adapts every day while waiting for the knowledge of the future, that is, willing and updated teachers, in addition to a management that little by little becomes a pedagogy for true cognitive technology, both for decision-makers, teachers, and for students who are the ultimate goal of education.

Key words: Postmodernity, school environments, dialectics, worldview

INTRODUCCIÓN

Actualmente se viven momentos de profundas crisis; a nivel mundial se evidencian emergencias en el ámbito político, social, económico, ambiental, entre otros, que han dado vuelcos importantes a las acostumbradas maneras de desenvolvimiento de la sociedad; es decir, los cambios constantes han venido afectando la dinámica de las actividades cotidianas a nivel científico, tecnológico y cultural, así como educativos.

Lo descrito, forma parte de la dinámica cambiante que, de manera natural, se va generando en las sociedades y las instituciones educativas las cuales por ser un ente social no escapan de esta realidad; la dinámica ya mencionada, tiene asidero en lo que en la actualidad se conoce como postmodernidad, y en el escenario escolar, como postmodernidad educativa, el cual obedece a un modelo filosófico que la inspira: Las obras de Nietzsche, que sostiene una nueva concepción del hombre a partir del impacto de la tecnología y la filosofía de sistemas.

Por su parte, Pérez (1994), la postmodernidad es un tiempo que va más allá de la modernidad, donde la incertidumbre y los avances tecnológicos la direccionan; en definitiva, la postmodernidad viene a impregnar de innovación e incertidumbre el ámbito educativo, ya que la escuela es un reflejo de la sociedad donde se encuentra inmersa, además que es capaz de modificar paradigmas y formas de pensamiento en el entorno. En virtud de los tiempos postmodernos, son las escuelas, las convocadas a dirigir, guiar, estimular, ejecutar diversas estrategias y acciones que minimicen el impacto de la ausencia de certezas.

Desde este enfoque, la escuela posee un marcado componente sociocultural en el cual está absorta, propiciando la transmisión de conocimientos amalgamados de hábitos, actitudes, cambios actitudinales manifestados en valores y expresados en normas, soportado en el poder socializador de la institución, al ir generando un espacio para compartir conocimientos,

determinados y estimulados por la heterogeneidad de la sociedad, que la emplea como instrumento sociohistórico para establecer los objetivos sociales, filosóficos y económicos, implicados en la razón social colectiva imperante en la postmodernidad.

Así, la postmodernidad viene marcada por la complejidad, la multidimensionalidad y el caos, los cuales implican un reajuste en las estrategias de enseñanza y aunque se presente en la realidad como contradictorio, éste último tiene un orden, lo cual alienta hacia la búsqueda de nuevos métodos y formas de mediación de la enseñanza en un escenario complejo. Desde esta perspectiva, la presente producción tiene como propósito principal generar un acercamiento dialéctico de las diversas epistemes posturales de la postmodernidad y su influencia en los entornos educativos.

La tesis y su antítesis como controversia Epistémica

Para alcanzar este objeto, vale la pena acercarse a una posible definición de postmodernidad, aunque a lo largo de esta producción se dejará en evidencia que no existe una definición exacta de la misma, esto se corrobora cuando teóricos como Gimeno (2002), Pérez (ob. cit), Ayuste y Trilla (2005) y Barrio (2008), mencionan que no hay una definición única y exacta en la cual enmarcar la postmodernidad, pero, en lo que si se tiene consenso, tal como apunta Carr (1996), es que la época actual, es suficientemente distinta a la etapa moderna, lo que justifica un salto de época tras considerar que existen indicadores que apuntan a un nuevo paradigma epocal postmoderno. En este entendido, se cita a Ruíz (2009) para señalar la primera postura en cuanto a la definición:

La postmodernidad es una tendencia social actual. Si bien sus orígenes están relacionados con la aparición de una nueva

corriente artística, (Postmodernismo), los principios que inspiran este arte se han traspasado al mundo de las ideas, (Postmodernidad), y desde ésta han calado en lo que podemos denominar cultura social (Condición Postmoderna). (p.173).

La visión de este autor, devela una postura neutral, el cual orienta acerca de los orígenes de la postmodernidad, pero también se apunta que es una tendencia social actual, a pesar que existen teóricos como Rodríguez (1989), que tienen aún una postura que va mucho más allá de la postmodernidad, planteando que debe existir una entrada hacia la transmodernidad, diciendo además que la transmodernidad es lo postmoderno sin su inocente rupturismo.

De la misma forma Colom (1997), apunta: “La postmodernidad es la alternativa a la modernidad, cuya última manifestación -la Ilustración decimonónica- se ha prolongado de alguna forma hasta finales del siglo XX, paralelamente al ascenso de la

burguesía al poder y a la hegemonía del capital” (p. 9). Al mismo tiempo, señala que ésta es una filosofía antihumanista y en consecuencia, individualista que en el plano de la educación se dirime en la hegemonía de la tecnología, en la importancia del saber y del conocimiento en la sociedad del futuro y en la necesidad de la innovación permanente.

Es de notar, que los diversos expositores de la postmodernidad consideran que ésta rompe de manera radical con la modernidad y dicta una forma distinta de configurar la cultura mientras que para otros, existe continuidad y discontinuidad entre estas dos épocas. De aquí, que la cosmovisión de algunos autores es considerar a la postmodernidad como fenecimiento de la modernidad y a otros, como una evolución que dio pasó a otro modelo de pensar y actuar.

En este sentido, para Habermas citado por Vattimo (1991), la postmodernidad es una corriente crítica de la modernidad y orienta sobre sus límites en orden a reformar y reformular sus propias propuestas,

sin obviar la razón como algo fundamental para la ciencia; pero otros, como Nietzsche o Heidegger, trascienden esas consideraciones. Ellos asumen una postura aún más radical al decir que es necesario eliminar la racionalidad instrumental que ha marcado al mundo occidental en los últimos tiempos. En este sentido, para estos teóricos, la postmodernidad se instaura en el desencanto de la razón, ponen fin definitivo a la modernidad y consideran otras características sobre las cuales edificar los nuevos paradigmas de la sociedad.

Las críticas realizadas por la postmodernidad a la hegemonía instaurada por la razón, ha revelado los abusos y excesos cometidos bajo la sombra de la racionalidad. Por tales motivos, Rorty (1982) expresa que diversos autores entre ellos Heidegger y Nietzsche, invitan a descartar las cosmovisiones modernas de sustentar la cultura, vivencias y credos sobre cimientos filosóficos, ideológicos o religiosos que sean inapelables, inexpugnables e inquebrantables

además la invitación se extiende, conminan a que se promueva la libertad de la neurosis cartesiana que va en búsqueda de la verdad absoluta.

Por otra parte, autores como Antonio Pérez Esclarín, en su obra del año 2008, señala las características de los tiempos postmodernos que se viven, donde imperan profundos desencantos, la renuncia a los compromisos e ideales, el narcisismo plácido, el pensamiento descomprometido y débil; asevera que el día de hoy, más que una dictadura del pensamiento único, lo que en verdad impera es la ausencia del pensamiento.

Textualmente expresa: “del pienso, luego existo cartesiano, raíz de la modernidad, hemos pasado al consumo, luego existo; pienso, luego estorbo, de la postmodernidad” (p.4). Se evidencia en cada una de estas posturas que existen detractores de la época actual, considerándola como una filosofía que afecta el correcto desenvolvimiento del individuo como un ser inminentemente social y axiológico, éste último ámbito,

afectado por el narcisismo plácido y todas las características que señala el citado autor.

En contraposición, Tovar (2015) expresa que la postmodernidad: "...puede ser vista como una corriente de pensamiento, como un estado espacio epocal, o como la parábola que mejor define las características actuales y futuras de la sociedad del conocimiento con matices educativos y tecnológicos" (p.10), se comprende la postura de la autora a favor de los cambios que se producen bajo este escenario, además continúa afirmando que la sociedad es revitalizada gracias a los procesos tecnológicos informativos en la cual todo es cambiante.

POSTMODERNIDAD Y EDUCACIÓN

En el contexto de la educación en la postmodernidad, es importante que se reconozca la necesaria evolución de las sociedades, aunque también es fundamental apostar por un equilibrio que permita no abandonar los principios axiológicos que nos caracterizan como personas

sapiensales para, de esta manera, producir cambios positivos en las sociedades y con más razón en el plano educativo.

En este contexto, Hossieni y otros (2011), señalan que: "entre los objetivos educativos del postmodernismo están enseñar el pensamiento crítico, la producción de conocimientos y el desarrollo de la identidad individual y social" (p.4), expresando además que los fines educativos postmodernos no están determinados, formándose paso a paso en el ambiente de aprendizaje; de esta manera, se asume que los docentes deben formar a una persona crítica con un pensamiento creativo que busque nuevas soluciones cambiando estructuras por un nuevo orden de las dimensiones de los fenómenos.

Así es como se logra contextualizar los entornos escolares en los tiempos postmodernos, los cuales han tenido que adaptarse a los profundos cambios producidos en las sociedades y que de manera inevitable permean en las instituciones

educativas, teniendo que lidiar, en la mayoría de los casos, con la existencia de grandes incertidumbres; provocando así la adaptación, es decir, la evolución de la sociedad implica también una evolución en los entornos escolares, vista la presencia nuevos pensamientos, formas de hacer las cosas y recursos ofrecidos por la postmodernidad, a los cuales se puede recurrir para el aprovechamiento de la gestión de las instituciones educativas, del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Atendiendo a estos planteamientos, se da lugar entonces a la siguiente interrogante: ¿En los entornos educativos, cómo ha afectado esta corriente de pensamiento? Al respecto Tovar (ob, cit) señala que:

La postmodernidad, ha obligado a las instituciones educativas, en especial a las universidades, a repensar y transformar cualitativamente su concepción sobre los procesos educativos en los espacios universitarios, con el fin de responder a las elevadas demandas

generadas por la dinámica realidad social de la actualidad. (p. 38).

Desde el planteamiento de esta autora, la postmodernidad en la educación se presenta como una filosofía y una consecuencia de una sociedad sumergida en esquemas tecnológicos; de esta manera, la postmodernidad es considerada como la filosofía de la sociedad tecnológica y la del hombre inmerso en sus contextos tecnológicos. En torno a esto, es importante que los encargados de generar los cambios, bajo la emergencia educativa en la cual nos encontramos, producto propiamente de la evolución social y de los esquemas de trabajo a nivel educativo, tengan un pensamiento flexible, capaz de adaptarse a la nueva dinámica que se impone: el trabajo bajo la incertidumbre y la complejidad.

EPÍLOGO DIALÉCTICO

Es evidente el hecho que la globalización se ha apoderado de todos los ámbitos de la sociedad; cada día es más frecuente, que los

educandos establezcan conexión con el internet, y en consecuencia, con información diversa y con diferentes matices posturales. Bajo esta premisa, la familiarización con los entornos digitales son propios de esta época y se han asumido como recursos para el aprendizaje y de la enseñanza.

Por tanto, la gestión escolar también se ha sumergido en crisis profundas tras surgir variedad de disposiciones gerenciales y de decisiones que han de estar a la vanguardia de las nuevas herramientas y competencias en este campo de acción integral, dispuesta como ángulo de transcendencia social constructiva de nuevos razonamientos innovadores de carácter emergente.

Ello avizora el uso efectivo de las tecnologías de la información y comunicación dentro de líneas estratégicas académico-administrativas aplicadas a la educación donde la gestión educativa debe estar dispuesta a asumir las nuevas maneras de pensamiento con fundamento en un pensamiento gerencial educativo emergente, donde

están implícitas las nuevas herramientas de información y comunicación, además de las novedosas maneras de llevar a cabo cada función del proceso administrativo.

Es importante que los entornos escolares en tiempos de postmodernidad no permanezcan en rezago o desvinculados del mundo social. De lo contrario, estaría ajena a los cambios constantes en los cuales está sumergida la sociedad actual; en consecuencia estará obsoleta en su tecnología y condenada a repetir los mismos ciclos que ya entraron en estados de obsolescencia.

Es así como se afirma, que las instituciones escolares deben dar cuenta a las respuestas solicitadas en el sentido de la pertinencia social y requerimientos que posee su entorno inmediato. Son aquellas que contextualizan el aprendizaje y así resulten significativos y verdaderos para su aprovechamiento en la vida diaria, aquella que se deslinda de sus métodos academicistas y racionalistas estrictos para promover la

imaginación, creatividad, experimentación y el descubrimiento. Por ello, es capital, que se creen nuevos espacios escolares de la mano con la comunidad, de tal modo, que los conocimientos surgidos sean aprovechados y se pueda contar con un mejor desenvolvimiento endógeno que redunde en el beneficio de la comunidad.

