



— Educación y su Relación  
— Multidisciplinaria con el  
— Hecho Educativo

**Compiladores**  
**Esther Saavedra, Amada Mogollón y Elsy Medina**

Educación y su relación multidisciplinaria con el hecho educativo. Facultad de Ciencias de la Educación - Universidad de Carabobo. 1ra Ed. Valencia, Venezuela. 2018

131 P.

1.Educación – Lectura y escritura – Didáctica – Pedagogía – Tecnología y educación – Educación y desarrollo

Primera edición, 2018

© Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo.

Autores:

Amada Del Carmen Mogollón, Esther María Saavedra, Elsy Medina, Elisabel Rubiano Albornoz, Yilmar Campbell Requena, Jorge Enrique Mariña Abreu, Alida Malpica Maldonado, Ada Dugarte de Villegas, Tania Bencomo, Thania Margot Oberto Morey, María Enolina Casadiego Vivas, Lesbia Maldonado

Compiladores: Esther María Saavedra, Amada Del Carmen Mogollón y Elsy Medina

Diseño y Diagramación: Edward Abdel

Depósito Legal: CA2018000188

ISBN Electrónico: 978-980-233-720-0

Hecho en Venezuela - Made in Venezuela



Todos los ensayos contentivos de este libro han sido objeto de arbitraje, por la comisión coordinadora del programa doctoral, en colaboración con expertos e investigadores en las temáticas seleccionadas, lo que le confiere un alto nivel académico y científico.

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

Universidad de Carabobo  
Valencia - Venezuela



## *Índice de contenido*

|   |           |
|---|-----------|
| Prólogo .....   | 9         |
| Presentación .....  | 17        |
| <b>Acerca de los autores .....</b>  | <b>21</b> |
| <b>TRÍADA EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA:<br/>GERENCIA, ÉTICA E INVESTIGACIÓN</b>                      |           |
| <b>Introducción .....</b>   | <b>29</b> |
| Tríada en la educación universitaria desde la gerencia,<br>ética e investigación .....                | 30        |
| Neura en la gestión universitaria .....   | 33        |
| Ética e investigación .....   | 37        |
| Ética e investigación. Perspectiva .....  | 40        |
| Conclusión .....  | 42        |
| <br><b>LA ESCUELA Y LA VIDA. UN REENCUENTRO<br/>DIALÉCTICO</b>  |           |
| <b>Diálogo de apertura .....</b>  | <b>49</b> |
| La educación limitada, y lo limitado de la educación...   | 50        |
| Educar para la vida, ¿para cuál vida? .....   | 52        |
| El contrasentido de la educación .....  | 55        |
| Intelectualidad e inteligencia .....  | 57        |
| Autoridad y Libertad .....  | 59        |
| Inconclusiones .....  | 60        |
| <br><b>PENSAMIENTO CRÍTICO PARA LA SOCIEDAD<br/>DEL CONOCIMIENTO</b>                                  |           |
| <b>Introducción .....</b>   | <b>65</b> |
| El pensamiento crítico en la sociedad del conocimiento<br>función heurística .....                    | 66        |
| Episteme o esencia de las ideas referidas al<br>pensamiento crítico y a la sociedad del conocimiento. |           |
| Interpretación teórica .....  | 71        |
| Reflexiones en torno al tema expuesto .....   | 74        |
| <br><b>VIEJOS Y NUEVOS DIARIOS DE LA CULTURA<br/>ESCOLAR LATINOAMERICANA</b>                          |           |
| <b>Planteamiento introductorio .....</b>  | <b>81</b> |

|                             |    |
|-----------------------------|----|
| Desarrollo Argumental ..... | 83 |
| Escolaridad.....            | 83 |
| Americanidad.....           | 92 |
| Conclusiones .....          | 95 |

## **LENGUAJE: PUENTE EPISTÉMICO ENTRE LA CONSTRUCCIÓN DE REALIDADES COTIDIANAS Y CIENTÍFICAS**

|  |     |
|--|-----|
| <b>Introducción</b> .....  | 103 |
| Los estudios del lenguaje en su diacronicidad epistemológica .....                 | 105 |
| Lenguaje: un prisma para observar las realidades cotidianas .....                  | 107 |
| Lenguaje, racionalidad e investigación científica.....                             | 109 |
| La investigación en Ciencias Sociales: un universo de racionalidades válidas ..... | 112 |
| Episteme de las realidades cotidianas y científicas en las Ciencias Sociales ..... | 114 |
| Discurso conclusivo .....  | 116 |

## **LECTURA: TRASCENDENCIA AXIOLÓGICA EN EL MARCO DE LA REFORMA CURRICULAR DE LA FaCE-UC**

|  |     |
|--|-----|
| <b>Planteamiento introductorio</b> .....                                       | 121 |
| Principios del currículum y la lectura como eje del aprendizaje .....          | 123 |
| La transversalidad en el proceso educativo .....                               | 125 |
| La transversalidad y las competencias lingüísticas ....                        | 128 |
| Descripción programática de la unidad curricular Castellano Instrumental ..... | 131 |
| Eje transversal lectura: trascendencia axiológica y social .....               | 133 |
| Notas Concluyentes .....   | 134 |

## **LAS CREENCIAS PERSONALES DEL DOCENTE Y SU REPERCUSIÓN EN EL DESEMPEÑO PROFESIONAL**

|                           |     |
|---------------------------|-----|
| <b>Introducción</b> ..... | 139 |
|---------------------------|-----|

|  |     |
|--|-----|
| Origen de las creencias .....                                    | 140 |
| Las creencias y su concepción a través de diversas fuentes ..... | 142 |
| Creencias personales como potenciadoras o limitantes .....       | 143 |
| El desempeño profesional .....                                   | 144 |
| Las creencias docentes .....                                     | 145 |
| Desarrollo argumentativo .....                                   | 149 |
| Reflexiones finales .....  | 153 |

## **CULTURA DE SALUD INTEGRAL EN EDUCACIÓN UNIVERSITARIA. VISIÓN ONTOLÓGICA DESDE LA HERMENÉUTICA FILOSÓFICA**

|                            |     |
|----------------------------|-----|
| <b>Introducción</b> .....  | 159 |
| Análisis disertación ..... | 164 |
| Reflexiones finales .....  | 170 |

## **TECNOLOGÍA Y EDUCACIÓN UNIVERSITARIA UNA MIRADA AL MARCO JURÍDICO VENEZOLANO**

|   |     |
|---|-----|
| <b>A modo de introducción</b> .....                   | 177 |
| Revisión teórica conceptual acerca de las TIC .....   | 178 |
| La educación universitaria en un nuevo contexto... .. | 183 |
| Las tecnologías en el marco jurídico venezolano... .. | 189 |
| Reflexiones finales .....                             | 193 |

## **APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGÍA PARA UNA EDUCACIÓN SUPERIOR DE CALIDAD**

|   |     |
|---|-----|
| <b>Introducción</b> .....   | 201 |
| La Educación Superior como servicio público .....                                 | 202 |
| El aprendizaje cooperativo una estrategia relegada en la Educación Superior ..... | 208 |
| Asumir el reto del aprendizaje cooperativo .....                                  | 215 |
| Conclusiones .....  | 216 |

## **NIVELES AGÓGICOS. UNA APROXIMACIÓN SISTÉMICA DE LA EDUCACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA**

|  |     |
|--|-----|
| <b>Introducción</b> .....                            | 221 |
| Fundamentación epistemológica .....                  | 222 |
| Visión de patrón en redes .....                      | 224 |
| Principio hologramático del pensamiento complejo ... | 224 |

|   |     |
|---|-----|
| Niveles agógicos una construcción desde la Antropogogía para la atención de la educación a lo largo de la vida .....          | 229 |
| Incidencias de la Neuroeducación desde los niveles agógicos: El proceso mente-cerebro, partes y el todo simultáneamente ..... | 235 |
| Conclusiones .....  | 236 |

## **GESTIÓN SOCIAL UNIVERSITARIA, SOCIALIZACIÓN Y FORMACIÓN CIUDADANA**

|  |     |
|--|-----|
| <b>Introducción</b> .....  | 240 |
| Gestión social universitaria, socialización y formación ciudadana .....  | 241 |
| La universidad como sistema complejo , dinámico, inestable, adaptativo, caótico y sus implicaciones con la comunidad ..... | 242 |

## ***Prólogo***

Tengo el honor de poder prologar un libro como el que el lector tiene entre sus manos, fruto del esfuerzo y el trabajo concienzudo de profesores experimentados que cuentan con una formación amplia, al tiempo que actualizada, del hecho educativo. Este libro está destinado a toda la comunidad científica en general, pero en especial a estudiantes de postgrado, aunque su manera clara, accesible y organizada de transmitir las ideas, lo convierte en un libro apto también para todo aquel que desee profundizar en diferentes temas concomitantes o inherentes a la educación.

Desde el título: Educación y su relación multidisciplinaria con el hecho educativo, el texto nos invita a intuir que el fenómeno educativo puede ser abordado desde diferentes perspectivas, tal es su complejidad y la variedad de los factores que pueden estar implicados en él. Quizá nunca antes como en la actualidad han proliferado publicaciones tan variadas y de tan alta calidad sobre la educación, publicaciones que acogen aproximaciones inter y multidisciplinarias al hecho educativo y que analizan la manera en que otras disciplinas y diversos factores se conectan y convergen en la educación.

Los cambios a los que nuestra sociedad está sometida han influido de manera decisiva en la educación actual, vivimos inmersos en la tecnología, en sociedades que se reestructuran continuamente gracias a los movimientos migratorios, sociedades globalizadas, sujetas a la vorágine acelerada en la que parece transcurrir la vida hoy, sociedades variadas y con esencias distintas que generan situaciones educativas igualmente variadas, múltiples y no vistas hasta ahora y que sitúan a los profesionales de la educación ante cuestiones a las que urge dar respuesta y hacerlo con la seriedad y el rigor científico que le corresponde, pues es responsabilidad de la educación atender a las demandas de la sociedad actual y preparar a los ciudadanos del mañana, para que estos puedan desenvolverse de la manera más competente y eficaz.

Posible en su intento de superar los retos de un futuro que se intuye exigente y en el que cada educando de hoy tendrá que poner en marcha no sólo conocimientos de diversa índole, sino también estrategias y maneras de hacer que dependerán en gran parte de la formación recibida y de sus experiencias educativas.

Para tratar de hallar respuestas a los nuevos interrogantes, fruto de los nuevos contextos educativos y éstos, a su vez, consecuencia de las nuevas sociedades, es necesario partir de la información actualizada, el conocimiento profuso y profundo de las situaciones, la reflexión y el análisis riguroso de los datos, pues sólo de este modo es posible comprender el constructo educativo tal y como se manifiesta en nuestros días. Este libro constituye una aportación que desde ese posicionamiento serio trata de profundizar en algunas de las cuestiones surgidas al hilo de la educación actual y ello se hace a lo largo de doce capítulos sobre todo de corte teórico, aunque también se incluyen pinceladas de tipo más práctico.

Estos doce capítulos se estructuran en cuatro partes a través de cuya lectura, el receptor, informado y con una visión más completa y actualizada del estado de la cuestión, se siente invitado a la reflexión sobre la educación actual. La estructura del texto y la concisión de los temas abordados en él posibilitan además que el lector identifique posibles líneas de investigación y piense en estudios o proyectos que permitan avanzar en ellas.

La primera parte se destina a la temática de la Producción, gestión y transformación del conocimiento en la educación actual y está compuesta por tres capítulos. El primero de ellos se centra en la universidad; su autora, **Amada Mogollón**, Doctora en Educación y Asesora de Estudios para Graduados de Postgrado, destaca la idea de que el sistema universitario se asienta sobre tres pilares: la gerencia, la ética y la investigación. Mediante esta estructura, la gerencia universitaria, que articula la comunicación entre los diferentes servicios, departamentos y Facultades, trata de fomentar la

investigación como seña de identidad de la universidad y los valores éticos relacionados con el desarrollo humano. De todo este sistema, la doctora Mogollón resalta la responsabilidad que conlleva el cargo de gerente, pues sobre él recae la función de emprender acciones efectivas que evidencien un compromiso con la investigación de calidad desde el respeto a la ética y un compromiso con valores como la integración y a la participación activa de quienes confluyen en el sistema universitario.

La segunda parte, escrita por la Doctora **Esther Saavedra** podemos acercarnos a una reflexión sobre la interacción que se crea entre los conceptos de escuela - educación y vida. Saavedra destaca el carácter social de la educación y cómo ésta impacta de manera decisiva en todas las etapas de la vida de una persona. Critica el hecho de que no hayamos alcanzado aún una educación que contemple como eje fundamental la vida misma, que se centre en corregir la manera de hacer si ésta no está en consonancia con unos valores adecuados, pero no en corregir el ser de las personas. A su juicio, muchas de las reformas educativas actuales evidencian que los valores sociales se abordan de una manera muy superficial y esto no debería ser así, pues la educación ha contraído de manera tácita unas obligaciones con la sociedad.

La tercera parte corresponde a la temática de la Educación y formación en la sociedad del conocimiento. Redactado por la Especialista en Tecnología de la computación aplicada a la educación la Doctora **Elsy Medina**, señala la necesidad de que el pensamiento crítico vaya unido a la sociedad del conocimiento, puesto que, aunque ésta se apoye en la tecnología como soporte, se destina a acoger las diferentes formas de pensar, porque éstas determinan el comportamiento humano y constituyen la esencia de las personas. Medina reivindica la necesidad de enseñar a pensar de forma crítica en la educación para que los estudiantes puedan actuar ante las vicisitudes de una manera científica, humanística y adecuada que estas actuaciones contribuyan a la creación de un mundo mejor.

El colofón de esta cuarta parte cuya autora es la Doctora **Elisabel Rubiano**, lo dedica a una disertación diacrónica sobre las claves definitorias de la identidad latinoamericana y cómo éstas se han tratado y se tratan en la educación. Unas claves que trascienden los topónimos otorgados por las diferentes culturas, el paisaje o las representaciones sociales y que entroncan con unos valores y comportamientos propios. En su disertación, Rubiano también analiza cómo estas claves se diluyen en la educación latinoamericana, cómo interfieren las relaciones con los colonizadores en la autodefinition de esta sociedad y nos habla de los choques entre la cultura occidental europea y la idiosincrasia latinoamericana.