También, el docente debe asumir la responsabilidad de su formación tecnológica y de la formación digital de su institución, ser mediador y generador de los procesos de autoaprendizaje, entre el conocimiento y los educandos de manera horizontal, donde exista un aprendizaje colaborativo, participativo, ameno, socioconstructivo y significativo, atendiendo, las diversas demandas de los estudiantes en diversos planos. El postmodernismo enfatiza en la solidaridad, la compasión, la subjetividad de las emociones como elementos necesarios para desarrollar las capacidades de entendimiento y de la experimentación del mundo.

La educación si se vislumbra en el futuro tendrá que adaptar sus contenidos y aportes curriculares en aras de la transformación de las sociedades como respuesta a las demandas que surgen de las mismas, teniendo como columna vertebral la tecnología y la innovación. Para esto, son necesarios docentes capaces de dar el paso hacia transformaciones, ser agentes de cambios y promotores de un entorno escolar que cada día se adapte en la espera de los conocimientos del futuro.

En definitiva, los entornos educativos en la postmodernidad, deben tomar en cuenta, dentro de sus líneas de acción, la constante evolución en materia tecnológica e innovación y para ello se requiere, en primer lugar de docentes dispuestos y actualizados, además de una gerencia que poco a poco se convierta en una pedagogía para afianzar estructuras cognitivas, tanto de los responsables de la gerencia, los docentes, como de los estudiantes que son el fin último de la educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ayuste, A. Y Trilla, J. (2005). Pedagogías de la modernidad y discursos postmodernos sobre la educación. **Revista de Educación**, 336.
- Barrio, J.M. (2008). Sobre la llamada educación postmoderna. **Revista Española de Pedagogía**, 241.
- Carr, W. (1996). **Una Teoría para la Educación**. Madrid: Morata.
- Colom, A. (1997). **Postmodernidad y Educación. Fundamentos y Perspectivas**. Barcelona: Paidós.
- Gimeno Sacristán, J. (2002). **El futuro de la Educación Desde su Controvertido Presente**. Revista de Educación, Extraordinario.
- Hossieni, A. y Khalili, S. (2011). **Explanatio of Creativity in Postmodern Educational Ideas**. Revista Arbitrada Procedia, 15 (2011) 1307-1313.
- Pérez, A. (2008). **Jesús Maestro y Pedagogo. Aportes para una Cultura Escolar Desde los Valores del Evangelio**. Caracas: San Pablo.
- Pérez G, A.I. (1994). **La Cultura Escolar en la Sociedad Postmoderna**. Revista Cuadernos de Pedagogía, 225.
- Rodríguez Magda, R. (1989). **La Sonrisa de Saturno. Hacia una Teoría Transmoderna**. Barcelona: Anthropos.
- Rorty, R. (1982). **Consecuencias del Pragmatismo**. Madrid: Tecnos.
- Ruíz, C. (2009). **La Educación en la Sociedad Postmoderna: Desafíos y Oportunidades**. Revista Arbitrada Complutense de Educación, Vol. 21 (1). ISSN: 1130-2496.
- Tovar, R. (2015). **Aproximación Teórica Comprensiva Acerca de la Mediación Pedagógica Desde la Complejidad, en el Marco de la Sociedad del Conocimiento Actual del Instituto Universitario de Tecnología del Yaracuy (IUTY)**. Tesis Doctoral no publicada, Universidad Fermín Toro. Cabudare-Estado Lara.
- Vattimo, G. (1991). **Ética de la Interpretación**. Barcelona: Paidós.

RECORRIDO INVESTIGATIVO HACIA LA GENERACIÓN DE TEORÍA EN LA TESIS DOCTORAL

Autor: Lorenz Duran
lorenz_gimnasta@hotmail.com

RESUMEN

La importancia de una tesis doctoral, está determinada no solo por los aportes de los resultados de la propia investigación, sino por la construcción de una teoría inédita y novedosa para sumar conocimientos y generar reflexión académica, para la aplicación práctica o para dejar oportunidad a nuevos investigadores de continuar el desarrollo de la nueva teoría. El presente ensayo de tipo argumentativo realiza arqueos en textos, artículos científicos y documentos que permitieron a través de un método hermenéutico generar discusiones acerca de sus contenidos con la finalidad de lograr el propósito central de una tesis doctoral, el cual implica lograr generar un aporte relevante que sirva de sustento a la generación de una teoría inédita.

PALABRAS CLAVE:

Tesis doctoral, Teoría,
Investigación.

INVESTIGATIVE TOUR TO THE GENERATION OF THEORY ON THE DOCTORAL THESES

Author: Lorenz Duran
lorenz_gimnasta@hotmail.com

ABSTRACT

The importance of a doctoral thesis, is determined not only by contributions from the results of the investigation, but by the construction of a new and novel theory to add knowledge and generate academic reflection, for the practical application or to make opportunity for new researchers to continue the developing of the new theory. The present research descriptive and documentary made retching in texts, scientific articles and papers that allowed through a hermeneutic method to generate discussions about its content in order to achieve the central purpose of the question: how do derive from research the significant contribution of a theory in the Doctoral thesis?. Revealed in the investigation that the doctoral thesis corresponds to a type of research where the relevant is in the new theory that it must occur. On the other hand, is care should be taken not to fall into exaggerated concern by the method but focus more attention on the epistemological anchors.

Key words: doctoral thesis, theory, research.

INTRODUCCIÓN

La realidad tecnológica de una nación descansa en los pilares fundamentales de la investigación, camino o vía para alcanzar mayor independencia y desarrollo que le permitan. No solo con la finalidad, de que cada vez sean menos los proveedores extranjeros sino, consolidar una fuente de conocimientos permanentes, haciendo sólido el proceso de aprendizaje. El cual, debe ir más allá de lo memorístico; ya que éste no permite la creatividad que siempre es producto de la curiosidad del individuo.

En Venezuela, la producción intelectual ha estado siempre soportada por las universidades, a los cuales hace referencia la Normativa General de los Estudios de Postgrados para la Universidades e Institutos debidamente autorizados por el Consejo Nacional de Universidades (2002) en su artículo 4 señalan que los estudios de Postgrado tienen como finalidad fundamental dos aspectos: 1.- Profundizar la formación

de los profesionales universitarios que respondan a la demanda social en campos específicos del conocimiento y del ejercicio profesional. 2.- Formar investigadores que sirvan a los altos fines del desarrollo de la ciencia y la tecnología del país.

Por otra parte, no puede dejar de destacarse que la educación superior en Venezuela ha estado muy relacionada con los movimientos políticos ocurridos en cada momento histórico del país. Así, Morles, Medina y Álvarez (2003,6), la divide en tres periodos:

(1º.) ...la etapa de conquista y colonización (1498-1810), tres siglos durante los cuales españoles y alemanes exterminaron en esta Tierra de Gracia (como la denominó Colón), a más de 300.000 indígenas y se fue conformando una sociedad multiétnica y multicultural en un largo proceso de contradicciones y guerras (entre españoles y criollos, blancos y mestizos, propietarios y esclavos, pobres y ricos, gobierno y oposición); (2º.) la etapa de construcción de la república (1811- 1958), caudillesca,

de rebeliones y guerras civiles incontables, pero de consolidación nacional, que se inicia con la declaración de independencia política del país y se cierra con la caída de la dictadura de Marcos Pérez Jiménez; y, (3°.) la etapa de la democracia en sus dos fases: representativa o formal, entre 1958 y 1999; y la participativa, que nace con la promulgación de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, el 20 de diciembre de 1999.

Y es precisamente en el año 1999 cuando el Ejecutivo Nacional crea dos ministerios relacionados con la educación superior, los cuales son el de Ciencia y Tecnología (MCT) y el de Educación Superior (MES), independiente del de Educación, Cultura y Deportes, encargado de los niveles precedentes del sistema educativo. De igual manera se aprueba la Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación, mediante Decreto 1290 de fecha 30 de agosto del 2001, la cual tiende a dar mayor coherencia y organicidad al sector y apoyo a la educación superior.

Ahora bien, en 1941 se inician de manera formal los estudios de postgrados en Venezuela, que a su vez corresponden también a uno de los primeros en Latinoamérica gracias al interés prestado a esta acción por el Ministerio de Salud y Desarrollo Social. Pero lo que marca un verdadero hito histórico en lo académico, es la apertura de la Facultad de Ciencias en 1958, que permitió la ejecución de programas que se constituyeron en una herramienta de primera importancia en el desarrollo científico del país en la segunda mitad del siglo XX.

Más adelante, en el año 2000 se creó el Consejo Consultivo Nacional de Postgrado, se constituyó también el Sistema Nacional de Acreditación y se comenzó a trabajar con la autorización de los programas. Lo que indica que desde el año 2001, las universidades no pueden comenzar a hacer programas, hasta que no se obtiene la autorización. Generándose un mayor control para los estudios de postgrado, y se define con precisión en una normativa general de los estudios de

posgrados e institutos debidamente autorizados por el Consejo Nacional de Universidades publicadas en la Gaceta Oficial No. N° 37.328 del 20 de noviembre de 2001.

En dicha normativa, en la Sección I: De los estudios de postgrado conducentes a grados académicos se expresa la finalidad de los estudios Doctorales y requisitos para obtener el título de Doctor:

ARTÍCULO 26: Los Estudios de Doctorado tienen por finalidad la capacitación para la realización de un trabajo de investigación original que constituya un aporte significativo al acervo del conocimiento de un área específica del saber. Estos estudios conducen a la obtención del grado de Doctor.

ARTÍCULO 27: Para obtener el grado de Doctor se exigirá el cumplimiento de los siguientes requisitos:
a) Haber aprobado un número no inferior a cuarenta y cinco (45) Unidades Crédito en asignaturas u otras actividades curriculares así como las demás exigidas en el programa respectivo.

b) La presentación de la Tesis Doctoral, la cual deberá cumplirse normalmente en un plazo máximo de cinco (5) años contados a partir del inicio formal de sus estudios, la defensa y aprobación se hará mediante un examen público y solemne, conforme a lo establecido en la Ley y demás disposiciones.

Pero el siguiente artículo puntualiza sobre la Tesis Doctoral lo siguiente:

ARTICULO 28: La Tesis Doctoral debe constituir un aporte original relevante a la ciencia, la tecnología, o las humanidades y reflejar la información humanística y científica del autor. La Tesis deberá ser preparada expresamente para la obtención del Doctorado bajo la dirección de un Tutor.

Cabe preguntarse entonces:

¿Qué es una Tesis Doctoral? ¿Cuál será el camino metodológico para su realización? ¿Cómo derivar de la investigación el Aporte relevante de una teoría en la Tesis Doctoral?

El propósito de este ensayo de tipo argumentativo es el de describir el recorrido investigativo hacia la generación de teoría en la tesis

doctoral, abordando la problemática que experimentan los estudiantes de doctorado cuando deben realizar su tesis doctoral como producto científico, la cual debe ser defendida una vez concluida frente a un jurado experto quien calificará la misma tanto en su consistencia teórica, metodológica y la realización de una exposición oral que hará el tesista; permitiéndole argumentar los resultados alcanzados y su teoría inédita. Principal razón de las tesis doctorales.

En este sentido, su propósito consistió en describir ese camino investigativo y a la vez generar un conjunto de reflexiones en torno a presentar algunas orientaciones que pudieran colaborar con los tesisistas en esta labor académica y de investigación.

El método utilizado en este ensayo de tipo argumentativo ha sido el hermenéutico, el cual permite establecer un diálogo entre los textos que dieron el cuerpo de la comunicación, mis reflexiones, y aspiro que con las ideas de los propios

lectores del mismo. Tratando de esta manera dialógica de despertar la infinitud que todos somos, con la finalidad de amalgamar ideas vivas sobre el tema tratado. Adicionalmente que puedan permanecer a través del tiempo y el espacio para posteriores discusiones.

DESARROLLO ARGUMENTAL

Hay que comenzar diciendo que se debe comprender muy bien lo que significa un doctorado pues para lograr éste se requiere generar una contribución al análisis y explicación del tema sin quedarse solo en la descripción. Por lo tanto, de acuerdo con Phillips y Pugh la Tesis Doctoral (2008:54) “Exige una comprensión de lo que es como una parte tan importante del proceso de investigación para preparar las preguntas adecuadamente”.

Es bueno tener presente que los tipos básicos de la investigación e independiente de que sea pura o aplicada, cualitativa o cuantitativa, son:

Investigación Exploratoria:
Involucra un problema del que se tiene

poca información por lo cual no puede haber una formulación muy precisa en la primera fase del planteamiento. Así, que se necesitará examinar teorías, conceptos o desarrollar algunos nuevos, inclusive, en algunos momentos si fuera necesario algunos casos.

Investigación de Comprobación: En ésta se busca encontrar los límites de generalizaciones previamente propuestas. Por lo tanto se trata de una actividad básica de investigación.