La quinta parte pertenece a la Doctora **Yilmar Campbell**, jefe de la Cátedra de Teoría y Métodos de la Investigación Lingüística y coordinadora de investigación del Departamento de Lengua y Literatura de la FaCE- UC, basándose en un sólido marco teórico, destaca el valor del lenguaje no sólo porque nos define como humanos, sino porque es el instrumento con el que podemos construir e interpretar la realidad cotidiana y con el que podemos explicar esa realidad desde un punto de vista científico. De tal modo que Campbell encuentra en el lenguaje el elemento vinculante entre la realidad y el horizonte investigativo, lo que se aprecia de manera más obvia en la educación, pues en ella confluyen los conocimientos, las realidades, de diferentes disciplinas.

La sexta parte, escrito por **Jorge Enrique Mariña**, Doctor en Educación, quien aborda la temática de la lectura dentro de la reforma curricular de la FaCE de la Universidad de Carabobo y llega a la conclusión de que ésta es considerada como un eje transversal en dicha reforma. En su exposición, el autor identifica la lectura como una herramienta indispensable para el fomento de aprendizajes, si bien, sus efectos exceden lo cognoscitivo, pues, a juicio de Mariña, la lectura conlleva aportaciones humanas de un calado más profundo que favorecen la armonía y la convivencia con los demás.

La séptima parte realizada por la Doctora **Alida Coromoto Malpica Maldonado**, especialista en Dinámicas de Grupos y en Tecnología de la Computación en Educación. En él, la autora focaliza su atención en el docente y en cómo pueden interferir sus creencias en el ejercicio de su labor profesional, pues éstas pueden convertirse en un arma de doble filo al tener la capacidad de producir efectos adversos o favorables. Con el ambicioso objetivo de descubrir qué significan las creencias de los docentes y cómo éstas pueden repercutir, la autora hace una exhaustiva revisión bibliográfica de aportaciones teóricas surgidas al amparo de enfoques humanistas, psicológicos o cognitivos.

La octava parte, la Doctora en Ciencias de la Educación **Ada Dugarte de Villegas** nos ofrece una visión ontológica desde la hermenéutica filosófica de la cultura de salud integral en la educación universitaria. Para Dugarte debemos tratar de que los alumnos universitarios adquieran consciencia de la importancia de desarrollar hábitos de vida saludable y se responsabilicen de su salud, pues ésta está relacionada con el concepto de la propia existencia. La autora señala que los conocimientos de salud integral pueden mejorar la calidad de vida de los integrantes de una sociedad; hace un recorrido histórico hasta la actualidad por las diferentes culturas para constatar que los elementos relacionados con esta cultura de salud integral como pueden ser factores de salud física, mental, social o ecológica han formado parte de ellas. Además, trata de contextualizar este fenómeno en la Universidad de Carabobo y al hilo de ello propone una serie de objetivos que poder cumplir dentro de este ámbito a través de programas, proyectos e investigaciones.

Mediante la lectura de la novena parte, versado sobre las nuevas tecnologías. Este se presenta, como una ventana abierta al análisis del papel que tienen las tecnologías de la información y la comunicación en la educación, especialmente dentro del contexto venezolano. La Doctora en Ciencias Sociales **Tania Bencomo** señala que éstas no sólo son un elemento transformador de la sociedad, sino un potente aliado en la educación universitaria y constata, tras una exhaustiva revisión

documental, que en el sistema educativo venezolano existe un entramado legal que fomenta su uso e incorporación, lo que, en última instancia se espera que revierta en el desarrollo de una nueva realidad económica y social en Venezuela.

La décima parte, nos llega de la mano de la Doctora en Ciencias Sociales **Thania M. Oberto**. En él la autora asocia el aprendizaje cooperativo a una educación de calidad en la universidad, pues entiende que la cooperación simétrica entre los estudiantes además de acostumbrar a los alumnos a trabajar en equipo, está estrechamente vinculada al desarrollo de competencias sociales, habilidades y actitudes necesarias para desenvolverse de manera resolutiva ante los problemas surgidos en los diversos contextos en los que se da la vida.

Siguiendo con el orden llega la décimo primera realizado por la Doctora en Educación **María Enolina Casadiego Vivas** subraya la importancia del currículo como una herramienta que armoniza con la educación por competencias y que es capaz de monitorizar la madurez del estudiante a lo largo de sus diferentes períodos vitales. Partiendo de esta concepción la autora analiza los contenidos de la Cátedra de Pedagogía y Currículo de la FaCE de la Universidad de Carabobo con el objetivo de comprobar en qué medida se incluyen nuevos enfoques, estrategias y acciones que sirvan para orientar el desarrollo de valores, competencias y actitudes entre los alumnos de los diversos niveles educativos.

Concluye este recorrido con la décima segunda parte que se centra en el entorno universitario, la autora Doctora **Lesbia Maldonado** propone otros tres ejes que, si bien conectan con los expuestos en el primer capítulo, profundizan en la dimensión más social. Maldonado hace énfasis en el hecho de que la universidad tiene ante sí el reto de hallar respuesta a los desafíos que le plantea la sociedad actual y de hacerlo desde la investigación científica, pero también teniendo presente la realidad social en la que está inserta, lo que le obliga a contribuir al desarrollo humano. Ello implica concebir el conocimiento no como una suerte de ente abstracto y abstruso, sino como algo conectado con un contexto al que

ha de contribuir de manera responsable mediante la aportación de ideas transformadoras y soluciones que dejen su impronta en el contexto social, sólo así la universidad podrá mejorar la calidad de vida de los educandos y de las sociedades con las que interacciona.

***Dra. Ana María Aguilar López***

Área de Didáctica de la Lengua y la Literatura

Facultad de Educación.

Universidad de Burgos - España

## ***Presentación***

La Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, aprobó la creación de los Estudios Posdoctorales no conducentes a grado académico, con el propósito de ofrecer actualización, perfeccionamiento y la profundización en el área específica de las Ciencias de la Educación, propiciando espacios académicos para el intercambio de saberes multidisciplinarios para la investigación.

Por tanto, es de gran orgullo institucional que un grupo de calificados investigadores de dilatada trayectoria académica, egresados de los Estudios Posdoctorales en Ciencias de la Educación cohorte 2017 - 2018, visibilicen ante la comunidad universitaria aunando talentos y saberes, una productividad intelectual como la compilación titulada “Educación y su Relación Multidisciplinaria con el Hecho Educativo” que evidencia el valioso capital intelectual con el que cuenta nuestra institución.

Podemos afirmar por tanto, que la mencionada compilación es el resultado de investigaciones teóricas sobre el hecho educativo en distintas dimensiones: Gestión Universitaria, Ética e Investigación, Lenguaje, Lectura, Aprendizaje Cooperativo, Ethos de vida escolar, pensamiento crítico, sociedad del conocimiento, tecnología de investigación y salud y vida, los cuales emergen de los estudios Posdoctorales como producto de la elevada formación doctoral y alto nivel académico de nuestros investigadores.

Es pues esta obra una revelación de sucintas realidades desde las diferentes perspectivas y experiencias de los autores, para entender el hecho educativo en tiempo presente y expresar como se anidan incontables avances en el ámbito de la educación. Es necesario destacar, esta incesante actividad de estos profesores investigadores adscritos a las diferentes estructuras de investigación y agrupados en macro líneas lo cual ha permitido incrementar, desarrollar con pertinencia y relevancia social cada una de las diferentes dimensiones.

La educación requiere cada vez con mayor urgencia resolver problemas complejos, de múltiples variables para lo cual se requiere de aceleradas inventivas y transformaciones en la producción, socialización y aplicación del conocimiento, es por ello que las valiosas contribuciones condensadas aquí son una respuesta de creación intelectual al servicio del hecho educativo nos deja retos y desafíos para continuar en nuestra sagrada misión de formar docentes.

Estamos presentando en esta obra, una ineludible contribución de una casa formadora de profesionales de la docencia a la educación venezolana desde el subsistema de Educación Universitaria, a los fines de su divulgación para el fortalecimiento académico de las instituciones educativas y el avance de la sociedad en general partiendo del compromiso y la responsabilidad social universitaria.

***Brígida Ginoid Sánchez de Franco***

Decana Facultad Ciencias de la Educación  
Universidad de Carabobo-Venezuela

## ***Acerca de los autores***

### **Amada Del Carmen Mogollón:**

Postdoctorados: Educación y Ciencias Sociales. Doctora en Educación. Magister en Educación. Profesor en Ciencias Experimentales Mención Biología. Docente Titular adscrita al Departamento de Biología y Química. Asesora de Estudios Para Graduados de Postgrado. FaCE-UC. Ponente en Eventos Nacionales e Internacionales. Tutor de Tesis Doctorales y Trabajos de Grado. Publicaciones en revistas Nacionales e Internacionales. Investigador PEII

### **Esther Maria Saavedra:**

Profesora asociada en el Departamento de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Doctora en Educación (UC) y Postdoctorado en Ciencias Sociales (UNESR), Magister en Gerencia Educativa y Especialista en Gerencia Educativa, (UPEL) Profesora en Ciencias Experimentales mención Biología (UPEL) Textos publicados: Salud Integral Humana. Desde una mirada Fenomenológica año 2005, Capítulo de libro: El Método Fenomenológico. Aplicación práctica desde lo educativo en Tópicos de Investigación Cualitativa 2da edición año 2011, Pensamiento, Percepción y Conflicto Humano. Una integración filosófica-científica en Realidades Literarias Postdoctorales, año 2013 Investigadora clasificada por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovaciones de Venezuela (PEII). Miembro de la Comisión coordinadora del programa doctorado en educación FaCE-UC.

### **Elsy Medina:**

Profesora titular en el Departamento de Lengua y Literatura, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo. Postdoctorado en Ciencias de la Educación. Doctora en Innovaciones Educativas. Magister en Lectura y Escritura. Especialista en Tecnología aplicada a la educación. Licenciada en Educación, Mención Lengua y Literatura. Publicaciones: Virtualización didáctica de

la planificación instruccional. Metodología en diseño instruccional en el contexto de la tecnología. Coautora: La educación a distancia teoría y praxis educativa. Didáctica de la Lengua y la Literatura, buenas prácticas docentes. Coordinadora del Programa de doctorado. Directora-Editora Revista Eduweb.

**Elisabel Rubiano Albornoz:**

Doctora en Ciencias Sociales. Mención Estudios Culturales, UC. Magíster en Lectura y escritura, ULA. Licenciada en Educación, Dificultades de Aprendizaje, UNA. Profesora Ordinaria Titular de la Universidad de Carabobo. Facultad Ciencias de la Educación. Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad. Miembro de la Comisión permanente y comité organizador de la Feria Internacional del Libro UC. Coordinadora de cátedra libre de apoyo a la inclusión, FACE-UC. Mediadora, tutora, árbitro, evaluadora y editora de textos académicos. Acreditada como investigadora en el Plan de Promoción al Investigador. Nivel C. y en el ONCTI-UC. Líneas de investigación: Lectura y escritura y Cultura escolar.

**Yilmar Campbell Requena:**

Doctora en Educación. Estudios postdoctorales en curso. Magister en Lectura y Escritura. Licenciada en Educación, Mención Lengua y Literatura. Docente titular de la FaCE-UC. Jefe de la Cátedra Teoría y Métodos de la Investigación Lingüística. Coordinadora de investigación del Departamento de Lengua y Literatura de la FaCE- UC. Miembro acreditado del PEII. Autora del libro Nociones Básicas de Lingüística (2010); coautora del libro Para Comprender el texto escrito (2003) y coautora del Libro I Gestión integrada de la extensión en su vínculo con la investigación y la docencia (2016). Autora de artículos en revistas científicas. Ponente y conferencista en eventos nacionales e internacionales.

**Jorge Enrique Mariña Abreu:**

Licenciado en Educación Mención Lengua y Literatura Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Maestría en Lingüística (UPEL- Maracay).

Doctorado en Educación Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Actualmente cursando estudios postdoctorales en Educación (UC). Profesor titular a dedicación exclusiva de la Universidad de Carabobo. Conferencista y ponente en eventos nacionales e internacionales. Autor de artículos en revistas científicas. PEI (2016). Coordinador de Proyectos de Investigación y Extensión. Coordinador de la línea de investigación: Estudios multidisciplinares de la lengua de la Unidad Lingüística “Magaly Feo la Cruz”. Tutor de Tesis de Maestría y Doctorado.

**Alida Malpica Maldonado:**

Doctora en Educación Universidad de Carabobo (UC) Venezuela. Magister en Educación Mención Orientación (UC). Especialista en Dinámica de Grupo (UCV). Licenciada en Educación Mención Orientación (UC). Especialista en Tecnología de la Computación en Educación (UC). Coach Profesional con Especialización en Coaching Neurolingüístico. N° CPNL – 0272. Certificación Internacional. 2016. Avalado por IAC Coaching, CLC, ICMF, Fundacelac. Prof. Universidad de Carabobo. Venezuela, Pre y Postgrado. Ponente de Congresos Nacionales e Internacionales. Investigador B, Convocatoria 2013 del Programa de Estímulo a la Investigación e Innovación (PEII) perteneciente al Ministerio del Poder Popular para la Ciencia y Tecnología. Línea de Investigación: Orientación Personal Social, Familiar; Sociedad y Tecnología; Educación y Salud.

**Ada Dugarte de Villegas:**

Ada Dugarte de Villegas, Doctora en Ciencias de la Educación. Licenciada en Educación Mención Orientación. Abogada. Magister en Educación Mención Orientación, Especialista en Tecnología de la Computación en Educación. Diplomada en Salud Mental. Profesora categoría Asociada, dedicación Tiempo completo, adscrita al Departamento de Orientación, Facultad Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo. Investigadora acreditada en PEII 2017, categoría Emérita. Ponente Regional, Nacional e Internacional. Diseñadora y coordinadora principal del

Proyecto: Cultura Universitaria en Salud Integral y calidad de Vida; y Programa de Orientación Transdisciplinaria para el abordaje biopsicosocial de los estudiantes de la FACE-UC. Docente de pregrado y postgrado en Maestría y Doctorado.

**Tania Bencomo:**

Abogada. Magíster en Derecho del Trabajo. Especialista en Docencia para la Educación Superior. Doctora en Ciencias Sociales. Mención: Estudios del Trabajo. Docente FCJyP de la UC. Investigadora adscrita al Celijs de la FCJyP.

**Thania Margot Oberto Morey:**

Abogada. Magíster en Derecho del Trabajo. Especialista en Docencia para la Educación Superior. Doctora en Ciencias Sociales Mención Estudios del Trabajo. Profesora Asociada de la Universidad de Carabobo (UC) - Venezuela. Jefa de la Cátedra de Derecho del Trabajo del Departamento de Relaciones de Trabajo y Marcos Regulatorios de la Escuela de Relaciones Industriales, FACES UC. Investigadora: PEII Nivel "B", OCTIUC Nivel II. Profesora de Postgrado FACES-UC, Maestría en Administración del Trabajo y Relaciones Laborales y FCJP-UC Maestría en Derecho del Trabajo. Coordinadora de la Línea de Diálogo Social en LAINET-FACES-UC e Investigadora de la UNINGER-FCS-UC. Supervisora del Trabajo del Ministerio del Poder Popular para el Proceso Social de Trabajo.

**Maria Enolina Casadiego Vivas:**

Doctora en Ciencias de la Educación, Postdoctora en Epistemología de la Investigación en Educación. Magister en Educación Superior. Licenciada en Educación, mención Orientación. Diplomada en Programación Neurolingüística, Metodología de la Investigación, Programa de certificación docente bimodal de facilitadores del CEUJAP. Docente activa de la Universidad de Carabobo. Jefe de la cátedra Pedagogía y Currículo. Docente de postgrado en la Universidad de Carabobo Facultad de Ciencias de la Educación y en la Universidad José Antonio Páez (UJAP), Asesora y tutora de tesis, maestría y doctorado. Conferencista y tallerista en el área del crecimiento y desarrollo personal y espiritual.

Experiencia docente a nivel de educación básica, media diversificada y profesional.

**Lesbia Maldonado:**

Profesora de la Universidad de Carabobo. Licenciada en Educación Magister en Gerencia. Mención: Sistema Educativo(UBA) Magister en Educación Superior. Mención: Educación (UPEL) Especialización en Docencia para la Educación Superior. (UPEL) Coordinadora II Encuentro de Proyectos Comunales .(Gobernación del Estado Aragua) Facilitadora: Gestión Social en la Comunidad (Parroquia las Tacarigua) Estado Aragua. Productos de investigación en el área de Gestión Social.

# **TRÍADA EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA: GERENCIA, ÉTICA E INVESTIGACIÓN**

Autora: Amada Del Carmen Mogollón  
Correo: Amadadel@hotmail.com  
Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela

## **Introducción**

La educación universitaria venezolana está sustentada fundamentalmente en la formación integral del individuo, cuyos principios aseguren su propia existencia, experiencias, capacidad de formar futuras generaciones, conservación de valores que propicien las transformaciones y satisfagan las necesidades del entorno socio-educativo. En este sentido, la formación integral se vincula con el rol y acciones conducentes a desempeñarse en un nuevo y moderno repensar representado dentro del modelo de desempeño gerencial universitario actual para optimizar los espacios académicos-científicos propios de una gerencia en vías de cambio permanente.

Es importante visualizar con futuro la nueva visión de desempeño gerencial en el ámbito educativo universitario y proponer la siguiente pregunta: ¿Los procesos de cambio y transformación impulsan la nueva dimensión compleja del proceso gerencial educativo universitario conectado con la ética e investigación? Es decir, la gerencia universitaria apoyada en sus funciones, estructura, lineamientos, principios, reglamentos y normas entre otros aporta una serie de elementos fundamentales que subyacen en la misión gerencial universitaria encargada de estimular y mantener activa la institución considerando los procesos efectivos, diversos, amplios, complejos, participativos, eficientes y de calidad interrelacionados con la investigación, cuyas dimensiones proporcionan estrategias innovadoras, éxito sustancial y enormes oportunidades en su funcionamiento.

### ***Tríada en la educación universitaria desde la gerencia, ética e investigación***

A la universidad como parte del subsistema de educación universitaria le corresponde adaptarse a los procesos de cambio que exige la realidad social, considerando la intervención de nuevos paradigmas y toma de decisiones, acompañado de innovadoras competencias gerenciales, retos y desafíos para promover la formación integral de un gerente universitario preparado para investigar y producir conocimiento dentro de la ética. De esta manera, la visión gerencial del docente universitario es concebida en forma innovadora, creativa y multidisciplinaria enmarcada hacia los avances significativos dentro de la ciencia, el método, la ética y producción intelectual de conocimiento.

Este proceso se inserta en cada fenómeno estudiado, cuyo progreso científico es promover nuevos escenarios investigativos interrelacionados en un futuro promisor cargado de amplias expectativas del fenómeno a investigar, donde se asegure la puesta en marcha de novedosos ajustes, cambios y lineamientos propiciando fluidez en la gestión de saberes, formación integral del investigador y conocimiento consolidado de innumerables aportes importantes al hecho investigativo, ética y fenómeno científico en estudio.

No obstante, el enfoque de Etzioni y Etzioni (1984) se destaca como propósito profundizar la formación integral del individuo generando cambios importantes, lo cual infiere la necesidad de desarrollar transformaciones en las estructuras básicas, normas, ordenamiento del sistema gerencial universitario, búsqueda y obtención de información actualizada a fin de atender los problemas, necesidades y dificultades que coadyuvan a optimizar nuevos espacios investigativos modernos, transparentes, éticos y de calidad considerando la visión compartida imprescindibles ante la

toma de decisiones del gerente universitario investigador en el ámbito de la comunidad científica universitaria. Seguidamente, las propuestas de cambio y transformación inferidas por Stoner y Wankel (1989) expresan la finalidad de reaccionar y afrontar la realidad orientada a producir los cambios de manera sistémica y autopoiesis inherentes a la estructura funcional a nivel universitario con intervención integral del gerente en educación, sus conocimientos e investigaciones dirigidas a tomar decisiones acertadas, obtener resultados de calidad y promover el éxito.

Este enfoque aún tiene vigencia y pertinencia de acuerdo con la postura de los autores antes citados, porque propicia la transformación reflejada en el proceso gerencial universitario ante los cambios que hoy día necesita la universidad y sus integrantes a objeto de adecuar, mejorar y consolidar innovadoras ideas ante el surgimiento de avances que repercutan en el hecho gerencial, el fenómeno científico, la ética y la producción intelectual de saberes como elementos inseparables e interrelacionados portadores de información dirigidos a optimizar y nutrir el accionar investigativo que satisfaga las expectativas sociales en el entorno de las instituciones universitarias.

Desde esta afirmación, la universidad como un conjunto de elementos integrados e importantes determinan la totalidad, espacios o conjuntos y da, como dice Cárdenas (2004), "lugar para aprender los saberes y diferencias entre lo que sería un estudio general de lo que sería un estudio particular" (p. 242). Esto lo revela la universidad de Bolonia cuando desarrolló importantes trabajos en la enseñanza del derecho para explicar problemas jurídicos y la universidad de París, la cual fue precursora de estudios generales cuyos maestros debían tener licencia para enseñar y organizarse hasta defender los abusos. Es así, como la universidad de esa época gozó de autonomía siendo pilar fundamental que aseguró libertad y organización sin limitaciones. Posteriormente, el vaticano acordó subvención a los estudios universitarios

y la enseñanza de los conocimientos plenos de cambios profundos orientados hacia un nuevo repensar que precise sus funciones y transformaciones en concordancia con la función de docencia e investigación.

Desde este escenario, se afirma la existencia de diferentes transformaciones e innovadoras ideas significativas en Venezuela premiada de profunda trascendencia, apoyadas y promovidas dentro de la Ley Orgánica de Educación del 2009, la cual destaca una administración educativa proyectada a ser efectiva, eficaz, participativa y vinculada al desarrollo endógeno y ecológico encargada de mantener el progreso, cambio y bienestar institucional universitario desde la ética e investigación en educación. Esta norma propicia la flexibilidad, multidimensionalidad educativa, ética, integración e interdependencia comprometida a mejorar significativamente la operatividad de las organizaciones según evidencien las necesidades a nivel regional y nacional.

Por lo tanto, considerar las ideas de Kant se hizo esencial, por cuanto la presencia de interrelación conectada a una serie de elementos, interrogantes, factores y hechos determinan los nuevos pensar y actuar solicitado por el gerente de este siglo siendo su fin incorporarlo a nuevas formas de pensar, actuar, ser y generar conocimiento vinculado a la diversidad de oportunidades que son develadoras de innovadores saberes desde la realidad socio-educativa hasta consolidar la verdadera producción de conocimiento en las diferentes áreas del saber.

Todo ello, permite el surgimiento de ese nuevo fenómeno integrador, ordene el caos, la sensibilidad, el entendimiento, el discurso y la razón sumados significativamente a los diferentes procesos gerenciales e investigativos necesarios al considerar los sujetos autores encargados de incrementar los saberes, la libertad y la moral cargados de miradas innovadoras y creativas que condicionan los conocimientos y el ser de manera trascendental, crítica,

práctica y libre utilizando el sentido auténtico influyente en los escenarios de una gerencia ética, responsable y eficiente para el investigador-gerente constructor de saberes trascendentales al conocimiento y gerencia universitaria. (Gabaldón, 2007).

### ***Neura en la gestión universitaria***

El neura en la gestión o sistema universitario se encuentran interconectado desde diferentes ámbitos entre ellos el complejo, sistémico, autopoiesico y humanístico, los cuales generan excelentes niveles de funcionamiento y producción de conocimiento abierto a todas las corrientes y enfoques del pensamiento en la sociedad. En este sentido, el logro de un adecuado funcionamiento contribuye a optimizar y obtener retos que enfrenten y propicien los desafíos dirigidos a mejorar significativamente el proceso de cambio al tomar decisiones adecuadamente ante las oportunidades planteadas por la globalidad en sus diferentes niveles. Por lo tanto, la visión compleja y sistémica, hace que la universidad se sustente en una estructura funcional abierta, flexible y ética siendo su meta funcionar exclusivamente en la transmisión de conocimientos y saberes dirigidos a satisfacer necesidades, demandas académicas, formar profesionales y cumplir las políticas nuevas e incluyentes cuya base para la transformación organizativa y administrativa proporcione grandes resultados óptimos.

Así mismo, es importante resaltar que los cambios desarrollados durante el acto gerencial universitario generan importantes cambios en la tecnología, ética, competencias y administración entre otros manifiestos de los diferentes efectos que son significativos tales como innovación, eficiencia, flexibilidad, organización y éxito al ejecutar tareas influyentes en los procesos de transformación hacia el fortalecimiento de metas cuya vinculación se manifiesta en los ambientes gerenciales exitosos. (Robbins y Coulter, 2005).

Considerar el éxito de este intercambio y transformación

beneficia la estructura neural y organización académica-administrativa desde su cuadro gerencial tal como destaca Kepner y Tregoe (1983), al proponer ciertas condiciones de interés:

a) Uso o aplicación de ideas claramente definidas, entendidas y aceptadas las cuales pueden usar en la organización en todo tipo de situaciones gerenciales.

b) Las ideas deben ser reconocidas, utilizadas y fáciles de transferir a momentos críticos del quehacer cotidiano.

c) Modifica los procedimientos relacionados con el funcionamiento institucional de manera de propiciar espacios más operativos del proceso organizacional.

d) Otorga recompensas y reconocimiento a quienes controlan y supervisan las ideas del éxito.

e) Realiza procesos o ciclos de realimentación y evaluación constante con el objetivo de reafirmar su posterior aplicabilidad para mejorar el cambio.

Cabe resaltar, que las condiciones básicas para la educación y gerencia universitaria antes expuestas tienen como prioridad obtener éxito en la organización, satisfacción de necesidades, desarrollo y complemento hacia la construcción de trabajos de investigación, cumplimiento de ética con deberes morales y creación de innovaciones relacionadas al éxito en el ámbito universitario a objeto de seleccionar los mejores espacios de actuación, toma de decisiones, planificación y evaluación de los procesos ejecutados que beneficien el ser y el hacer en cada momento ético donde se asumen retos generados por el sistema educativo.

En el subsistema de educación universitaria existe un aspecto de interés, como lo es el principio de autonomía,

el cual tiene perfecta relación con el subsistema universitario ya que garantiza información oportuna con punta de lanza, cuya posibilidad de acción es la clave en torno a la estructura académica concebida a solucionar y cuidar su funcionamiento.

De allí que, el trabajo operativo gerencial sea de calidad, ético e interrelacionado con la extensión, investigación y docencia en el campo de la educación cuyos logros finales obtenidos evidencien grandes esfuerzos, responsabilidad, eficiencia, evaluación, replanteamiento y predisposición institucional universitaria hacia las problemáticas presentadas y necesidades del ambiente universitario.

Es importante tomar en consideración algunos componentes del nuevo replanteamiento gerencial de acuerdo con Morín, (1999), quien presenta una serie de elementos conducentes a alcanzar una gestión de calidad, ética y eficiente que facilite, promueva e identifique las nuevas expectativas, principios y fines tanto de la gerencia como de la ética e investigación asociados directamente a la realidad socioeducativa universitaria en el campo de la educación.

Por lo tanto, la organización y administración a nivel universitario desde su mirada compleja y con nuevas expectativas está inmersa en un enorme desafío y repensar que contribuye a recuperar y concebir su orden lógico relacionado al funcionamiento académico, ético y administrativo necesario para asumir los valores, desafíos y oportunidades que están en vías de mejorar el funcionamiento del sistema gerencial en diferentes universidades del país.

Así mismo, la visión sistémica en la gerencia universitaria a nivel mundial planteó la necesidad de revisar los sistemas de organización y planificación ante los cambios bruscos y emergentes presentados con la finalidad de ampliar su funcionamiento. En este sentido, Rojas (2005) afirma que: "las diferentes formas de interacción en la producción, transmisión y aplicación del conocimiento, permitirán algunas

articulaciones para la investigación...”(p.351).

La afirmación anterior destaca la necesidad de propiciar cambios que reflejen soluciones a los problemas administrativos, financieros y gerenciales desde una mirada hipercompleja, ética y analítica relacionada con sentido sistémico, humanizador, complejo y organizativo que implante nuevos saberes y conocimientos.

Por ello, la gerencia universitaria enfrenta gigantescos retos relacionados con elementos que establezcan relaciones interconectadas y articuladas hacia la fluidez de la gestión en sí, lo que conduce a relacionarse directamente con la complejidad de Morín, Ciurana y Motta (2003), en cuanto a los intereses, necesidades, realimentación, posturas y oportunidades dirigidas al principio de recursividad e integralidad considerando la retroactividad. También, el principio de recursividad articulado al entorno del gerente universitario propicia directa comunicación con sus principios, normas, políticas y otros de interés que responden a los fenómenos presentes en cada uno de los momentos ocupados en la gerencia donde se proyecte el crecimiento, diálogo, comunicación, integración y participación durante la acción gerencial, hecho investigativo y educativo en el contexto institucional.

Igualmente, la educación universitaria de este milenio plantea nuevas formas de gerenciar al considerar elementos interconectados pertinentes a la complejidad-recursividad de Morín ya que auspicia el buen funcionamiento propiciando decisiones acertadas y excelente visibilidad que optimicen la gestión universitaria bajo el criterio de articulación y vinculación a través de la integración y transformación aunado al sentido complejo lógico, crítico, integrador y real propuesto a replantear la nueva gerencia educativa en la universidad.