Investigación de Solución de Problemas: En éstas se parte de un problema concreto en el mundo real y reuniendo todos los recursos intelectuales que pueden influir en su solución. El problema debe ser definido y el método de solución ha de ser descubierto. Generalmente esto significa tener que con gran variedad de métodos que sobresalen una disciplina en específico.

Entender esta taxonomía básica de la investigación ayuda a decidir con qué tipo debe trabajar un tesista, recordando que los estudios doctorales son, de acuerdo con

Phillips y Pugh (2008) un ejercicio de formación en investigación, para conseguir que el doctorante llegue a un nivel profesional pleno. El tiempo dedicado a los estudios son para desarrollar destrezas en la investigación. De tal manera que es recomendable trabajar con el tipo de investigación de comprobación, pero necesariamente con un aporte o contribución original, que marcará la diferencia con un trabajo de grado, propio de la Maestría.

Con la finalidad de disminuir la ansiedad de los iniciados en estudios doctorales el autor Francis (1996) ha señalado algunas maneras de demostrar originalidad. Estas son:

- 1.- Poner por escrito por primera vez una parte importante de información nueva
- 2.- Continuar un trabajo previamente original
- 3.- Llevar a cabo un trabajo original diseñado por el tutor
- 4.- Proporcionar una técnica, observación o resultado original en una investigación competente pero nada original

5.- Tener muchas ideas, métodos e interpretaciones originales llevadas todas a cabo por otros, bajo la dirección del tutor.

6.- Demostrar originalidad al poner a prueba las ideas de otra persona.

En fin, señalado lo anterior podemos definir una tesis doctoral recordando que la palabra tesis tiene origen en el idioma Griego y significa posición, y se refiere a una posición intelectual en palabras de Ecco (1977): “Una tesis de doctorado es un trabajo mecanografiado de una extensión media que varía entre las cien y las cuatrocientas páginas, en el cual el estudiante trata un problema referente a los estudios en que quiere doctorarse”. A pesar del tiempo cuándo se emite el concepto, tiene vigencia.

A su vez, la Real Academia Española on line apunta: Del lat. *thesis*, y este del gr. *θέσις*. 1. f. Conclusión, proposición que se mantiene con razonamientos. 2. f. Opinión de alguien sobre algo. 3. f. *Disertación escrita que presenta a la*

universidad el aspirante al título de doctor en una facultad.

En cuento al camino metodológico para abordar la tesis doctoral, la literatura referida a los temas de investigación es abundante y de variada recomendación en cómo abordar un proyecto científico. Sin embargo todos coinciden en que se requiere un sistema que pueda dar garantía de una metodología que ofrezca información homogénea y en concordancia al objeto de estudio con lo cual se pueda escoger una estrategia de de trabajo. De acuerdo con Cejas (2009,6):

“Habrá que tener en cuenta que esta peculiaridad de la complejidad en las ciencias sociales implica por sí mismo una distinción de carácter metodológico que a su vez permite interpretar que existe en la actualidad un marco epistemológico que plantea las investigaciones a través de la articulación de diversos métodos y técnicas”.

Así los métodos científicos se son vistos como procedimientos destinados a producir un conocimiento nuevo pero por otra parte, como señala Samaja (2006,36): "...se presenta como los procedimientos para demostrar la validez de un conocimiento ya establecido previamente sin importar el cómo".

Otro aspecto que debe resaltarse, es la controversial discusión entre las técnicas cuantitativas y las cualitativas, por lo tanto hay que tener mucha claridad que el proceso de inducción de deducción parte de cualquier estudio empírico y recorre dos sentidos que Ceja (O.cit), los direcciona bien partiendo de ideas que habrán de ser contrastadas con datos o bien observando realidades empíricas de las que se inferirán ideas.

La autora aclara que desde la inducción el investigador comienza con los datos observados y realiza una generalización que explica las relaciones entre los objetos observados y desde la deducción uno parte de alguna ley general y la aplica

a una instancia particular. La tabla que se presenta resume algunas de esas consideraciones.

Fuente: Cejas Magda

INVESTIGACION CUALITATIVA Y CUANTITATIVA

	CUANTITATIVAS	CUALITATIVAS
ORIGEN Y CONTEXTO HISTORICO	SIGLO XVIII Y XIX, CAPITALISMO Y BURGUESIS	SIGLO XX, ANTROPOLOGIA SOCIAL
RACIONALIDAD	CIENTICISMO - RACIONALISMO	EXPERIENCIAS HERMENEUTICA
OBTENCION DEL CONOCIMIENTO	OBJETIVIDAD	SUBJETIVIDAD
RELACION SUJETO - OBJETO	INDEPENDENCIA	INTERDEPENDENCIA
PAPEL DE LA TEORIA	APORTA ORIGEN, MARCO Y FIN	SISTEMATIZACION DE LA TEORIA
PERCEPCION DE LA REALIDAD SOCIAL	COMPRESION EXPLICATIVA Y PREDICATIVA DE LA REALIDAD	COMPRESION INTERPRETATIVA DE LA REALIDAD
CONCEPCION DE LA INVESTIGACION	LINEAL, FINALISTA Y NOMOTETICA	CICLICA E IDEOGRAFICA
METODO	HIPOTETICO DEDUCTIVO	ARIOS - Pluralidad de métodos y pluralidad cognoscitiva
CONCEPTOS CLAVES	CONFIABILIDAD, HIPOTESIS, VARIABLES, ETC.	SIGNIFICADO, CONTEXTO, INTERPRETACION, ETC.
CONCEPCION GLOBAL A MANERA DE RESUMEN	POSITIVISTA, OBJETIVA, HIPOTETICO DEDUCTIVO, ETC.	FENOMENOLOGICAS, ESTRUCTURALISTAS, SUBJETIVISTA

Finalmente hay que destacar que se hace necesario conocer los instrumentos que permiten indagar la realidad, los cuales son válidos en la medida que realmente midan lo que se pretende medir. Así, que medir está referido al grado en que una medición empírica refleja adecuadamente el significado real del concepto que se considera. En Tanto que la fiabilidad permite identificar al instrumento en la medida en que su repetida utilización produce bajo las mismas circunstancias los mismos resultados.

Así pues, enterados de que la teoría es el aporte relevante de la tesis doctoral, la recomendación es abordar este aspecto teniendo presente que el término teoría requiere una reivindicación, no entendido como dar opinión, sino como dar cuenta de la realidad, al respecto según Morales (2011,21) advierte que: el teorizar es el aspecto resaltante de la investigación ya que es el momento en el cual se realiza el acto científico, el hacer ciencia y el generar conocimiento.

Por ende, ese es el punto clave de la tesis doctoral, el constructo teórico que emerge como fruto de la investigación. Lo cual recuerda el significado de Ph.D, o doctor pues su tarea es construir y desarrollar filosofía atendiendo al planteamiento de Morales (2002,33) esbozando que: “la filosofía es un proceso intencionado en la búsqueda de la producción de una episteme y de un conocimiento”.

Se deduce entonces, que el punto central no está en la aplicación concreta, correcta y precisa de un método, pues de manera *apriori*, no se

trata de una evasión del camino por recorrer. Es decir, tal como lo enuncia Morales (2014) el método es una herramienta más que utiliza el autor para construir y desarrollar teoría, pero no es el centro del asunto, incluso mantiene una perspectiva donde la hermenéutica es la búsqueda de sentido para situaciones excedentes del método.

La aportación de conocimiento de una tesis son resumidas por Rodenes, Chismol y Arango (2002): El trabajo debe ser original y debe estar relacionado, resolver, explicar, o proporcionar pruebas a las preguntas, el problema o las hipótesis planteados. La aportación original puede ser de carácter diverso:

a) Pruebas nuevas o mejoradas.

La novedad puede estar en los propios datos, en cómo se obtienen y en cómo se analizan. (Experimento, simulación, cuestionario, entrevista)

b) Metodología nueva o mejorada. Se puede desarrollar un nuevo procedimiento o metodología, con algún caso que demuestre su viabilidad. Ej. Un nuevo procedimiento

de planificación estratégica/Reingeniería/formación... y su aplicación a una empresa.

c) *Análisis nuevo o mejorado.* Se pueden crear nuevos tipos de análisis, o importarlos de otros campos. (Análisis histórico; análisis del impacto de un desarrollo actual en un campo; análisis comparando teorías, métodos o sistemas)

d) *Conceptos y teorías nuevas.* En este caso la novedad consiste en la elaboración de conceptos, teorías y modelos para explicar fenómenos, o para proporcionar una estructura y un marco teórico al conocimiento en un campo. Hay que ilustrar de qué manera la nueva teoría puede aplicarse, con algún ejemplo o caso. La metodología empleada debe encajar con el problema, los objetivos y la base teórica de la investigación.

Además, resulta conveniente emplear los métodos típicos del área académica particular. Como ejemplo de trabajos que no deberían ser aceptados como tesis se pueden citar las recopilaciones de bibliografía y compilaciones descriptivas, por ser

simplemente una exposición del estado actual, tampoco un análisis histórico sin explicaciones y pruebas de por qué ocurrió así. Un caso no es una tesis, pero puede serlo si se usa para desarrollar una teoría o conceptos. Un proyecto de desarrollo que aplica conocimiento conocido no es una tesis, pero puede serlo si hay resultados comparativos, innovaciones teóricas, o demostraciones importantes de viabilidad o valor. Ej. Un sistema de evaluación de resultados en una organización no es una tesis, salvo que sea un medio de recogida de datos para demostrar una idea subyacente.

CONCLUSIONES

Una vez leído y analizado los aportes teóricos y documentales que permitieron analizar las consideraciones sobre el camino a recorrer para la construcción de una tesis doctoral, se puede concluir que:

1.- Se debe tener claridad en el problema o fenómeno a estudiar. Éste debe ser planeado y caracterizado con el mayor entendimiento.

2.- La tesis doctoral corresponde a un trabajo inédito y generar aportes teóricos.

3.- No caer en el metodologismo ya que el factor más importante está dado por los anclajes epistemológicos que son asumidos como principios para la elaboración de la tesis y la construcción de nuevos conocimientos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cejas Martínez, M. (2009). **Criterio y competencias para elaborar una tesis doctoral.** Revista Visión Gerencial. Año 8. Edición Especial. Pp: 35-46. Universidad de Los Andes. Venezuela.

Diccionario de la Real Academia On line:

<http://www.rae.es/ayuda/diccionario-de-la-lengua-espanola>

Eco, U. (1997) **Cómo se Hace una Tesis. Técnicas y Procedimientos de Investigación, Estudio y Escritura.** Fundación para la Investigación y La Cultura. Colombia.

Francis, J. (1976). **Supervision and Examination of Higher Degree Students.** Bulletin of the University of London. Inglaterra

Leal, Ildefonso: Historia de la UCV. Caracas, UCV, 1981.

Morales, J. (2011). **Fenomenología y Hermenéutica como Epistemología de la Investigación.** En Revista Paradigma. Vol. XXXII, Nro. 2, diciembre. Pp. 7-22. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maracay. Venezuela.

Morales, J. (2014). **La Construcción Teórica en las Tesis Doctorales de Ciencias Sociales-Educación.** Revista de Postgrado FACE-UC. Vol. 8 N° 14. Enero-Junio 2014 / Pp. 233-249

Phillips E. y Pugh Derek (2008). **La Tesis Doctoral. Un Manual para sus Estudiantes y sus Directores.** Bresca Editorial. Barcelona. España.

Manuel Rodenes, Ramón Chismol y Martín Darío Arango. (2000). **Un Enfoque Sistemático para Realizar la Tesis Doctoral.** Universidad Politécnica de Valencia. España.

Samaja, J. (2006). **Epistemología y Metodología.** Elementos para una teoría de la investigación científica. Editorial Universitaria de Buenos Aires. Argentina.

**DESDE EL PETROGLIFO AL
EMOTICÓN EN LAS REDES
SOCIALES ACTUALES**

Autor: Luigia Spinelli
Luigia@hotmail.com

RESUMEN

Este ensayo parte del estudio acerca de la intención comunicativa del hombre primitivo a través de los petroglifos. Estos incipientes trazos plasmados en piedra, se consideran parte del arte rupestre. La autora se basó en un estudio de los petroglifos y, en particular, se delimitó a un par de ellos hallado en una región de Venezuela. Además hizo un somero recorrido histórico y social del lenguaje, hasta llegar al presente cibernético. En las Tecnologías de Comunicación e Información, los usuarios en las redes sociales, usan además de la escritura, los emoticones o figuras estandarizadas para darle énfasis emocional al mensaje. No existen investigaciones conocidas donde se comparen ambas figuras a nivel académico. La investigadora asume las similitudes halladas, aunque se tratan de dos momentos históricos muy espaciados, presumiendo al petroglifo como precedente del emoticón. Argumentándose en dos estudios acerca del uso de los emoticones. En uno, la metodología fue el análisis del discurso virtual donde los usuarios encuestados, los emplearon sin sustituir el mensaje escrito, considerándolos creativos y de fácil interpretación. Mientras en el otro, se aplicó el análisis semiótico en un grupo de estudiantes universitarios, resultando ser entretenidos, pudiendo suplir al texto y su interpretación fue ambigua. En ambos, los usuarios relacionaron los emoticones con los estados emocionales. Desde la perspectiva de la autora, tanto los petroglifos regionales como los emoticones de las redes sociales, responden al lenguaje simbólico, reflejando similitudes en determinados estados anímicos.