De la misma manera, la teoría sistémica y su aporte

significativo al proceso de gerencia universitaria infiere como vía de transformación la intercomunicación por cuanto considera al sistema abierto, tal como es el de gerenciar tomando en cuenta los cambios graduales. Cuando ocurre en su estructura el intercambio de conocimiento, saberes y ética justifica y explica la interconexión de la acción gerencial cuyo proceso une, produce éxito y complementa en forma autopoiesis los espacios fluidos integrados a las gestiones universitaria a nivel socio-educativo.

### ***Ética e investigación***

En este aparte es importante destacar lo establecido en el Código de ética para la vida, (2011), al afirmar que las investigaciones se deben sustentar en este código, utilizar lenguaje sencillo, apropiado e imparcial cuando sea necesario y aplicar su carácter orientador a las actividades desarrolladas en los espacios de la ciencia, tecnología y saberes.

Ante esta situación, al integrar conocimiento se consideran tres elementos fundamentales como la multidisciplinaria para exponer los puntos de vista, la interdisciplinaria para la interpretación, relaciones y acciones recíprocas del conocimiento y la transdisciplinaria para el metaconocimiento y su trascendencia durante el proceso de investigación científica con aplicación de importantes métodos cualitativos y cuantitativos en la educación. (Tamayo, 2006).

Desde este escenario, empezar a fortalecer la investigación, repensarla y transformarla. Se logra observar en los rankings mundiales y latinoamericanos de la educación ya que por medio de ellos es posible visibilizar la cantidad de publicaciones, tesis, libros y otros a nivel nacional e internacional donde se fortalecen el desarrollo de avances científicos de las ciencias relacionadas con las universidades.

En este sentido, las universidades desde su hecho investigativo promueven el que hacer científico y sus

respuestas favorables a la misión interdisciplinaria e impacto científico productora de conocimiento y formación científica demuestran pertinencia social en el contexto socio-educativo a diferentes niveles ya sea regional, nacional e internacional.

Así mismo, el enfoque de Stoner, Freeman y Gilbert (1996) devela que están destinados a mantener pertinencia con los anteriores autores, dado a que el sistema universitario aplica en la organización funciones que intervienen durante el logro de objetivos en la organización, apoyo a otras universidades, obtención de calidad en sus procesos, aplicación de iniciativas, cambio en las estructuras y aprovechamiento de uso en las nuevas políticas educativas, desde la elaboración de metas hasta propiciar grandes espacios académicos conectados, y así fomentar los cambios institucional necesarios en el ámbito universitario deseado.

Por lo tanto, la ética representa un espacio importante en cada administración vinculada al proceso gerencial ya que destaca los mecanismos para promover el éxito organizacional con la finalidad de atender múltiples necesidades, mejorar constante y permanentemente los procedimientos, considerar las barreras institucionales y tomar las medidas de ser necesario la visión compartida que supere el éxito del subsistema de educación universitaria entrelazado con el cumplimiento de las actividades básicas que apunten en forma positiva a enfrentar las oportunidades, metas y desafíos en la educación.

De esta manera, la gerencia universitaria en su visión hipercompleja destaca el proceso de cambio dirigido a favorecer el intercambio, unidad, calidad e integración y su relación directa con el sistema autopoiésico capaz de suministrar interdependencia e innovación que garantice el cabal funcionamiento estructural y administrativo.

De ahí, que la teoría general de los sistemas

desarrollada por Bertalanffy(2000), en su tendencia actual, esboza la necesidad de presentar nuevos esquemas estructurales y organizacionales de críticas, cambios, búsqueda de consenso, éxito, equilibrio, comunicación, transferencia, integración, funcionamiento y control de manera organizada que contribuya a resolver los grandes problemas donde está inmerso el sistema educativo universitario. Esta visión coadyuva a las instituciones universitarias a configurar la punta de lanza necesaria para el buen funcionamiento ocupando espacios administrativos amplios, complejos, éticos, participativos y humanos que hacen posible oportunamente el cumplimiento de la realidad administrativa pertinente a la gerencia en cualquier contexto socio-educativo.

Ahora bien, es de interés resaltar que las diferentes organizaciones universitarias tienen especial interés en el logro de metas y propuestas, ya que proporciona una visión más completa y clara, interdisciplinaria y holística de un conjunto de cosas complejas hacia el logro de profundizar la interrelación, combinación e intercambio de las partes en común acuerdo con las características propias de un sistema gerencial universitario en vías de transformación.

El enfoque de sistemas representa a nivel institucional universitario un espacio que opera abierto para lograr las metas y propuestas establecidas y se direccionará hacia la consolidación de contextos amplios y abiertos en busca de obtener calidad en los procesos administrativo a nivel institucional. Es así, como el sistema gerencial es responsable del intercambio cultural, aprovechamiento de políticas, control y funcionamiento institucional de manera eficiente para destacar la importancia representativa que posibilite su proceso de operacionalización.

Al respecto, Maturana y Valera (2004) expresan que la relación y articulación se fomentan o se gestan cuando converge la unidad, lo cual permite el efectivo cumplimiento de las funciones gerenciales y alcances de ese proceso.

Desde esta perspectiva, existe la posibilidad de visibilizar nuevos escenarios altamente productivos dentro de una gestión compleja y exitosa interrelacionada de avances y transformaciones y así habrá la gran oportunidad de desarrollarse, crecer y ser altamente productivos al considerar que el sistema educativo en el subsistema de educación universitaria sea de naturaleza abierta, multidisciplinaria, compleja y orientada a tener éxito.

Por otro lado, el proceso de integración de acuerdo con Chiavenato (2006), es interesante revisar, por cuanto considera: “desarrollar principios unificadores que cruzan verticalmente los universos particulares de las diversas ciencias involucradas, enfocando el objetivo de la unidad y la ciencia.” (p. 410). Estos principios están vinculados dentro de los procesos administrativos por el interés de sumar esfuerzos y eficiencia, creatividad, honestidad e igualdad durante el desarrollo de los diferentes estilos, formas y condiciones conformadores de una gestión universitaria interdisciplinaria.

En consideración a lo anterior, los principios unificadores se encargan fundamentalmente de interaccionar de manera recíproca, relacionarse entre sí, lograr sus metas y objetivos, intercambiar información con el ambiente, equilibrar procesos, obtener y propiciar cambios de acuerdo con las condiciones establecidas por el medio ambiente perteneciente a la educación universitaria.

### ***Ética e investigación. Perspectiva***

En las investigaciones científicas y educativas el Código de ética para la vida destaca, la necesidad de hacer cumplir las acciones gerenciales, éticas y científicas con predominio de valores, respeto, principios y hechos que propicien responsabilidad individual y grupal al desarrollar las investigaciones, tomar decisiones y cumplir con la confidencialidad de la información en las áreas estudiadas.

Por lo tanto, el cumplimiento de principios bioéticos durante el hecho investigativo genera grandes esfuerzos y cambios favorables en la investigación porque implementa distintas acciones que auspicien reflexiones, creatividad, cambios y transformaciones necesarios para llevar a cabo con eficiencia la ejecución de fenómenos científicos en el contexto educativo.

Los procesos de investigación tienen como propósito promover la ética para fomentar el cumplimiento, realimentación y promoción de normas éticas pertinentes durante su formación investigadora orientados a modificar procesos, lineamientos y criterios encargados de cuidar de manera inédita cada momento del hecho investigativo universitario e insertarlo en la línea de investigación de acuerdo con las temáticas y subtemáticas de las áreas del conocimiento previstas en el ámbito universitario.

En este sentido, la ciencia brinda un acercamiento a la realidad al permitir un estudio profundo de los fenómenos mediante la experimentación y la comprobación de hechos, lo cual consolida los procesos investigativos, resuelve problemas, aplica metodologías y ratifica el cumplimiento ético desde el descubrimiento hasta los momentos fundamentados en el método y sus pilares; entre ellos la observación y la lógica interpretativa a nivel nacional y mundial (Babbie, 1999).

En la sociedad del conocimiento el sistema educativo juega un papel preponderante cuando se acerca y considera cómo atender los cambios y transformaciones de la realidad social. Bernal (2006) afirma que: “los principales retos que debe afrontar la educación superior en la sociedad actual... deben ser en favor de una mejor sociedad” (p.5). Es decir, favorecer y estimular el interés por el conocimiento, solidaridad, participación y pertinencia orientados a construir conocimiento, flexibilizar los procesos, tomar decisiones acertadas y promover el sentido de responsabilidad de la educación e

investigación en busca de optimizar los recursos disponibles potenciadores del trabajo gerencial y ético.

En la sociedad del conocimiento, los sistemas educativos juegan un papel preponderante cuando se acerca y considera como atender los cambios y transformaciones de la realidad social. Bernal (2006) afirma que: “los principales retos que debe afrontar la educación superior en la sociedad actual... deben ser en favor de una mejor sociedad” (p.5). Es decir, favorecer y estimular el interés por el conocimiento, solidaridad, participación y pertinencia orientados a construir conocimiento, flexibilizar los procesos, tomar decisiones acertadas y promover el sentido de responsabilidad de la educación e investigación en busca de optimizar los recursos disponibles potenciadores del trabajo gerencial y ético.

### ***Algunas notas concluyentes***

El sistema gerencial universitario está articulado a dos grandes elementos uno de ellos la ética y el otro la investigación, formando así una tríada educativa encargada de desarrollar las estructuras organizativas para fomentar el funcionamiento eficaz y articulado a los procesos que sumen calidad, cambio y transformación de acuerdo con las exigencias del entorno universitario. Ante estas exigencias, es importante afirmar que a la gerencia universitaria le corresponde impulsar la ética, valores e investigación cuyo énfasis se fundamente en el desarrollo humano orientado a ubicar y hacer cumplir los procesos de integración y cambio.

Del mismo modo, este cambio debe propiciar una visión hipercompleja de múltiples miradas conectada a una serie de transformaciones que se unen de forma directa a los procesos de transdisciplinariedad, por cuanto articula, interconecta, comunica y permite el logro de altos niveles de eficiencia y comunicación a lo largo de sus diferentes estructuras funcionales y administrativas. Por otra parte, el desempeño gerencial tiene mucho que ver con el rol del

gerente ya que destaca el desarrollo de actividades, acciones efectivas y gerenciales como punto medular donde se demuestre compromiso ético, humano y toma de decisiones acertadas a nivel institucional.

También los procesos de transdisciplinariedad representan un importante papel ya que identifican, agrupan, delegan y unen actividades por medio de la articulación, interconexión y comunicación a fin de lograr altos niveles de eficiencia que conllevan a cambiar estratégicamente la gerencia universitaria desde sus diferentes estructuras funcionales. A menudo, el hecho gerencial universitario debe estar interconectado a: explicar, investigar, interpretar y analizar los procesos que faciliten la diversidad de cambio, transformación e interacción universitaria.

Ante esta situación es importante acotar que la visión gerencial universitaria estará unida a los cambios requeridos y contribuir a fortalecer la calidad educativa vista desde el punto de la integración, interconexión y eficiencia sumado a la concordancia con los cambios, toma de decisiones, liderazgo y comunicación pertinentes al siglo XXI, cuyos avances científicos y producción intelectual de los conocimiento institucional se encuentren centrados en el hecho gerencial tomando en cuenta diferentes miradas multidisciplinarias-complejas en la educación universitaria.

Así mismo, el conocimiento científico desde su conceptualización se encuentra apoyado en el impacto científico, producción de conocimiento, avance tecnológico, transferencia de conocimiento, flexibilidad, interdisciplinariedad y retroalimentación científica cuyos retos promueven el intercambio científico, aplicaciones técnicas, trascendencia y aplicaciones tecnológicas de acuerdo con las políticas educativas, universitarias, reglamentos y normas con visibilidad crítica, reflexiva e integrada que coadyuve a profundizar el ser y el hacer desde su realidad socio-educativa.

Como aspecto importante se menciona que el subsistema de educación universitaria es un sistema abierto complejo que necesita de intercambios frecuentes, bajo el principio de integralidad por su dinamismo e interacción y capacidad de crecimiento constante hasta centrar el futuro, lograr objetivos y metas de manera permanente y asertiva.

Siendo así, se hace necesario destacar que el funcionamiento institucional universitario depende de la toma de decisiones que aseguren la coherencia, ética, eficiencia y vinculación con otras instituciones a objeto de lograr metas y fines establecidos en el nuevo orden constitucional generador de innovación, excelencia y cambio.

En virtud a lo antes dicho, se afirma que la acción gerencial universitaria está articulada con la generación de ambientes científicos atractivos, formación de profesionales éticos, generación de conocimientos, ruptura de paradigma, funcionamiento institucional y el repensar de las acciones pertinentes propiciadores de la diversidad de los pensamientos durante los diferentes procesos de cambio e interacción que protagonizan las instituciones productoras de saberes en la educación.

Por ello, es importante resaltar la visión compleja multidisciplinaria de la gerencia universitaria subyace en los procesos de cambio requeridos, transformación, excelencia y calidad como principios fundamentales efectivos contribuyentes a fortalecer la trascendencia que necesitan las instituciones desde la integración, interconexión y comunicación destinados a resaltar y develar la visión compleja necesaria centrada en los procesos de innovación, calidad, eficiencia y ética universitaria previamente establecidos.

Finalmente, la gerencia, ética e investigación educativa universitaria están enmarcadas, suscritas y reguladas dentro del marco del Código de ética para la

vida, con sus normas, reglas, resoluciones y principios que coadyuvan a valorar significativamente para la ejecución, trascendencia y transformación del hecho investigativo en el contexto educativo universitario y necesitan impulsar y activar las bases reglamentarias involucradas en la búsqueda de intercambio propiciadores de ambientes éticos saludables, fortalecimiento, coherencia y desarrollo de investigaciones científicas, críticas y profundas donde la aplicación de bioética es preponderante debido a la cuota de responsabilidad, moralidad y responsabilidad al permitir el cumplimiento de los procesos reflexivos, integradores y participativos a nivel universitario en el escenario nacional e internacional de este siglo.

## Referencias

- Babbie, E. (1999). *Fundamentos de la Investigación Social*. México: Internacional Thomson Editores. S.A. de C.V.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Pearson Educación de México. S.A. de C.V.
- Bertalanffy, L. (2000). *Teoría General de los Sistemas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cárdenas, L. (2004). *El Concepto de Universidad. Origen y Evolución*. Universidad de los Andes. Ediciones del Rectorado. Mérida. Venezuela.
- Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la Teoría General de la Administración*. (7ª ed.). México: McGraw.
- Ministerio del Poder Popular para la Ciencia, Tecnología, e Industrias Intermedias (2011). *Código de Ética para la Vida*. Caracas. Venezuela.
- Etzioni, A. y Etzioni, A. (1984). *Los cambios Sociales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gabaldón, F. (2007). *Filosofía y Gerencia*. Mérida: Universidad de los Andes. Consejo de Publicaciones. Venezuela.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO (2014). Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo. (2014).