PALABRAS CLAVE:

Petroglifos, emoticones,
redes sociales.

FROM THE PETROGLYPH TO THE EMOTICON IN THE CURRENT SOCIAL NETWORKS

Author: Luigia Spinelli
Luigia@hotmail.com

ABSTRACT

This essay is based on the study on the communicative intent of primitive man through petroglyphs. These incipient stone-embodied strokes are considered part of rock art. The author relied on a study of petroglyphs and, in particular, delimited a pair of them found in a region of Venezuela. He also made a brief historical and social tour of language, until he reached the cyber present. In Communication and Information Technologies, users on social media use in addition to writing, emoticons or standardized figures to give emotional emphasis to the message. There is no known research comparing both figures at the academic level. The researcher describes the similarities found, although these are two highly spaced historical moments, showing the petroglyph as an emoticon precedent. Arguing in two studies about the use of emoticons. In one, the methodology was the analysis of virtual discourse where the users surveyed, used them without replacing the written message, considering them creative and easy to interpret. While in the other, semiotic analysis was applied in a group of university students, happens to be entertaining, being able to supplement the text and its interpretation was ambiguous. In both, users related emoticons to emotional states. From the author's perspective, both the regional petroglyphs and the emoticon of social networks respond to symbolic language, reflecting similarities in certain moods.

Key words: petroglyphs, emoticons, social networks.

INTRODUCTORIO

El hombre primitivo, se expresó mediante señas, gestos, miradas y algunos sonidos guturales resultantes de subjetividades como las expresiones de asombro, alegría, rabia, alarma, por citar algunas. Esto hace pensar que todo lo que iba saliendo de su boca, fue acompañado de acciones corporales de protección o de otras índoles. Los antropólogos se encargaron de conocer esas conductas, pero en este ensayo, se estudiará el lenguaje insipiente que probablemente fue el inicio de una comunicación entre sus semejantes. Se especula como las interjecciones podrían considerarse una de las primeras palabras pronunciadas, quizás un “¡Ay!, por dar un ejemplo actual, y gracias a ellas comenzaron a aparecer los signos verbales.

No se sabe cuándo se comenzaron a utilizar las piedras como medios gráficos para elaborar figuras plasmadas con similitudes en cuanto a las formas, destacándose los diseños antropomorfos, zoomorfos, dibujos geométricos, rostros, grecas y

espirales. Dichos símbolos reflejaban actividades cotidianas frente al ambiente circundante de la época y los mensajes que transmitían en las piedras respondían al uso utilitario, pretendiendo ser representaciones de esas incipientes experiencias que iba descubriendo, probablemente, a manera de ritual, para dirigirlas a futuras generaciones. Se les denominaron petroglifos, y representaron un lenguaje en sí mismo, un sistema de comunicación, luego fueron consideradas además, expresiones artísticas.

A propósito del lenguaje, cuando el humano (hablante) sintió la necesidad de expresarse, requirió de la palabra oral para transmitir una idea (mensaje) y poder dirigirla al semejante (oyente), a través de un código común (el idioma), mediante la voz (medio) para así compartir, de las mismas circunstancias, experiencias o pensamientos (contexto) un suceso real o imaginario. Es así, con estos seis elementos como se fue estableciendo el modelo de la teoría

de la comunicación propuesto por el lingüista Jakobson.

Desde allí, la palabra fue y es una herramienta que se va definiendo cual piedra labrada por su plasticidad y su uso, siendo los hablantes de una lengua, cualquiera que sea, quienes elaboran, deshacen, tergiversan, reelaboran el lenguaje de acuerdo a su entorno y realidad. Un tipo lenguaje oral, escrito o gestual, articulado para ser interpretado y contextualizado. Además del lenguaje simbólico o metalenguaje, donde la imagen expresa una idea. Existe, la relación del dibujo y de la escritura, en algunas lenguas, la llamada iconografía que forma parte de un signo lingüístico, como los ideogramas del código chino.

Independientemente de los idiomas o códigos que existan, el hombre manifiesta sus emociones o estados anímicos de manera verbal, por escrito pero la más enfática es la gestual, pues con el cuerpo, expresamos síntomas de fatiga, de alegría y de cuanta emoción experimentamos. Hasta representamos las emociones y

sentimientos en una tarima, convirtiendo la expresión corporal en un arte. Las primeras máscaras del teatro griego fueron de dolor, pues la tragedia precede a la comedia, luego aparecieron aquellas con las comisuras arriba. Con el paso del tiempo, se prescindió de las máscaras y el rostro apareció.

Con el rostro gesticulamos las emociones y los sentimientos. En el mundo virtual, como se explicará más adelante, se le añadió al chateo una invención más, los emoticones, precedidos por los signos de puntuación usados de manera particular, para caracterizar un estado anímico específico. Se indagará sobre sus orígenes, propagación y características. Si chateamos colocando dos puntos, seguido de un paréntesis, se convierte en una “carita feliz” ☺ dentro y fuera de las redes sociales. Tal expresión facial se aproxima a la ilustrada en un petroglifo específico encontrado en una zona central de Venezuela.

Con respecto a la comunicación actual en el

ciberespacio, se presentarán dos investigaciones acerca del uso de los emoticones. Un estudio realizado por una autora española y otro por una ecuatoriana donde se expondrán sus metodologías, el corpus seleccionado y los resultados hallados, de una manera comparativa. También se presenta una conversación en línea donde se usa exclusivamente emoticones y no se perderá el hilo conductor e interpretativo entre los usuarios. Y en otra disertación se comparan las interpretaciones distintivas de un mismo emoticón en diferentes países.

Para finalizar, sin asumir una posición especulativa ni minuciosa, se expondrá un análisis para la interpretación de ambos símbolos, el primero real, pintado o grabado en piedras y el segundo, tomado de los espacios virtuales, para corroborar la similitud entre ellos y posibles estados anímicos afines.

DESARROLLO ARGUMENTATIVO

El término arte rupestre es cuestionado por algunos estudiosos por considerarlos, solamente, manifestaciones simbólicas, grabadas en unas rocas (del latín rupe) o pictogramas (del latín pictum y del griego grapho equivalente a trazar), ya que fueron grafismos realizados por medio de la aplicación de pigmentos, con un fin utilitario y sin otra connotación, dejándolos en la marginalidad como “manifestaciones rupestres” (Martínez & Botiva, 2007). Parte de dicho arte viene dado por los denominados petroglifos. Ellos fueron y son objetos de estudios antropológicos, pero en el presente ensayo se aborda desde la perspectiva lingüística, con énfasis en uno hallado en el territorio venezolano.

Los petroglifos deben su origen a la acústica provenientes de las cuevas, llamados “puntos calientes” usados para reproducir los ruidos de los animales con pezuñas, lo cual permitió al homo sapiens realizar

estos dibujos que podrían representar historias, la acumulación de conocimientos o podrían haber sido parte de rituales que indicaban propiedades del lenguaje, simbolizando acción, objetos y modificadores que en paralelo corresponden a algunas características universales del lenguaje humano: verbo, sustantivo y adjetivos. Se relacionó así, el hombre con la aparición de los símbolos, porque a través de los dibujos pudieron representar los sonidos que generaron en esos “puntos”. (Moya, 2018).

En este ensayo se mantiene la posición de considerar a los petroglifos como parte del arte rupestre, aunque sus “ejecutores” le confirieron una finalidad utilitaria de entrada. Cabe destacar, que el hombre ha vivido en comunidad, del latín “comunis” referido a lo común y, necesariamente, tuvo que transmitir sus ideas, sus emociones y hasta sus pensamientos al otro, con el propósito de comunicarse. Valga la acotación etimológica del término, “en

comunidad” con sus semejantes. Para que tal hecho sucediera, hubo un código de comunicación compartido, rudimentario, si se quiere, para poder entenderse.

No se conoce con exactitud cuando el lenguaje verbal se hizo presente en sus vidas y la manera como se originó el primer código de dominio colectivo y expansivo. Los especialistas en la materia, determinaron la cantidad de ellos por región entre los indígenas y su trascendencia hasta el presente, gracias a la tradición oral que se ha mantenido a través de sus leyendas y fábulas. Pero también de su arte rupestre. A propósito del lenguaje cifrado en un idioma (código), fue necesario la intervención de un hablante y de un oyente, para expresar ideas, vivencias y emociones (intercambiando roles) y en un contexto determinado, a través de un canal natural: sus voces. Con estos seis elementos se dio origen a la teoría del acto comunicativo.

En tal sentido, el suizo Ferdinand de Saussure, en su obra

Curso de Lingüística General, aportó elementos como el significante (componente material o imagen acústica) acompañado del significado (componente mental o idea) para establecer el signo lingüístico. Además, hizo referencia de la distinción entre la lengua como sistema y el habla como el uso que le damos al sistema. Por lo tanto, se vinculan sonidos y pensamientos, con una serie de criterios como la arbitrariedad, la inmutabilidad o mutabilidad del signo, la sincronía y diacronía en el lenguaje; es decir su historia y evolución en el tiempo (Medina, 2017).

Complementando lo expuesto ya, se recurre ahora al mensaje icónico o no lingüístico, para lo cual un estudio pertinente donde se le destaca, establece que el lenguaje articulado escrito acompañado de una imagen, denota un sentido al mensaje lingüístico. Incluso, si se suprime la escritura, la imagen quedaría con una “intención enigmática”; por lo tanto, el sentido simbólico por sí solo puede carecer de un significado o denotación

y se convierte entonces, en un mensaje polisémico. Se refiere a *La Retórica de la Imagen* porque lo que se ve y percibe puede decir más que cien palabras escritas, por citar un ejemplo de nuestro refranero popular.

En este orden de ideas, se basa en anterior estudio en el lenguaje publicitario que combina tanto la escritura como la imagen, ésta es susceptible pues tiene intencionalidad. No obstante, existen quienes opinan que “la imagen es un sistema muy rudimentario con respecto a la lengua, y para otros, la significación no puede agotar la riqueza inefable de la imagen” (Barthes, 1964: 1). El lenguaje simbólico, para el presente ensayo se hace imprescindible por cuanto se pretende colocar el lenguaje simbólico del petroglifo, predecesor por sus semejanzas a otras figuras en otros ambientes y temporalidades.

Se debe además apuntar como la lengua o idioma es el reflejo de la sociedad. Ambas interactúan recíprocamente: si la sociedad cambia, cambia el lenguaje y viceversa. En tal sentido, aparece la

sociolingüística para tales investigaciones. Es oportuno apuntar que con el transcurrir del tiempo, la comunicación humana fue diversificándose en cuanto a las formas y a los medios. Hubo momentos en los que predominó la sociedad literaria, comenzando por los poemas o relatos servidos por la oralidad, para dar paso a la información escrita, gracias a la invención de la imprenta

Posteriormente, la evolución tecnológica científica llevó a otro período de la historia, donde hubo un cambio en la forma de comunicarse, con preponderancia en lo visual y sensorial, con la llegada de la cinematografía, la radio y la televisión. Se pasó así, de la cultura de la lectura, a la cultura de la imagen y del sonido. Se dio un salto vertiginoso hasta llegar a la sociedad digital o a la denominada era de la informática, corroborándose la hipótesis de que “las nuevas tecnologías ni crean ni destruyen, transforman” (Castells, 1996:84).

En tal sentido, con la invención de Internet que “permite

suponer la integración total de la información a través de un sola vía, logrando simultaneidad y sobreabundancia de datos” (Fulleda, 2012:95). Todo esto interpretado en redes distributivas ideadas por Paul Baron, citado por el autor anterior, y en donde la desconexión de un “nodo” no afecta la pérdida de la información circulante por la red, asegurándose el despliegue informativo de manera igualitaria. Internet, entonces, es una ventana al mundo de la información, siendo una herramienta comunicativa, un vínculo virtual que une de manera inmediata.

Además, con el despliegue de las Tecnologías de Información y Comunicación, las transmisiones satelitales han revolucionado la recepción y transferencia de información por la web, por la televisión por cable y por la telefonía móvil. Paralelamente, se ha ido desarrollando la producción de sofisticados equipos electrónicos, los cuales se complementan con aplicaciones cada vez más novedosas y versátiles, entre las que vale la pena

resaltar, las llamadas redes sociales existentes en el ciberespacio.