Educación para Todos en 2015. *¿Alcanzaremos la meta?* Ediciones UNESCO. [Documento en Línea]. Disponible: <http://www.efareport.unesco.org>. Kepner, C. y Tregoe, B. (1983). El Nuevo Directivo Racional. (2ª ed.). México: McGraw-Hill.

Ley Orgánica de Educación. (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*. 5929. (Extraordinario), agosto 13, 2009.

Maturana, H. y Varela, F. (2004). *De Máquinas y Seres Vivos. Autopoiesis: La Organización de lo Vivo*. Argentina: Editorial Universitaria.

Morín, E., Ciurana, E., y Motta, R. (2003). *Educación en la era Planetaria*. España: Gedisa.

Morín, E. (1999). *Los Siete Saberes Necesarios a la Educación del Futuro*. Colombia: UNESCO.

Robbins, S. y Coulter, M. (2005). *Administración*. (8ª. Ed). México: Prentice-Hall. INC

Rojas, G. (2005). Modelos Universitarios. *Los Rumbos Alternativos de la Universidad y la Innovación*. México: Fondo de Cultura Económica. Universidad Autónoma Metropolitana

Stoner, J., Freeman, R. y Gilbert, D. (1996). *Administración*. (6ª.ed.). México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A

Stoner J. y Wankel C. (1989). *Administración*. México: Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.

Tamayo, T. Mario. (2006). *El proceso de la Investigación Científica*. México: Editorial Limusa,

## **LA ESCUELA Y LA VIDA. UN REENCUENTRO DIALÉCTICO**

Autora: Esther Maria Saavedra  
Correo: ester0308@gmail.com  
Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela

### **Diálogo de apertura**

La educación como proceso humano, ha sido durante los últimos cincuenta años, el hecho social más significativo y relevante de toda sociedad, esto debido entre otras cosas, a la masificación de la educación formal, al mejoramiento y diversificación de los diversos perfiles profesionales, a las reformas educativas, a los sistemas tecnológicos y de información. Estos últimos han dado lugar a nuevos entornos de aprendizaje, llamados por algunos estudiosos “sociedad de la educación o sociedad educativa, mientras esto ocurre también fueron apareciendo otros agentes educativos paralelos a la escuela. En este contexto, los individuos buscan otros medios para educarse, instruirse y acceder al conocimiento y a la información; entre estos encontramos; la educación a distancia, educación domiciliaria, educación virtual.

A partir de esta realidad se comienza a percibir el fenómeno de la desescolarización, en este sentido, la escuela ya no es el único agente que transmite información, conocimiento, encuentran fuera de la escuela y en mucho de los casos son considerados más importante, lo que saberes, pues el mayor cúmulo de conocimientos apreñados lo que se aprende en la escuela es un conocimiento muy particular, sobrevalorado por selección social más que por su utilidad, en el sentido de que el educando, lo convierta en herramienta idónea para enfrentar la vida como un todo, y no para una parte de lo que pudiera

representar la vida, esta premisa pudiera ayudar a entender porque los niños y niñas aprenden más fuera de la escuela.

El presente ensayo constituye una aproximación a la interpretación del sentido interacción Escuela-Vida y sus connotaciones teórica epistemológicas sobre el propósito último de la Educación, asumiendo esta categoría como del conocimiento humano, representativa de un proceso que en su devenir histórico ha pasado por severas contradicciones en su práctica social; sin embargo, lo que no se puede poner en duda es la relevancia de la educación como hecho social, y que ha tenido un comportamiento causal generativo en el tejido social, en especial en los individuos, por consiguiente, muchas de las anomalías que manifiesta una sociedad, son atribuidas a una “mala educación”, por lo cual, seguido de los argumentos para asignar la tragedia social, se recomienda que si se quiere mejorar la salud, se propugna una “Educación para la salud”, de igual manera, se dice que ante la ausencia de valores, se recomienda una “Educación en Valores”, y en estos momentos de intolerancia, de violencia y muerte se insiste en una “Educación para la Paz”, situación que acredita impropriamente a la educación considerada como un “resuelve todo”, (Saavedra, 2011). Estas exigencias sociales antes señaladas, tienen que ver más con los conocimientos asociados a la vida que con conocimientos de orden academicista, cuando decimos que la educación está en crisis, es porque no estamos satisfecho con el actual modo de vida que experimentamos, bajo esta posición la escuela sigue estando en deuda con sus expectantes; sus educandos en particular y la sociedad en general.

### ***La educación limitada, y lo limitado de la educación***

La dinámica social señala que, en tiempos de crisis todas las instituciones están sometidas a procesos de revisión, reformación, replanteamiento, cuestionamientos

y redefiniciones, en este sentido, la escuela y con ella la educación, no escapa a estos eventos, puesto que las crisis afectan a las instituciones y la vida social en general, incluyendo la relación de los individuos con la sociedad, afectando los mismos valores subyacente en la relacionalidad del colectivo. No obstante, vemos con preocupación que si el mundo está sometido a profundos cambios y transformaciones, no es posible ver una educación anclada en el academicismo, donde el texto que se pretende enseñar carece de contexto y se vuelve un pretexto, entonces la educación se vuelve textual, sin significado para aquel que pretende aprender, la realidad se confunde y se muestra incomprensible para los niños y niñas escolarizados.

En este sentido, se logra percibir dentro del entorno una progresiva ruptura entre la escuela y la vida, además, la confusión generalizada de creer que la educación y la escolarización son categorías similares, aun cuando están vinculadas no tienen el mismo significado; la escolarización es una forma de educación, normativa y prescriptiva y obedece a un diseño instruccional, paralela a este tipo de educación existen otros contextos educativos, por lo tanto, la escuela se considera un sistema separado de un gran sistema social que también educa, no obstante, educadores y padres sobrevaloran la educación transmitida por la escuela, dejando de soslayo lo aprendido en la vida, por consiguiente, esto hace que la escuela, coloque la vida entre paréntesis, o forme para una parte de la vida, o quizás para una vida que no existe.

Ante tales hechos, es prioritario examinar la repuesta a la pregunta, ¿Para qué educar? cuestión que debería tener mayor relevancia en contraste con ¿Qué educar? y, ¿Cómo educar?. Lejos de examinar la primera interrogante, la escuela siempre ha mostrado preocupación por la segunda y tercera interrogante, la primera interrogante, parece fija y estable, norma tizada de forma declarativa, por lo tanto los procesos formativos colocan su interés en la segunda y tercera interrogante, el énfasis va dirigido a como se realiza

la práctica pedagógica, fundamentalmente lo relacionado con la revisión de contenidos programático, métodos y estrategias para “mejorar” la enseñanza y asegurar el logro de objetivos propuestos, no es que esto sea menos importante.

Lo que se quiere dejar claro es que, el para qué educar se dispersa, se diluye hasta perder su relevancia, el para qué educar, atiende a las demandas sociales, a los educandos en particular, y sobre todo tiene que ver con la insatisfacción expresada del modo de vida que experimenta una sociedad mutante, como lo señala (Pérez, 2010) ante nuevos contextos y nuevos paradigma que nos presenta la realidad actual, donde los fenómenos sociales se presentan en trayectorias impredecibles, acontece que la educación es al mismo tiempo, un reflejo y un agente de los cambios del mundo. (p.95) entendiéndola a la educación como un proceso inacabado que genera productos y tiene un comportamiento dual, es causa y consecuencia al mismo tiempo, o lo que pueda considerarse como causa también puede considerarse como consecuencia, entonces, visto de esta manera, estamos ante un concepto polisémico.

### ***Educar para la vida, ¿para cuál vida?***

La preocupación para que la Escuela asuma la función primordial de ofrecer una educación para la vida como eje central, ha sido sostenida y de alguna manera constituye una propuesta que se vienen formulando en la totalidad de las Reformas Educativas a nivel mundial, en el siglo pasado y en el transcurrir de este siglo XXI muchos pedagogos entre ellos, Rousseau (como se cita Ander-Egg (2005). propuso una educación que sirva para el desarrollo del hombre natural, mediante el aprendizaje que nos da la vida, de igual manera, el educador Pestalozzi, con respecto a los propósitos de la educación (...) sostiene que “el fin último de la educación no está en el perfeccionamiento de los conocimientos escolares,

sino en la eficiencia para la vida; tampoco estriba en hacerse de hábitos y obediencia ciega, sino en prepararse para actuar autónomo” (p.21).

Estos pedagogos tuvieron una visión diferente de la escuela articulada con la vida, inmersa en la vida donde los niños y niñas puedan transformarse a sí mismo, desde un pensar autónomo y reflexivo. Desmenuzando dicho significado de la vida, otros pensadores del siglo XX que también han tenido la tarea de educar, como lo es el caso de (Krishnamurti 2007) el cual sostiene: Para lograr una verdadera educación debemos comprender el significado de la vida integral, y para ello necesitamos adquirir la capacidad de pensar con rectitud y veracidad. “Comprender la vida es comprendernos a nosotros mismos y esto es conjuntamente el principio y el fin de la educación.” (ob. cit., p.11).

Este pensador de manera radical interpela a la escuela y sus propósitos, la comprensión sólo viene mediante el propio conocimiento, que es el darnos cuenta de nuestros procesos psicológicos, como seres íntegros, en cada uno de nosotros se concentra la totalidad de la existencia, por consiguiente, por muchos conocimientos e información ya sean teóricos o prácticos, concretos o abstractos que la escuela enseñe, es imposible conocer la vida; puesto que, el conocimiento de la vida deviene del conocimiento de sí mismo, que se logra por el aprendizaje desde sí mismo, la vida no se puede comprenderse de manera abstracta o teórica, ni sólo desde un punto de vista, como lo quieren ver algunas instituciones comprendidas en la sociedad, la visión de ella es de manera total. Sin una comprensión de la vida, los problemas humanos tanto individuales y colectivos crecen y se agudizan creando conflictos en todos los sentidos; miedos, temores, y toda lo que implica a gama de sentimientos-pensamientos convirtiendo la vida en un caos.

En este texto, entendemos la vida más allá de las

dimensiones: biológica, psicológica y social, la vida como un entramado que se vive en un espacio relacional e interaccional consciente o inconsciente, pero que se hace consciente al reflexionarla después de vivirla, a este espacio relacional se denomina espacio psíquico (Maturana, 2014), donde vivimos las dimensiones de nuestra vida humana, como los seres vivos en congruencia con el medio que constantemente creamos juntos con los otros, es en este espacio psíquico que nos hacemos humanos, en este sentido, lo humano no depende solo de lo biológico, la vida no está determinada genéticamente para ser un tipo u otro ser humano, aunque es una tesis que aún tiene seguidores, los niños y niñas conformarán el tipo de ser humano de acuerdo con su vivir, de manera sistémica en una dinámica interaccional-relacional ya sea en el hogar, en la escuela, o en la calle, a esto agregamos en palabras del mismo autor, "Todo sistema racional tiene un fundamento emocional"(Maturana, 2002, p.24).

Por tanto, el modo de vida va a depender de la emocionalidad y no de la racionalidad, ante este argumento, la escuela enfrenta un gran desafío si quiere educar para la vida como totalidad, es decir, la tarea de educadores y padres estaría orientada a configurar el espacio relacional psíquico emocional que permita un modo de vida más humano, en la que el conocimiento transmitido por la escuela, ya sea concreto, abstracto o procedimental sean instrumentos para ser empleados en el modo de vida que se vive, pero este, no está determinado por los argumentos, ni el cúmulo de conocimientos adquiridos a lo largo de la vida, sino por el espacio psíquico emocional, quiere decir, que eso que llamamos valores, cuestión, muy vinculados a la educación, no se corresponden con temas, o conceptos que han de aprender los niños y niñas, han de ser vividos en cada instante de todo el proceso educativo.

Los valores se corresponden con la dinámica relacional intrínseca a la vida social y estos manifiestan la emocionalidad en la cual vivió cualquiera sea su circunstancia de vida. En

este contexto, la escuela debe comprender que el espacio psíquico relacional emocional donde el hecho educativo se vive es fundamental, en esta dinámica de múltiples interacciones entre niños, niñas y educadores se modula el emocionar de ambos, de tal manera que, esto configura el emocionar del niño y niña, acción que constituye un aprendizaje generado desde la escuela, y será constitutivo en la manera de relacionarse consigo mismo y con los otros a lo largo de sus vida, al menos que ellos y ellas decidan cambiar su emocionalidad de manera responsable y consciente desde sí mismo en etapas posteriores.

Los valores sociales como la responsabilidad, la solidaridad, el respeto a la vida humana y a toda forma de vida existente, no deben ser enseñados, por el contrario, deben vivirse en el espacio relacional emocional que brinda la escuela, estos valores surgirán espontáneamente como resultado de su crecimiento en su vivir en la responsabilidad, el respeto mutuo y en la solidaridad. Un ser humano psicológicamente es la humanidad total, no sólo que es representativo, sino que es la totalidad de la especie humana, aun cuando existan diferencias biológicas, como color de la piel, estatura, peso, color de los ojos, o diferencias sociales y culturales, pero psicológicamente somos iguales

### ***El contrasentido de la educación***

La educación como hecho histórico, ha tenido como sus fundamentos, en la acción de enseñar, y a este proceso se le ha denominado enseñanza y aprendizaje, esto significa que desde el punto de vista semántico, enseñar se corresponde con instruir, adoctrinar, amaestrar con reglas y preceptos, mostrar o exponer algo, y aprender se relaciona con adquirir conocimientos en presencia de un enseñante o de manera personal, más allá del significado lingüístico, en el hecho educativo se logra percibir dos procesos completamente distintos, que pudieran ocurrir en momentos distintos, o en el mismo momento, además implica que existe un sujeto

que ejecuta la acción de enseñante, es decir, un experto, un sabio, un superior, uno que da, ante un sujeto que requiere ser enseñado, un aprendiz, uno inferior, uno que recibe y que debe “obedecer.”

Así mismo, la relación enseñanza aprendizaje no funciona, no es precisa ni cierta: “la enseñanza no produce o al menos no garantiza el aprendizaje,” (Tonucci, 2008, p.97) la relación causal entre ambos procesos no es tal, no existe una relación de dependencia, sería un error pensar que sin enseñanza no habría aprendizaje. Por otro lado, los hechos han demostrado, se puede aprender mucho más, fuera de la escuela, sin acudir a una educación escolarizada, en su mayoría los niños y niñas han desarrollado su potencial cognitivo y experiencial antes de la edad correspondiente a la escolar, a esto agregamos, el nacimiento de una nueva “cultura informática o cibercultura.” (Pérez, 2010, p.69). Esta era de la digitalización, informatización de la sociedad facilita el acceso a la información favoreciendo el autoaprendizaje en niños y niñas a la par de la escuela o antes del proceso de escolarización, en este sentido, la escuela es desbordada en su propósito, al tenor del desfase entre ella y la sociedad llamada por algunos “Sociedad del conocimiento”

Esta escuela que por tradición es transmisiva, va disolviéndose y muriendo ante una sociedad que también educa, que se transforma y confronta con la escuela sobre los procesos educativos, lo que se espera de la educación y para qué tipo de mundo educa dicha escuela.

Generalmente, la escuela en su afán de educar para el futuro, hace ajustes y acomodos pensando o proyectando una educación desde el presente para que prevalezca en los próximos años, cuestión que es inadecuado, porque no sabemos cómo va a ser la vida en la próxima década o siglo, cualquier proyección en este sentido será una extrapolación de lo que los niños y niñas están viviendo en la actualidad, por tanto, la escuela seguirá reproduciendo el mundo que

deseamos cambiar, que no nos gusta y por ello, creemos que la educación está en crisis.

### ***Intelectualidad e inteligencia***

Siempre el conocimiento a lo largo de la historia de la humanidad ha sido sobrevalorado, cuando se pregunta a los educando para qué van a la escuela, la respuesta es para adquirir conocimiento, ya sea de la ciencia natural, sociales, lingüística, matemática o cualquier otra; sin embargo los niños y niñas ya traen consigo otros tipos de conocimientos transmitidos por otras generaciones, además del conocimiento personal, que viene dado de su propia experiencia, de sus reacciones e impresiones, a este proceso de acumulación de conocimiento es lo que algunos han denominado el desarrollo del intelecto y que se confunde con el desarrollo de la inteligencia, pareciera que mientras más conocimiento tiene una persona más inteligente es, “la inteligencia es la capacidad para sentir y para razonar mientras que el intelecto es la función independiente de la emoción” (Krishnamurti, 2007, p.71).

En este sentido, la inteligencia no se encuentra relacionada con mayores conocimientos, ni siquiera los vinculados con la vida, el ser inteligente es comprendernos a nosotros mismos, para comprender la vida, por consiguiente aceptando este concepto de inteligencia, la función de la educación estará dirigida a que los educadores hagan posible que florezca la inteligencia en los niños y niñas, al mismo tiempo que desarrolla el intelecto para formar en habilidades, destrezas, y la adquisición de diferentes conocimientos y saberes, por tanto, si solamente propicia esta última, los educando se convertirán en seres mecánicos, serviles y profundamente irreflexivos (ob. cit., p.17). Este educador quién fundó diversas escuelas en Inglaterra, Estados Unidos, y la India, considera que lo más importante es el despertar de la inteligencia, solo así es posible la utilización de los conocimientos y no a la inversa.

Por esto, es una negación al despertar de la inteligencia, el empleo de métodos, hábitos, costumbres, sistemas y patrones, que sometan y al individuo a una cuestión de rutinas y acciones repetitivas que condicionan a una mente mecanizada y a un estrecho modo de vida; considerando lo anterior, podríamos entrar en dudar, hasta qué punto este mundo rodeado de tantas cosas producto del intelecto, lejos de producir sabiduría, armonía y felicidad, parece que lo esclavizan cada día más, alejando a la especie humana del fundamento biológico base de nuestra condición humana, que no es otra cosa que el amor, como la emoción que funda lo social, por otra parte, se ha demostrado que todos los seres humanos somos igualmente inteligente, no es ese rasgo que hace la diferencia entre humanos, los límites de la inteligencia no existen, en todo caso, serán las emociones que pudieran hacer la diferencia, es decir, bajo que emoción hago lo que hago, en este sentido, el temor, la ambición, la rabia, la codicia restringen la inteligencia, y el amor amplía la inteligencia y la hace florecer.

En definitiva, una verdadera educación es aquella capaz de hacer comprender que el intelecto tiene un lugar legítimo en los asuntos del vivir, requiere ser desarrollado y empleado de manera correcta, y que lo más relevante es que florezca la inteligencia para poder utilizar el intelecto y, así entender la profunda significación de la vida. Esta transformación de la escuela comienza con el educador, quien debe conocerse a sí mismo y deslastrarse de todo patrón de conducta, hábitos y costumbres, por la cual sus enseñanzas estarán fundadas en la enseñanza que recibió, a su condicionamiento, temores y conflictos; visto de esta manera, educar al educador sería el primer obstáculo a derribar, con esto quiero decir, que estamos en tremenda dificultad, en su mayoría los adultos estamos cristalizados en un sistema de pensamientos: religioso, ideológico y científico que nos condiciona la vida y la acción, por ello, enseñamos a los niños y niñas qué cosa pensar y no cómo pensar.

Para que la escuela centre su interés en promover una educación para la vida, el cambio comienza con el educador. Un educador que esté atento a su vida interior, sus pensamientos-sentimientos, entre los cuales están: temores, miedos, frustraciones, agresiones, inseguridades, cuestiones que lo vuelven torpe e irreflexivo. Este intento de atención, es el comienzo del despertar de la inteligencia, será un intento por recuperar la libertad, por consiguiente estará preparado para educar para la vida, estimulará en el educando la comprensión de los valores sociales e individuales. Tal educación cambiará la relación entre educador-educando, no existirá uno que enseña y otro que aprende, por el contrario, ambos estarán en un espacio relacional emocional donde el aprendizaje es mutuo, sin autoridad alguna.

### ***Autoridad y Libertad***

La escuela que por tradición es transmisiva obedece a ciertos rasgos que la caracterizan en su funcionamiento, entre ellos he de resaltar dos principios en la que se debate la educación; el de autoridad, y la libertad, ambas categorías están implícitas, existe una autoridad externa que se asocia a alguien que jerárquicamente es superior a otro, como son los padres, maestros, director, gobernantes y la otra es la autoridad interna relacionada con el conocimiento, la experiencia y la posición que uno ocupa; todas imponen determinadas actitudes en la vida y limitan las relaciones humanas y la convivencia, por lo tanto, toda autoridad es destructiva.

Educar sin ejercer la autoridad, lleva implícito educar en libertad, sin caer en el libertinaje, que sería dejar hacer lo que los educandos quieran hacer. Esto se entiende como ausencia de autoridad, disciplina, responsabilidad con ellos mismo y con los otros, más aún, porque en la

vida, estamos siempre en relación. Considerando que los procesos educativos están enmarcados en la norma, como el “deber ser” esta categoría de una educación en libertad está dirigida a impulsar un cambio en la mente de los niños, que sean reflexivos y críticos, no aceptar ideas que no vean por sí mismo, para que no sean simplemente repetidores de las ideas ajenas, la mente ha de ser activa en sí misma, no porque esté llena de conocimientos, sino para que no caiga en los hábitos, en las tradiciones por muy nobles que sean, serán educandos con unas mentes que estén aprendiendo sin cesar.

Al mismo tiempo, el educador abandonará los métodos tradicionales, dejando a un lado viejas teoría como la recompensa y el castigo que dejan rasguños psicológicos en los educandos, un educador libre y ordenado ya lo está comunicando en sus acciones y actitudes, más allá de lo verbal, por otra parte, el educador no debe ser modelo de los educandos, eso destruye la inteligencia y los vuelve insensible.

### ***In conclusiones***

En el consenso, de que la realidad está en proceso, en construcción, donde la incertidumbre es la regla y no la excepción, además de admitir la incompletitud de nuestras interpretaciones, resalto algunas ideas desde la cual es posible una educación para la vida como una totalidad, en contraste con una educación para una parte de la vida.

Aun cuando, es un reclamo de la sociedad y de los individuos que reciben el producto de los procesos educativos, en cuanto a la insatisfacción que se tiene de la educación sobre todo lo vinculado con problemáticas socioeducativas cuestión que es planteada por diversos científicos críticos de los sistemas educativos en el mundo, no ha sido posible replantearse una nueva educación que mire la vida como el eje fundamental de la misma, las miradas están dirigidas a reformas educativas superficiales, cambiarse a enfoques teóricos, epistemológicos, y metodológicos, sin detenerse a

responder el para qué educar en un mundo donde los valores sociales no responden a las expectativas de un vivir mejor.

En este contexto, es indispensable, educar al educador en el sentido que comprenda, que la vida sigue el curso de las emociones y no el de las razones como atributo de nuestra constitución como seres vivos, también, examinar los saberes en cualquier dominio de conocimiento, reflexionando su hacer en la tarea de educar.

Para que un educador cambie su práctica pedagógica con base a lo que aquí se ha planteado, es necesario comprenderse así mismo, entender sus pensamientos-sentimientos, estar consciente de sus propios condicionamientos, reacciones y acciones, esta manera de estar alerta, surge el despertar de la inteligencia, y con ella su total transformación en las relaciones con los humanos, con las cosas y con la naturaleza; en este sentido, el educador estará preparado para ayudar a los educandos a descubrir por si mismo la verdad de los problemas humanos que han de enfrentar, y no imponerle sus propios pensamientos, formas de pensar, hábitos y costumbres. Los procesos educativos estarán dirigidos a corregir el hacer (conductas relacionales) y no el ser de los niños y niñas, teniendo en cuenta que los llamados problemas de aprendizajes y conductas inadecuadas surgen en un espacio relacional, donde el amor es negado, por lo tanto, si se cambia este espacio psíquico, este tipo de evento puede resolverse.

La creación de nuevos valores será función de la escuela, la inculcación de los valores ya existente produce condicionamiento en la mente de los educandos y, esto limita la inteligencia, lo que no hará posible que ellos en su etapa adulta y madura puedan enfrentarse inteligentemente con los problemas humanos que se les presenten.

Los valores sociales no deben ser enseñados, sino vividos en el espacio relacional emocional que brinda la

escuela, el respeto mutuo, la solidaridad, la cooperación han de surgir de manera espontánea como producto natural de su crecimiento en su vivir.

Una escuela encerrada en sí misma, olvida con facilidad que fuera hay un mundo lleno de conflictos, miseria, y violencia que va en aumento exponencial, ese mundo no está separado de la escuela porque hemos contribuido hacer lo que es; por lo tanto, si queremos transformar la estructura de la sociedad, debemos comenzar por brindar una verdadera educación como primer paso, esto traerá como contingencia un nuevo orden social, y nuevas formas de vivir.

### **Referencias**

Ander-Egg, E. (2005). *Un puente entre la escuela y la vida*. Córdoba-Argentina: Espartaco.

Krishnamurti, J. (2007). *La Educación y el Significado de la Vida*. Recuperado en <http://www.Jiddu-Krishnamurti.Net/es/educación-y-significado-vida> disponible en <http://www.jiddu.krishnamurti.net/es/educación-y-significado-vida>.

Maturana, H. (2014). *Transformación en la convivencia*. Santiago de Chile: Granica. S. A.

Maturana, H. (2002). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago de Chile: Dolmen. Ediciones.

Pérez, A. (2010). *¿Para qué educamos Hoy?* Buenos Aires. Argentina: Biblos. Educación y Sociedad.

Saavedra, E. (2011). *Escuela del Sujeto y Escuela sin Sujeto*. Revista ARJE Volumen 5 número 9. 113- 126

Tonucci, F. (2008). *La Investigación como alternativa a la Enseñanza. ¿Enseñar o Aprender?* Caracas. Venezuela: Editorial Laboratorio Educativa

# **PENSAMIENTO CRÍTICO PARA LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO**

Autora: Elsy Medina.  
correo: emedina@uc.edu.ve  
Universidad de Carabobo. Valencia – Venezuela

## **Introducción**

El avance de la ciencia y la tecnología se aprecian tanto en nuestra cotidianidad, como en los aportes que mejoran nuestras vidas, a partir del uso, por ejemplo, de inteligencia artificial. Manejo, clasificación y jerarquización de grandes cantidades de información; y sus múltiples aplicaciones en los celulares inteligentes, instantánea comunicación remota; así como la aplicación de realidad virtual en la industria cinematográfica, por mencionar uno, las películas de animación están ofreciendo experiencias propias de realidad virtual.

Igualmente, en el campo de la educación, el abordaje de la realidad virtual es un hecho al incorporarla como recurso didáctico en la enseñanza universitaria. Esto surge como factor fundamental de un nuevo rol de la educación en el marco de la sociedad del conocimiento, sin duda este tipo de sociedad se basa en las capacidades cognitivas de una personalidad creativa; por su parte el esfuerzo de la educación estará centrado en el éxito de los diferentes tipos de estudiantes. Para Karpov (2015) la concepción de la sociedad del conocimiento es uno de los paradigmas más influyentes del desarrollo social moderno. Su desarrollo teórico surgió de los escritos de Drucker publicados en el período de 1940 a 1960. Durante este período, hubo un cambio en el sistema educativo como respuesta al surgimiento global y cambios tecnológicos que promovieron

la modernización de la sociedad y la ampliación de una cultura cada vez más digital.

No resulta difícil explicar que el pensamiento crítico cuando es empleado, impone una forma de pensamiento basado en estándares propios innatos a nuestra estructura mental. Tal como afirma Campos (2007) el pensamiento crítico es el pensar claro y racional, esto favorece el desarrollo del pensamiento reflexivo e independiente que permite a toda persona realizar juicios confiables sobre la credibilidad de una afirmación. Hoy día, cuando circula gran cantidad de información, la actualización es casi inmediata.

En este sentido, quienes experimentan un evento de aprendizaje, requieren de un alto desempeño cognitivo. Por tanto, es predecible incentivar el mayor número de investigaciones en un mundo de conceptos y prácticas vinculadas al pensamiento crítico en el contexto de la sociedad del conocimiento. Esto como propósito educativo dado que la inteligencia del ser humano es capaz de adaptarse a los cambios, según los acontecimientos y hechos en tiempos del presente y del pasado para garantizar el desarrollo de la humanidad. Desde cualquier ángulo, la línea de la realidad se eleva a mirar el proceso de enseñanza y aprendizaje a la luz de personas cada día más inteligentes a medida que pasa el tiempo.

### ***El pensamiento crítico en la sociedad del conocimiento. Función heurística.***

El desarrollo argumental de este capítulo ha sido producto del análisis de contenido sobre la base conceptual tradicional de Berelson (1952) cuya técnica de investigación ha sido empleada para la descripción objetiva y sistemática del pensamiento crítico y de la sociedad del conocimiento. Se ha recurrido a la función heurística del análisis de dicho contenido a partir de la indagación en el tema de estudio y la interpretación teórica, para ser considerada como válida, ha

sido delineada en la forma cómo se aprecian ambos temas desde la episteme de la sociedad del conocimiento.