Ahora se chatea en las diversas redes y el espacio para hacerlo, se reduce, respondiendo a la fonética, se utilizan abreviaciones, siglas y demás particularidades lingüísticas de tipo informal; además de la aparición de figuras estandarizadas: los emoticones (emoción más icono), los cuales pueden acompañar o no, a la expresión lexical de manera individual o grupal, según la red social que utilice el usuario. También llamados emojis (término japonés) tienen un carácter emocional cuando se trata de la utilización de las caras, pues representan expresiones faciales (reflejando los primeros rasgos de la infancia).

Los emoticones tienden a ser de fácil interpretación, independientemente, de la cultura, del contexto del mensaje y de las personalidades de los usuarios. Los emoticones siguen renovándose; es decir, están en desarrollo y, parecen ser empleados, en mayor grado por

los jóvenes por el colorido, la practicidad, la inmediatez e intencionalidad de las figuras preestablecidas en las diversas redes, fomentando la economía del lenguaje escrito.

La aparición del primer mensaje enviado con un :-) (Carita feliz) ☺ fue ideado por el científico norteamericano Fahlman, a principios de los años ochenta, quien fuera un estudioso de la Inteligencia Artificial. La intención de crearlos era distinguir las situaciones en broma de aquellas en serio, con este elemento gráfico en el teclado, de carita sonriente, era probable que se diferenciarían de otros, para marcar cosas que no lo fueran, como la representación :-(☹ (carita triste). Con esto se evitaría la mala interpretación del mensaje por el receptor. Sin embargo, no fueron suficientes pues podrían arruinar el desafío de encontrar una forma inteligente para expresar las emociones con los caracteres estándar del teclado (Buendía, 2017). De este modo, el uso de estas figuras no es confiable para reflejar los

distintos estados anímicos humanos debido a las percepciones individuales.

Otros estudiosos destacan como primer *emoji* un corazón, ideado por el japonés Shigetaka Kurita en 1995, utilizado en los beepers o buscapersonas, pues los celulares no tenían mucha divulgación en esa época. La compañía telefónica NTT DoCoMo, lo añadió en la lista de caracteres en el dispositivo estadounidense Pocket Bell, con el alfabeto latino, además de dos imágenes relacionadas con las previsiones climáticas: soleado o nublado que servían para contextualizar la información.

Cabe destacar, la existencia de estudios donde se describen y caracterizan los emoticones. Desde los smilyes, pasando por los Kaomojis (orientales), junto con los gifs, stickers, hasta llegar a los memes, llamándolos graficones, para referirse a la combinación de imágenes y textos, los cuales tienden a viralizarse dentro de las redes sociales por su contenido humorístico y filosófico (Vela, 2020).

Se ha llegado al punto de caracterizarlos, estableciendo distinciones entre las mismas redes. Quizás todos responden a la creatividad, al factor lúdico, al azar y a la economía del lenguaje escrito.

En una investigación se precisa el término de emoticón donde se cita el artículo de *Las emociones en Internet* para corroborar su aparición, significado, interpretación y difusión dentro de las redes sociales (Espinoza, 2017) destacando que:

Los emoticonos representaban emociones básicas. Sin embargo, en la actualidad, forman un grupo de símbolos cada vez más amplio. De hecho, los símbolos, han ido diversificándose hasta formar un grupo heterogéneo cada vez más difícil de interpretar, aunque empleados casi diariamente (...) tanto en foros de discusión, como en redes sociales, han llegado a formar un tipo de lenguaje muy distinto al empleado en la escritura tradicional. (Cuadrado, *et al*, 2015: 2)

En otro estudio se plantea una conversación en las redes, en donde uno de los usuarios se basa en

el uso exclusivo de emoticones sin la existencia de mensajes de texto cuando le toca contestar. Solamente, lo hace con símbolos sin la necesidad de ir acompañados por la escritura sin perder el significado del mensaje y su interpretación no se hace ambigua. Para ello debe existir un tipo de nexo, quizás amistoso, entre los cibernautas (Abreu, 2015). Sea como fuere el tipo de vinculación entre los usuarios, el hecho de recurrir a las figuras preestablecidas por sí solas sin la grafía, supone, además de la economía en el lenguaje verbal, una serie de cuestionamientos en torno a su desbordante uso en las redes sociales.

¿Nos estarían alertando sobre una progresiva inexpresividad oral, de la escritura y hasta de la gestualidad en las generaciones que se levantan? ¿La creatividad del usuario también se mermaría al pulsar un clic para seleccionar un tipo de carita diseñada para reflejar estados anímicos? ¿Ya no chatearemos tanto y en su lugar enviaremos solamente un corazón hueco como símbolo de afecto?

Aunque un corazón, se podría interpretar de manera análoga en diferentes culturas, sin un texto escrito y presentar la misma carga emotiva en los usuarios.

En tal sentido, si se utilizan otras figuras, no se podría aseverar que exista un consenso en sus interpretaciones digitales (exceptuando las expresiones faciales), por las tradiciones, la geografía y la historia de los usuarios de diferentes países, como en la investigación relacionada con su uso en situaciones interculturales, donde los entrevistados viven en Inglaterra, USA, España, Suiza, Japón y en la India. En dicha investigación se analiza, la figura de la culebra y los diferentes significados que ésta representa por cada país, entre otros emoticones. (Casalino, I. et. al 2016).

Por otra parte, en otra investigación se afirma que “son, más bien, un añadido a mensajes cuyo contenido se expresa principalmente de forma verbal” (Sampietro, 2016:83) y su empleo no genera malentendidos gracias al anclaje verbal que tienen

con el texto escrito al que se asocian tanto en las redes sociales como en los espacios publicitarios donde se utilizan. Esgrimió que se utilizan en situaciones informales de “contextos positivos” y forman parte de una subárea de la lingüística, llamada pragmalingüística porque influye en la noción de realismo comunicacional de los informantes. Además identificó las *caritas* más empleadas, pudiendo acompañar las normas de cortesía, al saludar o al despedirse de alguien. Para su corpus de informantes españoles (120), aplicó un análisis del discurso digital con encuestas, y concluyó que fueron bastante conservadores en la utilización de las figuras (Sampietro, 2016).

Pudiera objetarse de su estudio que los emoticones no son empleados solamente en “contextos positivos”. ¿Dónde quedan aquellos emoticones de indignación, de perplejidad, de pánico o de rabia incontenible? Sus resultados pudieron ser más provechosos con usuarios de diferentes nacionalidades, grado de instrucción y edades ya que arrojaría

una interpretación del fenómeno menos generalizada. Sin correr el riesgo de tomarlos como resultados absolutos o transferibles, ya que un fenómeno adquiere significados con múltiples interpretaciones cuando cambia a otras comunidades por presentar aspectos culturales distintos, según Magariños. Lo que implica un margen de incertidumbre como lo acotara Pierce en su texto *Lecciones sobre el Pragmatismo* al reconocer la insuficiencia del conocimiento científico porque no se puede estar seguros de nada y se debe mirar al objeto con “ojos mentales” (García, 2012).

Sampietro (2016) seleccionó un chateo espontáneo, sin censura, informal y deliberado sin su participación directa, y de esa manera, los usuarios conectados, o los grupos conformados en la red seleccionada, no estarían presionados o vigilados. Asimismo, el consentimiento previo de los usuarios es necesario, pues las conversaciones son privadas en las redes sociales, pero no así la disposición para emplear la variedad

de emoticones para reflejar sus estados anímicos.

Contrastando con lo expuesto, en otra investigación “lo importante es enviar un emoticón para hacer una comunicación más entretenida en sus conversaciones virtuales además de evitar texto y conversaciones serias” (Espinoza, 2017:5). Ella utilizó como marco metodológico, el postlingüístico (término tomado de Ronald Barthes), entrevistando a 176 estudiantes universitarios, con acceso a red social WhatsApp. El 92% de los estudiantes respondieron que saben interpretar fácilmente un emoticón y el 64% de ellos los utiliza adecuadamente, mientras que un 11% dijo no saberlos decodificar y el 62% los relaciona con estados de ánimo. La mayoría desearon interactuar con grupos sociales, porque crean amistades colectivas. El estar conectados para muchos usuarios, es “el lugar donde habitamos” (Espinoza, 2017:87)

En definitiva, ambos estudios arrojaron resultados similares en cuanto a que los emojis son

entretenidos y reflejan estados de ánimo. Las autoras pertenecen a culturas distintas y sus usuarios no presentaban las mismas edades, para la primera son de fácil interpretación cuando acompañan a la escritura digitalizada, sin suplirlo, y para la segunda, tienden a emplearse por sí solos e interpretarse medianamente.

Ya para concretar este estudio, el indígena venezolano le imprimió a su arte rupestre el carácter utilitario, de ritualidad y comunicativo de su época. La investigadora se remitió al último aspecto, partiendo de petroglifos, uno hallado en San Diego (Estado Carabobo) de Venezuela, con la intención de vincularlo, por su lenguaje simbólico y su similitud, a un emoticón de carita feliz con ojos abiertos y de comisuras labial hacia arriba, que ofrece la mensajería de texto instantánea de las redes sociales. En este caso la red social WhatsApp. Se contacta en ambas la expresión de alegría. De igual manera se encontró otro petroglifo en la cuenca de Tacarigua (Estado Carabobo) simulando ojos llorosos

con lágrimas corridizas muy parecido al emoticón que “revienta” en llanto, reflejando en ambos, una profunda pena o tristeza (Páez, 2008).

POSTURA CONCLUSIVA

Este estudio, tal vez pueda nutrirse si se encuentran más petroglifos simulando otras expresiones faciales que correspondan con las halladas en la virtualidad. Sin embargo, se constató la similitud gráfica que guardan determinados petroglifos con los emoticones. La autora se limitó a un par, basándose en la definición y descriptores del componente del arte rupestre. Para los emoticones, hizo un breve recorrido del lenguaje, comenzando por el simbólico, luego el verbal y culminó con la escritura oralizada que ofrecen las redes sociales, donde incursionaron dichas figuras para suplir o no el texto escrito, dándole una carga emotiva.

Para ello se remitió a dos investigaciones pertinentes. Además de un estudio donde el usuario solo responde con ellos al interlocutor sin

perder el sentido interpretativo. En otra disertación, los emoticones, sin caras o rostros expresivos, representan diferentes ideas según el país en donde los usaron. Lo puntual para la investigadora, fue establecer que tanto el petroglifo como el emoticón se usan como recursos expresivos, salvando las diferencias contextuales, sospechando que el primero, haya sido el precursor del segundo. De este modo, se remontaría su origen fuera del ciberespacio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu, L. (2015). **El Cerebro es la Pantalla, el Lenguaje es el Teclado.**

Questión Revista Especializada en Periodismo y Comunicación. [Revista en línea], Disponible: <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/2545/2255> [Consulta: 2018, Noviembre 15]

Barthes, R. (1964) **Retórica de la Imagen (en la Semiología).** Escuela de Altos Estudios. Paris. [Libro en línea], Disponible: http://www.fadu.edu.uy/slvi/files/2012/05/Barthes_Roland-Retorica_de_la_imagen.pdf [Consulta: 2019, Febrero 03]

- Buendía, J. (2017) **Scott Fahlman, el Experto en Redes Neuronales que Creó los Emoticonos**. [Documento en línea], Disponible: <https://www.muycomp.uterpro.com/2017/02/20/scott-fahlman-emoticonos> [Consulta: 2021, Marzo 05]
- Casalino, I.; Ingunza, M.; Jiménez, A.; Véliz, M. & Yap, L. (2016) **Significado y Uso de los Emojis de WhatsApp Dentro de Situaciones Comunicativas Interculturales**. [Documento en línea], Disponible: http://200.11.53.159/bitstream/handle/ulima/6091/Comunicacion_emojis.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Consulta: 2018, Mayo 20]
- Castells, M. (1996) **La Era de la Información**. Economía, sociedad y cultura. Vol1. Siglo XXI. México.
- Espinoza, V. (2017) **Análisis Semiótico del Uso de Emoticonos en la Aplicación WhatsApp en los Estudiantes del Sexto Semestre de la Facultad de Hotelería y Turismo en el año 2016**. [Resumen en línea], Trabajo de Grado, Universidad de Guayaquil, Facultad de Comunicación Social Disponible: <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/21071> [Consulta: 2019, Febrero 20]
- Fulleda, J. (2012) **Ciberturbas, Movimientos Sociales y Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación**. Revistes Científiques de la Universitat de Barcelona [Revista en línea], Disponible: https://revistes.ub.edu/index.php/cli_vatge/article/view/6223/7966 [Consulta: 2018, Enero 15]
- García, M. (2012) **Investigación Semiótica. Algunas Proposiciones y Relaciones**. Razón y Palabra, Primera Revista Electrónica en Iberoamérica Especializada en Comunicación [Revista en línea], Disponible: <http://www.revistazonypalabra.org/index.php/ryp/article/view/172/pdf> [Consulta: 2019, Enero 16]
- Martínez, D y Botivia, A. (2007) **Manual de Arte Rupestre de Cundinamarca** [Libro en línea], Instituto Colombiano de Antropología e Historia ICANH: Secretaría de Cultura de Cundinamarca Disponible: http://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/files/8014/6793/7418/manual_arte_rupestre_de_Cundinamarca.pdf [Consulta: 2019, Febrero 08]
- Medina, P. (2017) **Saussure: El Signo Lingüístico y la Teoría del Valor**. Universitat de Barcelona [Página Web en línea], Disponible: http://www.ub.edu/las_nubes/archivo/17/teoria-valor [Consulta: 2019, Enero 03]
- Moya, M. (2018) **Un Nuevo Estudio Vincula el Arte Rupestre con el**

Origen del Lenguaje. Muy Historia [Página Web en línea], Disponible: <https://www.muyhistoria.es/prehistoria/articulo/un-nuevo-estudio-vincula-el-arte-rupestre-con-el-origen-del-lenguaje-751519301082> [Consulta: 2019, Febrero 02]

Páez, L. (2008) Petroglifos de Carabobo. **Una Introducción al Estudio de los Rostros o Máscaras de la Cuenca Tacariguense.** [documento en línea] Disponible: leopaezorama@gmail.com [Consulta: 2021, Mayo 03]

Sampietro, A. (2016) **Emoticonos y Emojis: Análisis de su Historia, Difusión y Uso en la Comunicación Digital actual** [Resumen en línea]. Tesis Doctoral, Universitat de Valencia, Facultat de Filologia, Traducció i Comunicació Disponible: <https://core.ac.uk/download/pdf/71058571.pdf> [Consulta: 2019, Enero 16]

Vela, C. (2020) **Una Aproximación Semiótica al Estudio de los Emojis.** *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación.* 84, (53-125, <http://Webs.ucm.es/info/circulo/72/soto.pdf> [Consulta: 2021, Marzo 05]

**EL DOCENTE UNIVERSITARIO,
AGENTE TRANSFORMADOR
INTELLECTUAL EN LA ALIMENTACION**

Autor: Dennar Oropeza
dennaroropeza@yahoo.com

RESUMEN

La alimentación es un sistema complejo organizado en redes que conjuga transversalmente un conjunto de disciplinas, espacios, saberes, actores sociales en constante transformación, siendo necesario su acercamiento desde el ámbito universitario, según las necesidades de hoy. Es por ello, que se requiere de docentes transformadores intelectuales capaces de promover los cambios necesarios en lo académico, lo investigativo, lo reflexivo-crítico, y lo comunicativo para generar una postura propia para abordar el proceso alimentario y de esta manera formar intelectual y filosóficamente al estudiante para que sea capaz de convivir esa realidad alimentaria. Enmarcada en la línea de investigación Visión Educativa Holocompetente desde la Integralidad Geopolítica y por las razones ya mencionadas, esta disertación tiene como teleología explorar algunas aptitudes y actitudes que debería poseer activamente un docente universitario en el sector alimentario que fomente una postura transformadora intelectual hacia sí mismo y hacia sus estudiantes, partiendo de una hermenéusis cimentada en los criterios de esta corriente para reconocer sus elementos, sus relaciones con el hombre y la alimentación, y para reflexionar en los hallazgos escritos sobre el tema. De los autores abordados, se aproximó a un perfil para este tipo de docentes, del discernimiento del docente perteneciente al área alimentaria y de la importancia de su formación continua docente. Tales cualidades aportan valores intelectuales en lo académico, en lo investigativo, en lo filosófico, en lo reflexivo-crítico, en lo humano, en lo colectivo, en lo comunicativo frente a un contexto alimentario dinamizante y cuyos actores sociales, principalmente los estudiantes, son necesarios de una transformación también intelectual que les permita generar una sociedad, pacífica, más humana y con identidad.

PALABRAS CLAVE:
Docente transformador
Intelectual, aptitudes y
actitudes, alimentación.

THE TEACHER AS AN INTELLECTUAL TRANSFORMER IN FOOD

Author: Dennar Oropeza
dennaroropeza@yahoo.com

ABSTRACT

Food is a complex system organized in networks that transversally combines a set of disciplines, spaces, knowledge, social actors in constant transformation, being necessary its approach from the university environment, according to the needs of today. That is why it requires intellectual transforming teachers capable of promoting the necessary changes in the academic, the investigative, the reflective-critical, and the communicative to generate their own position to approach the food process and in this way train intellectually and philosophically to the student so that he is able to coexist with this food reality. Framed in the line of research Holocompetent Educational Vision from Geopolitical Integrality and for the reasons already mentioned, this dissertation has the teleology of exploring some aptitudes and attitudes that a university teacher in the food sector should actively possess that fosters an intellectual transformative stance towards oneself and towards his students, starting from a hermeneusis based on the criteria of this current to recognize its elements, its relationships with man and food, and to reflect on the written findings on the subject. From the authors approached, he approached a profile for this type of teachers, the discernment of the teacher belonging to the food area and the importance of their continuing teacher training. Such qualities provide intellectual values in the academic, in the investigative, in the philosophical, in the reflective-critical, in the human, in the collective, in the communicative aspects in front of a dynamic food context and whose social actors, mainly the students, are necessary for an intellectual transformation that allows them to generate a society, peaceful, more human and with identity

Key words: Teacher intellectual transformer, attitudes and aptitudes, Food.

INTRODUCCIÓN

La alimentación ha sido abordada a través de varias disciplinas y es necesario ahondar más en el acercamiento investigativo universitario para seguir mostrando la correlación simbiótica entre nutrición, ciencia y tecnología de alimentos, gastronomía, sentido social y normativa vigente como parte del reconocimiento al otro y como prueba dialógica y dialéctica entre ciencias, humanidades y saberes populares. Este estudio debe generar estrategias investigativas alternativas de alimentos al consumidor y la reivindicación de su valor cultural gastronómico como parte de la identidad de la región.

Las universidades están llamadas a proponer esas alternativas alimentarias acordes con sus realidades. Para lograrlo, es necesaria la formación competente y pensante de sus egresados con un conocimiento visto y producido de manera transversal, debido a las características complejas de la alimentación, y con la influencia de

docentes con la misma visión epistémica. Lo transversal refiere a la vinculación de saberes y conocimientos entrettejidos de ciencia y cultura de la alimentación, bajo la relación subjetiva de quien lo aborda y la influencia de sus experiencias, de acuerdo con los criterios de De la Herrán (2005) y Pérez y col. (2013). Es un diálogo disciplinar que va de las partes al todo y viceversa, identifica sus elementos, las relaciones entre sí y comprende la multidimensionalidad de la condición humana.

El docente universitario debe cumplir roles académicos, investigativos y de relación con la comunidad, dentro y fuera del recinto universitario. La experiencia ha indicado, que el mundo cambiante con los avances tecnológicos y de comunicación, las tribulaciones sociales, sanitarias, financieras de la sociedad y la crisis por la cual atraviesa constantemente la alimentación en cualquier nivel, obliga a una evolución de la práctica docente para quienes trabajan en esta área del conocimiento haciendo necesaria su

indagación para atraer y motivar más al estudiante en su proceso educativo.

Es por ello, que esta disertación, enmarcada en la línea de investigación Visión Educativa Holocompetente desde la Integralidad Geopolítica, tiene como teleología explorar algunas aptitudes y actitudes que debería poseer activamente un docente universitario en el sector alimentario para fomentar una postura transformadora intelectual hacia sí mismo y hacia sus estudiantes, partiendo de una hermenéusis cimentada en los criterios de esta corriente para reconocer sus elementos, sus relaciones con el hombre y la alimentación, y para reflexionar en los hallazgos escritos sobre el tema.

DESARROLLO TEMÁTICO

Autores como España y col. (2014) sugieren que la universidad tiene la responsabilidad de estimular y formar estudiantes competentes a nivel investigativo en la alimentación, donde la producción del conocimiento está sujeto a las exigencias de su

propia realidad, es decir, a una correspondencia entre ciencia y la cotidianidad de los estudiantes, y a la importancia en el quehacer personal, profesional y social que contribuyen al establecimiento de la pautas investigativas, acorde con esa cotidianidad.

Según palabras de Santiago y col. (2012), “en estos tiempos de crisis nace la urgencia de promover y recuperar la postura del profesor como intelectual transformador y reflexivo” (p.177); es decir, el papel que juega el docente en el proceso educativo ante este contexto no sólo se limita al ejercicio pedagógico sino que connota una actitud crítica, analítica, consciente, examinadora, socializadora, comunicadora, líder, comprometida, investigadora, democratizadora ante una realidad que demanda mediaciones en espacios del conocimiento multicultural, para conquistar y avivar los vínculos democráticos y de coexistencia tan necesarios en la actualidad.

Los profesores del área de alimentación no escapan de ello; según Oviedo (2014), los docentes demandan nuevas capacidades para enfrentar adecuadamente los desafíos culturales y tecnológicos de la actualidad, en otras palabras, deberán convertirse en transformadores en la medida que tengan un enfoque educativo globalizador para la formación del estudiante de esta área. Esto es logrado al diluir las fronteras de las ciencias y humanidades enlazadas con las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para el estudio de los alimentos enmarcado a su propia realidad, al promocionar la consolidación de un potencial colectivo y al concebir estudiantes transformadores de su entorno en lo social, lo financiero, entre otros.

Otro elemento a considerar, es el manejo pleno de teorías educativas a aplicar en su espacio del conocimiento y los contenidos programáticos que permite alcanzar claridad y sinceridad en su praxis docente, sobre todo con estudiantes de alimentación que

demandan una formación en las ciencias fácticas y en las ciencias sociales. Bejar y Quispe (2020) proponen que el constructivismo, como corriente educativa, es transformadora debido a que paulatinamente se hace presente desde el contexto y los devenires históricos con los actores sociales presentes del sector universitario como comunidad, con una realidad convertidor bajo el análisis, el juicio hermenéutico, la educación humanizadora, la conciencia colectiva de cultura y de paz para impulsar las prácticas decolonizadoras, liberadoras y transformadoras.

La alimentación es uno de los procesos más humanizantes que existen, por su participación cultural, tecnológica e histórica del hombre y es necesario desligar los conocimientos, que hay hasta hoy, para ajustarlos a las nuevas cotidianidades, teniendo el docente tiene un rol preponderante en estos procesos para la transformación educativa de sus estudiantes, frente a la complejidad que la identifica. A

propósito de lo anterior, Giroux (2001) sentencia que:

“Si creemos que el papel de la enseñanza no puede reducirse al simple adiestramiento en las habilidades prácticas sino que, por el contrario, implica la educación de una clase de intelectuales vital para el desarrollo de una sociedad libre, entonces la categoría de intelectual sirve para relacionar el objetivo de la educación de los profesores, de la instrucción pública y del perfeccionamiento de los docentes con los principios mismos necesarios para desarrollar una ordenación y una sociedad democráticas.” (p. 60).

Esto puede traducirse en docentes comprometidos, primero en un autodescubrimiento para luego formarse y asumir los roles protagónicos que naturalmente tenemos dentro de la sociedad, entendiendo que ese es un mecanismo propio de superación ante las diferentes crisis que hemos venido sufriendo recientemente. El empalme de saberes, afectos, momentos reflexivos-críticos, elementos

axiológicos y comunicacionales son esa palanca que mueve su propio mundo y el de los demás educadores.

Haciendo énfasis en esto, el autor habla de un docente transformador desde lo intelectual, desde la premisa que su razón de ser y hacer es transfigurar al egresado universitario en ciudadanos activos y críticos; para ello deben ser primero intelectuales transformativos consigo mismos, donde ambas partes sean capaces de comprender que la instrucción intelectual es una de tantas herramientas necesarias para humanizar la sociedad, tal como lo asevera Escobar (2018), enfrentando los retos que en ella impera, reconociendo las percepciones y significados que de ello derivan, para que a través de una hermenéusis, introspección y crítica se asuma el conocimiento y el poder como parte del ser humano, tal como se mencionó con anterioridad.

Desde el intelecto, entendiéndose como parte del conocimiento producido, asimilado y aplicado, es necesario reconocer que

un atributo importante en el docente transformador intelectual es su formación como investigador. Pirela de Faría y Prieto de Alizo (2006) afirman que un recinto universitario que se dedica a la generación de nuevos conocimientos y saberes, debe dejar huellas en la sociedad, lo que supone que su cuerpo docente posee competencias de alto nivel con claras convicciones para ejercer tales funciones, particularmente el papel de asesor y docente investigador, necesario en el ámbito alimentario.