Los aportes de la psicología, en este caso, pertenecientes al pensamiento crítico, y los aportes de la sociología, derivados de la sociedad del conocimiento, exigen de esta última su comprensión como paradigma, la misma ha de explicarse a modo de un conjunto de teorías cuya esencia acepta cuestionamientos y busca resolver problemas que permitan el avance del conocimiento. Para Martínez (2006) es deber de la ciencia ofrecer una explicación rigurosa y completa de la complejidad de los hechos que componen el mundo actual e idear teorías y modelos intelectualmente satisfactorios para nuestra mente inquisitiva.

El referido análisis crítico implica una actitud flexible y reflexiva, que incluye el análisis, la evaluación y la corrección de la propia actividad y el progreso hacia la meta establecida, así como la motivación para alcanzar ese objetivo deseado. Sin duda, su importancia en ocasión del evento de aprendizaje es explícita: por un lado, el pensamiento crítico es un recurso que le permite a la persona adoptar una actitud analítica y evaluativa hacia su desempeño, perfeccionando la calidad del proceso de cómo aprende; a su vez permite la mejora gradual de las habilidades inherentes al pensamiento crítico.

En esta línea de pensamiento, es importante destacar que la educación humanista tiene una tarea estrictamente vinculada a la formación cultural, centrada en el individuo como ser real y verdadero. La educación contribuye con un ser pleno y moralmente íntegro, de modo que sus principios y conclusiones sobre el saber compaginen con el momento histórico al cual pertenece. El ya referido Ennis (2011) enfatiza una serie de disposiciones generales que utiliza una persona que piensa críticamente, las mismas han sido vistas desde la sociedad del conocimiento, según la interacción

entre estos dos aportes provenientes de la psicología y de la sociología. Los mismos han sido esquemáticamente representados como se muestra seguidamente.

### **Cuadro 1. Pensador crítico**

| <b>Disposiciones del pensamiento crítico</b>                                 | <b>Presencia en la sociedad del conocimiento</b>                               |
|--|--|
| Ante una conclusión o pregunta busca y ofrece declaraciones explícitas.      | Necesidad de criterios ante la posibilidad de diferenciar tipos de información |
| Buscar y ofrecer razones, y entender sus relaciones y conclusiones.          | Ser firme cuando se tiene una opinión propia                                   |
| Estar bien informado   | Aportes constantes de diversas disciplinas                                     |
| Usar fuentes y observaciones confiables                                      | Acceso universal a la información  |
| Tener en cuenta la situación total   | Intercambio y uso de datos –investigación-                                     |
| Tener en mente el contexto   | Interacción entre distintas disciplinas  |
| Estar atento a las alternativas  | Generación de contenidos en distintos idiomas.                                 |
| Ser mente abierta, considerar seriamente otros puntos de vista.              | Receptivo a nuevas y diferentes ideas  |
| Retener el juicio cuando la evidencia y las razones son insuficientes.       | Dispuesto a mantener el punto de vista propio                                  |
| Toma y cambia de posición cuando la evidencia y las razones sean suficientes | Trabajo en equipo. Estrechar e intercambiar experiencias.                      |
| Buscar precisión   | Discriminar información relevante<br>Construir conocimiento                    |

Habilidades del pensamiento crítico, según Ennis (2015), vistos desde la sociedad del conocimiento, contextualización de Medina, (2014).

En consecuencia a esto, forjar este tipo de pensamiento desde la educación en el contexto de la sociedad del conocimiento, implica la consideración de habilidades intelectuales para analizar distintos tipos de información y distinguir lo verdadero de lo engañoso. Personas críticas son difíciles de dejarse llevar por primeras impresiones, tanto que realizan estos procesos cognitivos de evaluación, análisis y decisión de una manera rápida y precisa; justo en la actividad mental a desempeñar cuando

se trata de distinguir la verdad y lo confiable en términos de constructos del conocimiento. La tesis argumentativa se acepta o se rechaza según el nivel que presente de disposición implementado.

### **Cuadro 2. Habilidades cognitivas referidas por Ennis R., (2015), asociadas a rasgos distintivos de la sociedad del conocimiento**

| <b>Habilidades del pensamiento crítico</b>  | <b>Asociación – sociedad del conocimiento</b>  |
|---|--|
| <b>Enfocarse en una pregunta</b>  | En el escenario de múltiples contenidos o excesiva información, la persona manifiesta una pregunta porque tiene duda o exige una respuesta. La exigencia al preguntar es por el rigor argumentativo.   |
| Formular criterios para juzgar posibles respuestas.   | La información es una condición necesaria en la sociedad del conocimiento, así que el usuario o lector se le presenta la necesidad de manejar datos y organizar la información. Un conjunto de premisas representará el argumento cuya expresión puede ser de carácter oral o escrito.                 |
| <b>Mantener la pregunta y la situación en la mente.</b>   |  |
| <b>Analizar argumentos</b>  |  |
| Identificar conclusiones. Identificar lo irrelevante. Analizar la estructura del argumento. Resumir   |  |
| <b>Credibilidad en la fuente</b>  |  |
| Experticia. Conflicto de intereses. Acuerdo con otras fuentes de información. Reputación. Uso de procedimientos establecidos. Habilidad para dar la razón | La publicación irrestricta de información ha creado un escenario de desconfianza. Acercarse a la verdad requiere consultar diferentes fuentes y datos, de allí que cuando se procesa la información se realizan actividades cognitivas. La confianza y el conocimiento son la base de la credibilidad. |

Habilidades del pensamiento crítico, según Ennis, (2011), vistos desde la sociedad del conocimiento, contextualización de Medina, (2014).

### Cuadro 3. Habilidades del pensamiento crítico

| <b>Habilidades del pensamiento crítico</b>  | <b>Asociación – sociedad del conocimiento</b>  |
|---|--|
| <p><b>Observación</b></p> <p>Corto intervalo de tiempo entre la observación y reporte</p> <p>Corroborar. Posibilidad de corroborar</p> <p>Elaborar registros.<br/>Empleo competente de la tecnología<br/>Satisfacción por la observación.</p> | <p>El cambio cultural de una sociedad de información a una sociedad del conocimiento se ha producido por la complejidad de las tecnologías de la información y comunicación.</p> <p>El pensamiento actúa desde diversas perspectivas en una sociedad compleja, heterogénea y de sistemas interdependientes, de allí que demande observaciones sistemáticas.</p>  |
| <p><b>Deducir</b></p> <p>Un argumento es deductivamente válido, si y solo si, la negación de la conclusión contradice la afirmación de las premisas. Razonamiento deductivo calificado.</p>   | <p>El contenido en la red de internet es un desafío constante, siempre requiere una evaluación profunda de premisas. La actividad mental de deducir consiste en analizar si hay o no un argumento en aquello que necesita concluir.</p>  |
| <p><b>Hacer inferencias</b></p> <p>La conclusión propuesta es consistente con todos los hechos conocidos.</p>   | <p>En el marco de la cultura digital el proceso de lectura en búsqueda de comprensión y validación de la información, conllevan necesariamente a la elaboración de inferencias a los fines de derivar en premisas con alto nivel de acierto.</p>   |
| <p>Definir términos y juzgar definiciones, utilizando los criterios apropiados.</p>   | <p>El escenario propio de redes de aprendizaje propicia la comunicación e intercambio de información para construir conocimientos. Una habilidad de gran relevancia en este escenario es promover la utilización de criterios propios. Solamente así estaremos seguros de formar generaciones no solo que aprenden para toda la vida, sino que la construcción del conocimiento es el componente esencial del comportamiento humano.</p> |

Esta asociación entre las habilidades y rasgos distintivos de la sociedad del conocimiento remiten al pensamiento de Druker (2011) “nos estamos dando cuenta de que las principales preguntas con respecto a la tecnología no son cuestiones técnicas sino humanas”. Los resultados de esta vinculación, dan cuenta de una persona que analiza un argumento o situación específica; luego inicia su proceso cognitivo, y decide sobre las posibilidades de nuevas ideas o juicios de valor para desempeñarse eficientemente en actividades sociales. El término crítico proviene de la palabra griega *Kritikos*, cuyo significado se vincula a cuestionar o analizar.

### ***Episteme o esencia de las ideas referidas al pensamiento crítico y a la sociedad del conocimiento. Interpretación teórica.***

La interdisciplinariedad puede ser vista como una estrategia pedagógica que implica la interacción de varias disciplinas, entendida como el diálogo y la colaboración de éstas para lograr la meta de un nuevo conocimiento Van del Linde (2007). La importancia de la interdisciplinariedad, en este contexto, radica fundamentalmente en la posibilidad de explorar el pensamiento crítico desde sus propios elementos, así como la caracterización de la sociedad del conocimiento.

Las ciencias sociales –y otras ciencias– comparten, progresivamente un lugar de interacción sobre la base de una realidad cruzada por múltiples circunstancias. Picardo (2002).

Más allá de las visiones simplistas (empirista), sistémica y simbólica, emergen por las razones expuestas de los enfoques interdisciplinarios –transdisciplinarios y multidisciplinarios– como manifestaciones del paradigma de complejidad y heterogeneidad que circunscribe la realidad social, económica, política, cultural y científica.

En última instancia y para simplificar el concepto, lo interdisciplinario implica: a)-multimovilidad; b)-multiparticipación, y c)-multidireccionalidad, lo que permite cierto grado de versatilidad y comprensión más amplia en el desarrollo de pensamiento crítico.

Da Silva y Rodríguez (2011), sintetizan las dimensiones que constituyen el pensamiento crítico o los aspectos implicados en su definición al sugerir que se trata de una construcción cognitiva multifacética, con una

naturaleza inductiva, deductiva y creativa, que comprende un conjunto heterogéneo de habilidades. Guiado por un objetivo a alcanzar (la finalidad o dirección cognitiva), el pensamiento crítico traduce el empleo de aptitudes cognitivas y el uso de la base de conocimiento para analizar críticamente hechos o creencias, a fin de producir conocimiento racional que pueda dirigir el comportamiento y sostener la toma diaria de decisiones y la resolución de problemas.

De esta manera, implica una actitud flexible y reflexiva, que incluye el análisis, la evaluación y la corrección de la propia actividad y el progreso hacia la meta establecida, así como la motivación para alcanzar ese objetivo deseado. Sin duda, su importancia para las situaciones de aprendizaje es clara: por un lado, el pensamiento crítico es un recurso que le permite al estudiante adoptar una actitud analítica y evaluativa hacia su desempeño, perfeccionando la calidad del proceso de aprendizaje; por otro lado, el proceso de aprendizaje permite la mejora gradual de las habilidades características del pensamiento crítico.

Desde una perspectiva más analítica sobre el conocimiento como una articulación de toda una estructura epistémica, se comprende la referencia de Martínez (2008), podemos referirnos al aprendizaje social que experimenta una persona en medio de la cultura digital. Tal es el caso de la utilización de las nuevas tecnologías, medios digitales o más precisamente aplicaciones tecnológicas. Se considera un aprendizaje social, ya que se trata de un escenario donde la utilización de recursos estratégicos genera un entorno colaborativo, pleno de comunicación sincrónica y asíncrona, que, en su mayoría exige un trabajo grupal además Investigaciones y tareas comunes, establecimiento de acuerdos, búsqueda de información y objetivos comunes se entrelazan en una inminente comunicación y respeto ante un mismo propósito: indagación de información, análisis y construcción del conocimiento.

En este proceso de andamiaje se dan una serie de

actividades complejas e interactivas, se distingue un escenario propio de entendimiento a través de mensajes que no necesariamente serían de origen presencial. Sin duda, estamos frente a una secuencia de aprendizajes que trascienden el mero acto de transmisión de contenidos. Según esta orientación, en el contexto de las sociedades del conocimiento, la persona que experimenta el proceso de aprendizaje, expondrá necesariamente una mente más abierta y dispuesta a diferenciar información. Específicamente, los pensamientos críticos pasan a convertirse en un rasgo diferenciador individual con un gran impacto social.

Se ha seleccionado la perspectiva epistémica de la UNESCO (2005) ya que esta refiere que el conocimiento y la información tienen un impacto significativo en la vida de las personas. El intercambio de conocimientos e información, en particular a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, tienen el poder de transformar las economías y las sociedades. La UNESCO (2005) trabaja para crear sociedades del conocimiento y empoderar a las comunidades locales aumentando el acceso, la preservación y el intercambio de información y conocimiento en todos los ámbitos. Las sociedades del conocimiento deben basarse en cuatro pilares: la libertad de expresión; acceso universal a la información y el conocimiento; respeto por la diversidad cultural y lingüística; y educación de calidad para todos.

Así mismo, la ya referida organización está convencida de la importancia que reviste el acceso universal a la información, como fundamento de la paz y el desarrollo económico sostenible, así como el diálogo intercultural. Un interesante planteamiento sobre la capacidad de éxito en un entorno como el generado en la sociedad del conocimiento soportada en componentes tecnológicos, es el llamado a las personas, comunidades y naciones para que obtengan competencias críticas para buscar más información, evaluarla críticamente y crear nueva información y conocimiento. De

acuerdo con este planteamiento, las personas que piensan críticamente se comunican de forma efectiva, esto implica el aprendizaje de habilidades esenciales para el éxito de la vida, en cuanto a resolución de problemas, presentación de ideas innovadoras y capacidad colaborativa para relacionarse con los demás.

### ***Reflexiones en torno al tema expuesto***

Las asociaciones o vínculos del pensamiento crítico y sociedad del conocimiento, han surgido luego de varios diálogos con docentes que trabajan en virtualidad, además de los docentes que no han experimentado aún el desempeño en un escenario cuyo apoyo tecnológico represente el recurso diverso y didáctico para la sociedad.

Así mismo, he observado con determinada atención la inquietud que presenta los estudiantes que han emprendido investigaciones en la línea de tecnología; pero que no han recibido la orientación adecuada en cuanto a las implicaciones culturales, filosóficas, sociales y educativas que los conlleva a un objetivo de estudio vinculado a la tecnología de la información y comunicación, visto desde la regularidad del conocimiento.