Pero un verdadero docente investigador no sólo se dedica a obtener competencias técnicas típicas, sino también otras virtudes y habilidades para desarrollar un pensamiento integral, pertinente y flexible que le permita cumplir apropiadamente su función. Al respecto, Rivas (2011) manifiesta que:

“Un verdadero investigador no sólo es un técnico exquisito conocedor de su campo del saber, sino un ser humano sensible, culto, interesado en el arte, en la historia, en la literatura y en el conocimiento en todas

sus formas y expresiones. Pero sobre todo, su deber consiste en aportar pequeñas luces para poder comprender los grandes enigmas del Universo, de nuestro mundo y de la sociedad global en la que vivimos.” (p. 40).

Esta concepción del docente investigador se aplica a los predios universitarios, donde la transversalidad didáctica es la filosofía académica en la enseñanza y producción de conocimiento y saberes en torno a la alimentación. Es un proceso que va desde lo productivo, procesador y conservador hasta lo nutricional, lo cultural identitario, lo culinario y lo gastronómico, que propicia elementos diferenciadores en la identidad gastronómica de la población.

Un docente investigador en el área de la alimentación debe poseer aptitudes y actitudes, como en cualquier disciplina, para transformar su propio hacer y para generar cambios significativos en los estudiantes a lo largo de su proceso formativo e investigativo. El perfil de

un investigador que sigue el Modelo LART, sugerido por Rivas (op.cit), permite establecer las características de dicho docente:

- Plantea un problema o fenómeno de estudio, en el cual docente investigador transformador reconoce que la investigación es la génesis de todo y la alimentación es un proceso universal que tiene muchas aristas y con constantes necesidades para hacer pesquisas.

- Elabora un marco contextual, donde el docente investigador debe ajustar la realidad de estudio junto a sus estudiantes, quienes le permitirán definir mejor esas fronteras.

- Revisa el estado del arte, previa al momento de hacer la propia tanto en las ciencias fácticas como en las humanidades, que caracteriza los estudios alimentarios.

- Genera y valida instrumentos de recolección de datos, basado en el enfoque de investigación, paradigma, metodología y procedimientos para ser aplicados según la necesidad de estudio alimenticio que requieran un abordaje pertinente y emergente

debido a la complejidad de su naturaleza.

- Construye y valida modelos basados en las declaraciones filosóficas y epistemológicas para conocer el comportamiento de las tendencias o percepciones encontradas en el estudio.

- Domina técnicas de análisis de datos, en la capacidad de discernimiento para un razonamiento exhaustivo de lo encontrado y estructurado, o desestructurado, permitiéndole arrojar conclusiones o aproximaciones que describan o expliquen lo estudiado para dar respuesta a lo planteado al inicio de la investigación, es decir, la esperada producción intelectual.

- Domina el estilo de redacción científica, es decir, la escritura de lo encontrado y de su proceso de búsqueda, en un lenguaje cónsono con los medios a divulgar y difundir ajustado a cánones establecidos según el área de ciencias sociales o de las ciencias fácticas. Es importante señalar, que muchas veces nos encontramos frente a ambientes

académicos alimentarios tan rígidos que crea una nórmosis académica, haciendo necesario la flexibilización del discurso hasta trascenderlo debido a la actual tendencia de integrar el conocimiento humanístico y científico, de allí la presencia de contenidos más transversales.

–Presenta trabajos de investigación en congresos, muy crucial para todo docente investigador, al ser la forma de comunicar todo producción intelectual resultado de un procesamiento metodológico en aula de clase tanto a la comunidad científica como a la sociedad en general. Se han visto con mayor frecuencia, científicos de esta área de estudios en actividades humanísticas, y especialistas sociales en actividades de las ciencias básicas y aplicadas.

–Maneja Idiomas y posee conocimientos de arte y cultura universal, como formación integral profesional y personal. Esta particularidad, forma sensibilidad y acercamiento al lado humano de su propio ser, el de sus estudiantes, sus colegas y todo aquel con quien se

relacione. Ahonda la posibilidad del necesario pensamiento reflexivo-crítico, permite un proceso comunicativo más fluido, eficiente y efectivo con toda la comunidad universitaria científica, en general con la sociedad, afianzando su condición intelectual que hábilmente lo transmite y comparte con sus estudiantes, como parte de su natural función.

Pirela de Faría y Prieto de Alizo (op.cit.) señalan que un docente investigador debe poseer aptitudes y actitudes tanto técnicas (para manejar las técnicas de investigación) como las de tipo genérica, basadas en las condiciones personales (logro, servicio, influencia, gerencia, cognición). Al asociarlas con lo anteriormente expresado, estas características se encuentran inmersas en lo propuesto por Rivas (op.cit), con la relevancia del componente humano para el desarrollo de la comunicación, la reflexión, la crítica y la sensibilidad, necesarias en los procesos alimentarios que son complejos, cambiantes y caóticos.

Es ineludible subrayar la presencia de elementos psicológicos, sociales, financieros, laborales que afectan este desempeño docente esperado. Pirela de Faría y Prieto de Alizo (op.cit.) recomiendan realizar programas de capacitación con énfasis en las competencias genéricas, técnicas investigativas y el dominio del idioma inglés (como idioma universalmente empleado para los procesos comunicativos). Según Nieva y Martínez (2016), esta formación debe ser integral y multilateral como resultado de un diagnóstico que identifique las realidades y potencialidades del docente en lo humano, para orientarlo a nivel histórico-cultural, personal-social, pedagógico-didáctico, investigativo-metodológico, hasta el nivel comunicativo-interactivo.

Aunado a lo anterior, Marcano de Cordero (2020) afirma:

“Un docente formado en lo ético - sensible se interesa por la individualidad de sus estudiantes, los escucha para conocer su realidad y así canalizar los medios para prestar ayuda en la

resolución de conflictos si así lo hubiere, en otro caso sirven de consejero y orientador de acuerdo a la experiencia o vivencia contada por el joven.” (p. 157).

Esta autora muestra la necesidad de expresar la potencialidad humana que sensibilice el quehacer docente, derivándose en la concienciación del quehacer estudiantil en torno a su contexto. La realidad alimentaria es diversa, compleja y ajustada a la zona de desenvolvimiento, por lo que el docente debe ser capaz de propiciar esa sensibilidad humana y el valor ético en el estudiante por la alimentación, coadyuvando al compromiso de su estudio.

POSTURA CONCLUSIVA

Un docente transformador intelectual ejerce su praxis en el campo laboral alimentario cuando alcanza un conjunto de valores. Primero, vislumbra la relación de la teoría alimentaria con su práctica; segundo, desarrolla aptitudes y

actitudes que le permite hacer una poiesis intelectual en el estudiantado para hacerles cambiar positivamente su percepción del mundo, logrado con el proceso investigativo en el aula de clases y fuera de ella. A partir de esta investigación, hace una introspección que afianza los elementos axiológicos y afectivos que sensibilizan la condición humana en temas alimentarios.

La relación promotora, formadora epistémica y ontológica del docente está cimentada no sólo en sus roles didácticos, sino también como proveedores de una visión crítica de las teorías técnicas educativas que hacen reconocer su valor como seres transformadores intelectuales. Este perfil armoniza la praxis académica con la capacidad reflexiva para develar y desarrollar en los estudiantes una postura ciudadana, crítica y reflexiva en el ámbito alimentario, naturalmente complejo y entrelazado en redes que cambia continuamente.

El reconocimiento del propio docente universitario transformador en

la era del conocimiento es más exigente cada día, instándolo a la búsqueda de su formación y enfoque acorde con estos tiempos. Su crecimiento personal e intelectual es conquistado con la ampliación y consolidación de competencias en el acervo investigativo alimentario y humano, que le permiten enrumbar la formación del estudiante con competencias a nivel investigativo, ético – sensible y al impulso de una sociedad libre, pacífica, democrática, productiva e identitaria alimentariamente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bejar, L., y Quispe, F. (2020). **Educación Constructivista: un Compromiso Transformador.** Publicaciones, 50 (2), 73–85. Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7355755> [Consulta: 2019, julio 01].
- Escobar, A. (2018). **Los Docentes como Vehículos Transformadores de la Sociedad.** La Universidad. Universidad Externado de Colombia. Disponible: <https://www.uexternado.edu.co/los-docentes-como-vehiculos->

[transformadores-de-lasociedad/](#)

[Consulta: 2019, julio 01].

España, E; Cabello, A. y Blanco, A. (2014). **La Competencia en Alimentación. Un Marco de Referencia para la Educación Obligatoria.** Enseñanza de las Ciencias. 32 (3), 611-629. Disponible:

https://ddd.uab.cat/pub/edlc/edlc_a2014v32n3/edlc_a2014v32n3p611.pdf/ [Consulta: 2019, marzo 01].

Giroux, H. (2001, diciembre). **Los Profesores como Intelectuales Transformativos.** Docencia. Profesión Docente. (15), 60 – 66.

Herrán, A. de la (2005). **Formación y Transversalidad Universitarias Tendencias** Pedagógicas 10. Universidad Autónoma de Madrid. Pp. 223 -256.

Marcano de Cordero, L. (2020, marzo-abril). **Hacia la Reconstitución Ética – Sensible del Docente Venezolano.** Revista Arbitrada del CIEG. Centro de Investigación y Estudios Gerenciales (Barquisimeto - Venezuela) (42), 150-163. Disponible:

[http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.42\(150-163\)-Marcano%20Luz_articulo_id603.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.42(150-163)-Marcano%20Luz_articulo_id603.pdf) [Consulta: 2020, mayo 08].

Nieva, J. y Martínez, C. (2016, Septiembre – Diciembre) **Una Nueva Mirada Sobre la Formación Docente.** Universidad y Sociedad. Revista Científica

Multidisciplinar de la Universidad de Cienfuegos | ISSN: 2218-3620. (8 (4): 14 – 21.

Oviedo, P. (2014, mayo). **El Docente Ante los Desafíos del Siglo XXI.** Capítulo 1. Investigaciones y desafíos para la docencia del siglo XXI. Primera edición. Pág. 13-25. Disponible: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Columbia/fce-unisalle/20170117032546/investigacion.pdf> [Consulta: 2021, mayo 12].

Pérez, E.; Moya, N.; Curcu C. (2013, enero-abril) **Transdisciplinariedad y Educación.** Revista Electrónica Educere. 17 (56), 15-26. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630150014> [Consulta: 2019, marzo 01].

Pirela de Farías., L.; Prieto de Alizo, L. (2006). **Perfil de Competencias del Docente en la Función de Investigador y su Relación con la Producción Intelectual.** Opción. Revista online Universidad del Zulia, Venezuela. 22 (50), 159-177. Disponible: www.redalyc.org/articulo.oa?id=31005008 [Consulta: 2019, marzo 03].

Rivas, L. (2011, julio-diciembre). **Las Nueve Competencias de un Investigador.** Investigación Administrativa. Escuela Superior de Comercio y Administración, Unidad Santo Tomás México. (108), 34-54.

Disponible:

www.redalyc.org/pdf/4560/456045339003.pdf [Consulta: 2019, marzo 03].

Santiago, M.; Parra, J.; Murillo, M. (2012, ene.). **Docente Intelectual: Gestor de la Reflexión Crítica Perfiles Educativos**. México 34 (137), 164-178.

Disponible: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000300010&lng=es&tlng=es [Consulta: 2019, julio 10].

Hacia el éxito:
UNA ACTITUD DE MENTE POSITIVA

Autor: Alina Ponce
alinaponceflores@gmail.com

RESUMEN

La obra literaria titulada Una Actitud de Mente Positiva, es un libro de autoayuda, el cual fue publicado en la década de los años 60 del siglo pasado en los Estados Unidos de América, siendo este uno de los años más difíciles en la economía americana, el mismo dio paso al género de la literatura de superación personal. Este escrito pasa a ser pionero en crear conciencia en la existencia de formas de auto ayuda, y de desarrollo personal, describen en su interior **muchos conceptos que resultan brillantes**. En esta reseña bibliográfica, se utiliza una metodología documental, descriptiva, analítica. El texto se centra en demostrar que la mente y el subconsciente se pueden programar, reprogramar sí es la decisión de nuestra Actitud de Mente Positiva; la misma busca crear una conciencia del comportamiento del hombre, de sus patrones mentales ante los objetivos, sueños o metas planteadas, de allí la necesidad de afianzar o cambiar su postura ante la vida.

PALABRAS CLAVE:
cambio, subconsciente,
actitud, pensamiento.

**Hacia el éxito:
UNA ACTITUD DE MENTE POSITIVA**

Author: Alina Ponce
alinaponceflores@gmail.com

ABSTRACT

The literary work entitled "A Positive Mind Attitude" is a self-help book, which was published in the 60s of the last century in the United States of America, this being one of the most difficult years in the economy. Americana, it gave way to the genre of self-improvement literature. This writing becomes a pioneer in creating awareness in the existence of forms of self-help, and personal development, it describes many concepts that are brilliant. In this Bibliographic Review, a documentary, descriptive, analytical methodology is used. The text focuses on showing that the mind and the subconscious can be programmed, reprogramming itself is the decision of our Positive Mind Attitude; It seeks to create an awareness of man's behavior, of his mental patterns before the objectives, dreams or goals set, hence the need to strengthen or change his position in life.

Key words: change, subconscious, attitude, thought

INTRODUCCIÓN

Napoleón Hill (1883-1970), desencadenó una polémica en el género de la superación personal en el pasado siglo XX, dicha intervención continúa impactando en nuestros tiempos; su pensar nos lleva a colocar o utilizarla mentalidad y la actitud a la hora de guiar y encauzar los períodos de crisis, cambio y transición; dentro de una sociedad en conflicto, llevando un cambio de paradigma hacia las actitudes de los seres humanos cuando se enfrentan a situaciones críticas.

William Clement Stone (1902-2002), fue un significativo filántropo letrado en el tema de la autoayuda. Stone subrayó que empleó en él mismo una actitud mental positiva, lo cual conllevó a su riqueza monetaria, a su vez, ha podido ayudar a decenas de millones de lectores que han aplicado estos preceptos. Por ello, destaca que hay poca diferencia en las personas, pero esa pequeña diferencia marca una gran diferencia. La pequeña diferencia es la actitud. La

gran diferencia está en si es positiva o negativa.

En 1959, Stone desarrolló junto con Napoleón Hill, la obra impresa titulada *Hacia el éxito: una actitud mental positiva*, publicada en Estados Unidos de América, a cargo de la Editorial Prentice Hally compilada en cuatrocientas dieciséis (416) páginas, la cual consta de cinco (5) partes tituladas: Donde se Inicia el Camino; Cinco Bombas Mentales para Enfrentarse al Éxito; Las Llaves de la Ciudadela de la Riqueza; Prepárese a Alcanzar el Éxito; por último, ¡Acción, Por Favor! Aquí trabajaremos con la traducción al español realizada por María Antonia Menini. Publicada por la Editorial De Bolsillo, con el ISBN 9788499086583, de fecha 30 de octubre de 2019.

Este libro, busca la comprensión y entendimiento del lector, los beneficios de la práctica de los diecisiete (17) principios, enseñando que las atribuciones de la mente son infinitas; de allí se puede afirmar: aquello que la mente puede concebir y creer, la mente puede alcanzarlo. Este

método nos indicará como descomponer la mente que pensamos; entonces, se puede decir, tenemos que pensar con claridad y explorar a fondo el subconsciente, esto nos llevará a preguntar: ¿Cómo establecer un objetivo? ¿Cómo lograr mediante la persistencia y una acción positiva alcanzar dichos objetivos?

De allí, en este libro se puede encontrar consejos prácticos para hacer crecer el nivel de energía y apropiarse de estas herramientas de ayuda para lograr mantener nuestra visión en lo que queremos, desplazando lo que no tenemos como personas y potenciando los procesos cruciales para desarrollar una autoestima alta.

RECORRIDO TEMÁTICO

El razonamiento de los seres humanos es el más poderoso, entendiendo que todo lo que puede pensar o desear, lo puede obtener, cuando se lee, la mente entra en un proceso de crítica con la razón por no tener confianza en nuestro poder, el mismo, nos da diferentes pautas para

aplicar el método que busca lograr el éxito, y permitir usar nuestra mente para tener una existencia plena, feliz y próspera; superando las adversidades que tienen en el camino. Mediante la actitud mental positiva podemos llegar a estados mentales de autosugestión que nos ayudaran a lograr nuestras más ambiciosas metas y liberarnos de la prisión que representan los pensamientos negativos que repelen de nuestras vidas la verdadera riqueza.

De allí, todo individuo se debería plantear la siguiente interrogante: ¿Cuál debería ser la actitud ante la crisis abrumadora de la actualidad? Los autores dejan entender que, todas las respuestas las tenemos en nuestras manos, a su vez, sí estamos llenos de cantidades de pensamientos negativos no podremos observar la posible solución que nos da nuestra misma mente consiente y subconsciente.

Ahora bien, es necesario plantear la pregunta principal del libro, ¿Dónde se inicia el camino hacia el éxito?; esto es develado por los

autores al exponer que dicho camino inicia cuando los individuos fijan metas claras y sueños; de allí se debe convencer, el único medio para lograrlos es recorrer un sendero, el mismo no siempre es fácil, estará en gran parte lleno de obstáculos, dificultades, problemas, los cuales se podrán superar teniendo una Actitud Mental Positiva, esta postura ante la vida requiere de coraje, fuerza pero sobre todo actitud. La mente positiva prevalece ante la adversidad, permitiendo lograr el tan anhelado éxito.

Tras la lectura, los autores dejan muy clara las dos actitudes que puede tomar cualquier individuo, así como las consecuencias o repercusiones si las tomamos, tenemos en primer lugar la *Actitud Mental Positiva* (AMP), cuyas repercusiones van en una postura optimista, en la cual, la mente es tan poderosa, que si decimos que llegaremos hacer exitosos lo podemos lograr. Este principio de vida tiene la facultad de atraer la salud, la sabiduría, el éxito, la felicidad, la abundancia y la tan anhelada riqueza.

En segundo lugar, los autores indican la existencia de la *Actitud Mental Negativa* (AMN), la misma es todo lo contrario de la AMP, esta postura derrotista tiene la facultad de repeler todas las cosas positivas, privándole de todo aquello que hace que la vida merezca ser vivida; si una persona presiente tener cáncer, le ira mal o no logrará su meta, pues eso se le cumplirá. Es entonces: somos pobres no por culpa de Dios; eso le dijo la madre a S.B Fuller. Palabras con considerable significado; entonces, tenemos la opción de decidir por un mejor futuro. Se debe tener presente, la decisión de escoger una AMP o una AMN es decisión de cada persona.

En esta obra, el personaje de *Tom Demsey*, era un muchacho inválido de nacimiento, el cual sólo tenía un pie y un muñón por brazo derecho; eso no era impedimento para lograr su sueño, aunque de niño quería saltar y jugar, dichas acciones le eran imposibles, él tenía una meta fijada con verdadera convicción, la cual era de jugar fútbol americano,

debido a esto, su padre le mandó hacer un pie de madera. En la narrativa Tom hizo historia, rompiendo récord como jugador estrella. Dando una clara visión del poder de la mente sobre la materia.

No hay impedimento alguno, muchos pasan su vida quejándose de la situación, pero no logran iniciar o dar un paso para procurar un cambio, más si está presto de ver, criticar y mantener la queja viva del que quiere hacer algo al respecto. Es decir, que el mayor obstáculo en la vida del ser humano está representada por la actitud que en cierta forma conduce las acciones de una persona y lo ayuda a conseguir o no sus metas.

Los autores plantean diecisiete (17) principios que se deben seguir para alcanzar el éxito, las mismas son: 1. Precisión de los objetivos; 2. Genio creador; 3. Una personalidad agradable; 4. Fe aplicada; 5. Recorrer un kilómetro+; 6. Trabajo en equipo; 7. Visión creadora; 8. Auto disciplina; 9. Exactitud de pensamiento; 10. Aprender de la derrota; 11. Atención controlada; 12. Iniciativa personal; 13.

Entusiasmo; 14. Dedicación de tiempo y dinero; 15. La conservación de una salud física y mental; 16. Utilización de la fuerza del hábito cósmico; por último, 17. Una actitud positiva.

Es importante entender, que todo objetivo, de forma intrínsecamente puede llevar derrotas en el camino, siendo esto lo más natural de un camino, lo importante aquí es saber que esas derrotas conllevan a una enseñanza o a un aprendizaje, el cual nos hará llegar más rápido al éxito si aprendemos de él. Sabiendo que, no se puede quitar la atención, conviene mantener la misma de forma controlada, fija y sin distracciones, esto con el fin de lograr los objetivos planteados, es importante recalcar, que aquello que la mente puede concebir y creer, la mente puede alcanzarlo, siendo esta frase la más importante del libro.

Tener todos los conocimientos para lograr ese gran sueño es fundamental, esto garantiza contar con las herramientas necesarias a lo largo del camino, superar los obstáculos presentes; mantener una

Actitud Mental Positiva es fundamental mantenerse entusiasmado y motivado, no olvidar: si se hace algo que apasiona, motiva y que te alegra el alma, el transitar es ligero, corresponde mantener una salud física y mental optima, aquí bajo una apreciación personal, la salud mental se sana al erradicar la invasión de pensamientos negativos, de esta forma, el camino para ver logrado el éxito, es más fácil de visualizar y entender.

ESCENARIOS CONCLUYENTES DEL REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

Cuando pasamos por un fracaso la mente enseguida trata de protegernos buscando pensamientos que nos alejen de nuestro camino, y es aquí donde se debe prestar mayor atención en los detalles, de allí corresponde establecer las interrogantes como son: ¿Qué fue lo que me hizo caer? ¿Qué forma me puedo levantar para continuar?; a su vez responder a la mayor, como es:

¿Por qué tengo ese retraso que no debo volver a tener?

Los seres humanos tienen fortalezas y virtudes, pero existe una barrera mental basada en posturas del pensamiento individual, nos llevan a preguntar: ¿Cómo utilizo mis fortalezas y mis virtudes? ¿Cómo estoy construyendo mi futuro?; desde el mismo momento que me siento en pleno conocimiento de ser el único responsable de mi vida, siendo yo el culpable de los desalientos, fracasos y triunfos existentes en mi transitar.

Existen todo tipo de personas, el problema está en saber cuál discapacidad mental es la sufrida por cada uno, después de transitar por todo el libro, se llega a la gran conclusión: las discapacidades son únicamente mentales, esto se puede afirmar al ver personas discapacitadas corporalmente, donde lo físico no logra detener la mente, la cual va más allá de lo imaginable, entrando en un proceso de visibilidad, solo él que lo logra, puede entenderlo. En otras palabras, la mente es capaz de lograr todo, más dentro de su ser, solo debes

saber escuchar y lograrlo, aquello que la mente puede concebir y creer, la mente puede alcanzarlo.

El propósito de este libro es, llevar al lector al análisis de su realidad, descubriendo sus errores e incitando al cambio de su postura ante la vida, enfocando su pensamiento en lo deseado y no en las dificultades para alcanzarlo. Esto le permitirá crear hábitos los cuales le ayudarán a desarrollar la perseverancia y la fuerza de voluntad necesarias para lograr el éxito económico, alcanzando así el éxito personal.

Así como el viento arrastra una nave hacia el este y el oeste, los autores buscan que el lector sea elevado o hundido por la ley de la autogestión, que formulada en términos positivos es: Si piensas que eres superior, lo eres; al llegar a las metas trazadas y ver hacia atrás, se debe reflexionar sobre: Has tenido que pensar en alto para ascender; Has tenido que estar seguro de ti mismo antes de ganar algún premio, por último, es pertinente afirmar: las batallas de la vida no siempre

favorecen al hombre más fuerte o al más rápido, pero tarde o temprano el hombre que gana es el hombre que puede.

POSTURA REFLEXIVA PERSONAL

Se reconoce la gran importancia de este libro para el mundo de la autoayuda, siendo como una obra épica, que no se puede dejar de leer, trae en si paso a paso, de cómo lograr tus metas, no importando sean pequeñas, grandes, o estén divididas en corto, mediano o largo plazo. La abstracción de la lectura se desenvuelve en el desarrollo personal, de cualquier individuo de querer dar un cambio a su vida y pueda así lograr sus deseos, dejando a su paso solo los conocimientos adquiridos de sus triunfos y derrotas en el camino de su objetivo; la lectura se hace imprescindible para la búsqueda de una superación constante

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

Napoleón Hill Y W. Clement Stone (2016) **Actitud De Mente Positiva: Un Camino Hacia El Éxito.** ISBN: 9788499086583.

UNIVERSIDAD FERMÍN TORO

Educación para los Valores Humanos

Scientiarum

Decanato de Investigación y Postgrado de Universidad Fermín Toro

¿QUIERES PUBLICAR TU ARTÍCULO?

SCIENTIARUM Revista arbitrada, de publicación semestral del Decanato de Investigación y Postgrado, en la que tiene 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 acompañado de los formatos: Solicitud de Publicación, Constancia de Autoría, ubicados en la página web de la Universidad Fermín Toro.

NORMAS DE PUBLICACIÓN

- 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

www.uft.edu.ve

Teléfono: (0251) 7100180

Correo Electrónico:

decanatopost@hotmail.com

dirinvestigacionuft@gmail.com

Dirección:

Urb. Chucho Briceño

Edif. UFT

Cabudare - Edo.- Lara

Código Postal: 3023

REVISTA
SCIENTIARUM N°2
AÑO 2021

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

EL FUTURO ES TUYO