Es cierto y se ha afirmado a lo largo de este capítulo que la sociedad del conocimiento se basa en la tecnología, pero sin duda intervienen en ella el ser desde su ontología, aquella que entendemos como parte de la filosofía que se ocupa de la naturaleza y organización de la realidad. El centro nuclear de esta sociedad es el ser cuyo comportamiento humano es determinado por sus diferentes formas de pensar para buscar amplias posibilidades de compromiso crítico y tomar las decisiones de la forma más acertada posible. Presentar este breve análisis de contenido significa difundir una mínima parte de información sobre las inmensas posibilidades que tiene el pensamiento crítico en el desempeño de diversas

actividades en el marco de la sociedad del conocimiento. Pero más allá, está el tema para que nuestras generaciones puedan formarse científicamente asumiendo estos tópicos de manera conceptual y metodológica, lo que permitiría cultivar las distintas formas de aproximarnos al conocimiento, entendiendo la dinámica cultural local y global.

Tal aproximación al conocimiento implica el diálogo como instrumento operativo cuya pretensión es asimilar o al menos comprender, las perspectivas y el conocimiento de los otros, sus enfoques y sus puntos de vista, y también desarrollar, en un esfuerzo conjunto, los métodos la construcción de un nuevo espacio intelectual y de una plataforma mental y vivencial compartida. .

El mundo en que hoy vivimos se caracteriza por sus interconexiones a nivel global en el que los fenómenos físicos, biológicos, psicológicos, sociales y ambientales son interdependientes, por ello necesitamos una amplia visión cuya base esté en estricta armonía con la educación y su relación multidisciplinaria con el hecho educativo.

Las sociedades del conocimiento implica el reconocimiento del pensamiento crítico como una habilidad cognitiva importante de aplicar en una cultura de intercambio comunicativo, por ende, de canales exigentes de una comprensión y valoración de la información como la vía necesaria para construir conocimientos. Esta es una sociedad integrada por un grupo de individuos que tiene intereses comunes y vela por una civilización de avances en ciencia y tecnología. Hay mucho que hacer al respecto, en los países en vías de desarrollo hemos de superar las barreras políticas y la falta de grandes inversiones en los sectores de educación no solamente como infraestructura física, sino que la educación en su concepto más desafiante tiene que educar para un futuro mejor e inmediato.

Como cierre de este capítulo se abordará la propuesta

de **Cerrón (2014)** con una exposición de ideas para comprender la verdad del conocimiento.

- El conocimiento es el movimiento necesario del sujeto hacia las conexiones internas y externas del objeto o sujeto en determinado tiempo y espacio. La sociedad del conocimiento ha derribado los conceptos de tiempo y espacio, porque no son barreras, sino que significan la oportunidad de acercamiento de distintos grupos y/o comunidades.

- Una regularidad del conocimiento puede ser superada por otra a medida que se compenetran con las leyes, principios y categorías proporcionadas por el conocimiento científico. Los hechos verificables y sustentados por distintas teorías, buscan la elaboración de nuevos conocimientos.

La forma del conocimiento humano se soporta en la episteme (ciencia) de la matriz epistémica, que origina, la cosmovisión, mentalidad, ideología y espíritu de tiempo correspondiente al modo de ser en la vida misma del ser humano.

La matriz epistémica es el punto donde se encuentran determinadas formas del conocer que adoptan las culturas humanas y la realidad. Concurren estos elementos de manera tal, que es el punto de inicio para asignar significados de regularidad a los diferentes conceptos, categorías, leyes y principios que simbolizará y transformará dialécticamente. El sujeto reflexiona críticamente para llegar a ese punto de encuentro.

La interacción de la episteme con la realidad constituye la independencia de los conocimientos alienantes otorgando probabilidades de generar conocimientos auténticos, científicos y prospectivos. Subjetividad y dominio de lo empírico.

La construcción interdisciplinaria de la matriz epistémica está en función del desarrollo de la ciencia y la tecnología,

así como de las relaciones sociales. Logro de la ciencia humana.

Enseñar a pensar de forma crítica significa un aporte a la formación de ciudadanos para una actuación de carácter científico y humanístico frente a problemas de contexto local y global, siempre con el fin de mejorar el mundo al que pertenecemos.

## Referencias

Berelson, B. (1952). *Content Analysis in Communication Researches*. New York: Free Press.

Campos A., A. (2007). *Pensamiento crítico*. Técnicas para su desarrollo. Bogotá: Cooperativa Magisterio.

Cerrón W. (2014). *Conocimiento y matrices epistémicas. Horizonte de la ciencia*. FE-UNCP/ISSN 2304-4330. Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú.

Da Silva, A. y Rodríguez A. (2011). *Pensamiento crítico: su relevancia para la educación en una sociedad cambiante*. Revista de Psicología Pontificia Universidad Católica del Perú. ISSN 0254-9247.

Druker, P. (2011). *Technology Management and Society*. New York: Routledge

Ennis, R. H. (2011). *The Nature of Critical Thinking: An Outline of Critical Thinking Dispositions and Abilities*. Sixth International Conference on Thinking at MIT, Cambridge, MA, July, 1994. Last revised May, 2011.

Karpov, A. O. (2015). *Education in the Knowledge Society: Genesis of Concept and Reality*. International Journal of environmental &

Science Education 2016, vol. 11, no. 17, 9949-9958

Martinez, M., A. (2006). *La nueva ciencia su desafío, lógica y método*. México: Trillas.

Martínez, M.A. (2008). *Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales*. México: Trillas.

Medina, E. (2014). *Virtualización didáctica de la planificación instruccional*. Valencia: Dirección de Medios y Publicaciones. Universidad de Carabobo.

Picardo J. O. (2002). *El escenario actual de las ciencias sociales: la sociedad del conocimiento*. Disponible en <http://www.uoc.edu/dt/20318/>. [Consultado: agosto, 07 de 2018]

Van del Linde, G. (2007). *¿Por qué es importante la interdisciplinariedad en la educación superior?* Cuadernos de Pedagogía Universitaria, Año 4. No. 8. 11-13. Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Rep. Dominicana.

UNESCO. (2005). *Towards Knowledge Societies*. París. United Nations Educational. Disponible en <http://www.unesco.org/publications>. [Consultado: julio, 27 de 2018]

## **VIEJOS Y NUEVOS DIARIOS DE LA CULTURA ESCOLAR LATINOAMERICANA**

Autora: Elisabel Rubiano Albornoz  
Correo:relizabelr@gmail.com  
Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela

### **Planteamiento introductorio**

La escuela nos atrapa en la desesperanza, pasan los años, avanzan las ciencias de la educación, la tecnología revoluciona las comunicaciones, el conocimiento, la forma de aprender mientras que la cultura escolar permanece igual tras el discurso que siempre está en crisis, una institucionalidad invariante que a lo largo de la historia siempre fue lo que es y sigue siendo.

Nos encontramos apresados en procesos recurrentes que advierten el caos; con frecuencia nos sentimos inmovilizados en espacios inhóspitos e intolerables que torturan al ser humano, aún cuando las costumbres hayan normalizado ese malestar. Esto resulta inconcebible considerando las enormes cantidades de saberes generados en el área de las ciencias de la educación orientados al mejoramiento del quehacer escolar.

Todo eso no ha sido suficiente para revertir las desilusiones que nos habitan en esos días tan laboriosos como infructuosos que hacemos vida en la escuela. Tampoco lo han sido las múltiples experiencias, las vivencias ya sea dentro, fuera, y al lado de la escuela, los múltiples haceres que han animado a lo largo tanto tiempo, enuelvem los sueños y las utopías. (Rubiano 2013).

Así, los sentidos que comprende la palabra Escuela encierra un intenso contenido histórico y de mucha significación social y personal. No obstante, los contenidos parecen ser los mismos. Se arrastran valores que responden a concepciones pasadas, cuya intención requiere vigilancia y transformación.

De manera tal, que se establece una forma preponderante, para imponer pasividad por parte del alumno, quien debe esperar, atender y acatar las disposiciones de la maestra, mientras ésta se convierte en juez y parte al ejercer su poder de dominación, jerarquía, fiscalización y evaluación de los logros del estudiante para conquistar un control detallado y hacer las intervenciones que considere pertinentes de corrección y depuración en cada momento de la actividad pedagógica.

Ahora bien, cuando se trata de la cultura escolar latinoamericana, son muchas más influyentes las preocupaciones que surgen y su condición como aparato homogenizador resulta brutal. Se allí que, sirviéndonos del ensayo como género discursivo, partiremos de la tesis que encausará el discurso, a saber: La cultura escolar es homogeneizante, legitimadora de saberes universales en detrimento de los locales, hegemónica y punitiva; por tanto, en Latinoamérica la escuela niega las culturas propias, lo que realmente somos, pese a los cruentos procesos colonizadores que se reiteran y a los procesos de transculturización globalizadores a los cuales ha estado sometida.

Esta tesis surge del estudio de la cultura escolar tomado como un antecedente intrínseco de la hermenéutica de cinco tipos de discursos: el histórico, el teórico, el ensayístico, el etnográfico y el artístico, derivaron diez constantes discursivas con sus respectivas proposiciones que marcaron el devenir de la escuela venezolana.

A partir de allí, emerge una serie de inquietudes en

relación con la cultura escolar contextualizada en nuestra americanidad y en los libros y cuadernos escolares como otro discurso. En el desarrollo argumental presentaremos algunas referencias teóricas relacionadas con la historia de la escuela, la cultura escolar y la americanidad. Finalmente, la conclusión presenta el argumento central que desarrolla la tesis y se hacen las recomendaciones relativas al quehacer escolar.

### ***Desarrollo argumental Escolaridad***

La educación en la prehistoria debe haberse gestado cuando apareció el lenguaje articulado, el pensamiento lógico y la capacidad de crear y fabricar herramientas (Good, 1960). Debe haber estado centrada en preparar a los más jóvenes para la caza y la recolección con un sentido comunitario y funcional. Esta tarea de alguna manera corresponde al linaje de lo que mucho después se constituyó en la escolaridad a medida que avanzó la organización de las sociedades.

Más tarde, en la antigüedad, la educación estaba prevista para preparar a los futuros guerreros, formaba al niño en su carácter y en la moralidad de sus costumbres. La cultura se transmitiría de generación en generación. En la civilización egipcia, desarrollada desde 3000 a. C., se vio nacer la escritura a partir de la evolución del alfabeto, lo cual debe haber creado la necesidad de transmitir esta creación cultural en algunos sectores de la sociedad.

Posteriormente, se le recomienda al maestro orientar la buena conducta del niño más que el conocimiento de las letras o de la cítara. Cuando los niños alcanzaban el aprendizaje de las letras y comprendían las palabras escritas, les hacían leer los versos de los grandes poetas, los ubicaban en filas de bancos y les hacían aprender de memoria obras llenas de buenos consejos y apologías de

los héroes antiguos a quienes debían imitar. Las escuelas básicas, regentadas por el Estado-Iglesia, impartían con mano dura y severidad su programa académico y esta era una excusa para la formación de la disciplina. (Lozano, 1990).

En la Edad Media se toma como puede referencia a las escuelas monásticas que debieron ser seminarios de futuros monjes. Más adelante, a las escuelas iban sobre todo hijos de nobles y escribas, quienes debían abandonarse al control, castigo y disciplina para lograr una instrucción iluminadora y recta. Así como También, resulta relevante detallar que en la Edad Media los romanos desarrollaron el Trivium (gramática, retórica y lógica) y el Quadrivium (aritmética, geometría, astronomía y música) denominados las siete artes liberales. Ello corresponde al antecedente remoto del currículum escolar (objetivos, contenidos, metodología y los criterios de evaluación que orientan).

Sabemos que esta época estuvo marcada por las guerras y conflictos; por tal razón, son muy pocas las referencias que aparecen como antecedentes de la Escuela, pero en general seguían refiriendo a la domesticación del carácter.

Tal como señala Cambours (1998), la escuela que conocemos hoy es una noción propia de la Edad Moderna. Resultaba el lugar donde se adquirían los recursos culturales mínimos para ser ciudadano. La finalidad de la educación moderna era la formación de hombres racionales. Consecuentemente, los procesos sociales generados durante la modernidad nos llevaron hacia el proceso de escolarización compulsiva para servir a la razón, al mundo del trabajo, el mercado, el capital y el progreso.

Se exacerba la razón y el afán iluminista, entonces se carga a la escuela de otros cometidos correlativos a la acumulación de conocimiento, la proliferación de disciplinas y la creciente importancia de contar con una gran población

informada. En definitiva, cambian los planteamientos de la época premoderna, en la cual se consideraba a la escuela una sede rectora de transmisión de valores morales y políticos. Aquí, podemos encontrar la génesis de una educación escolar centrada en el contenido.

La Revolución Industrial, el asentamiento del capitalismo y la propiedad privada plantean una escuela encargada de mantener el modelo existente de la recién conformada clase dominante. Aparecen signos importantes de la necesaria transformación de una educación para “todos” en lugar de una educación sólo para los privilegiados.

Ahora bien, lo que refiere el discurso de la historia de la escuela en Venezuela no difiere mucho en relación con la tradición de transmitir conocimiento. No tenemos una idiosincrasia particular, existen algunos procesos bastantes generalizados en las escuelas por los medios continuos y universales de poder. (Rubiano, 2006).

En Venezuela, en la época de la colonia sólo estudiaba en la escuela la descendencia de los mantuanos (tal como en la antigüedad los hijos de nobles y escribas). El proceso educativo se inició a través de una especie de globalización arcaica comunicadora de las ideas que en ese momento movían el mundo, ideas que se mezclaron con la sangre de los precursores de nuestra libertad.

Esta nueva manera de sentir penetró por todas partes, porque las cosas del espíritu son como el aire que todo lo invade... penetró por los buques de la Compañía Guipuzcoana, por el espíritu liberal de nuestros hombres ilustrados... Se hizo sentir en el nuevo mundo y en las provincias de Venezuela” (Fernández Heres, 1981, pp. 22-23).

Es indudable que, el espíritu del siglo XVIII de estas tierras estuvo impregnado del movimiento filosófico de la

ilustración reinante para la época en Europa: la exigencia de autonomía de los pueblos, de tolerancia, el deseo de ejercer ciudadanía, el destrono del principio de autoridad que imperaba en las ideas antropocéntricas del renacimiento, la revolución, la liberación, la fraternidad, la justicia, el progreso, el bienestar y la educación, sentidos que transformaron y vivificaron nuestra revolución independentista, tras la búsqueda de la felicidad y progreso por la vía de la civilización y la cultura.

El proceso de ilustración hispanoamericana determinó el acontecer de nuestras naciones. A finales del siglo XVIII personalidades inolvidables: los Padres Valverde y Baltasar, el Dr. Juan Agustín de la Torre, el Maestro Don Simón Rodríguez, entre otros, marcaron huellas imborrables en la vida cultural y educativa de Venezuela. (Rubiano, 2006).

Este proceso fue común en las diferentes sociedades de América Latina por las cuales se extendieron las gestas emancipadoras. Esta historia fue mostrando que la libertad no podía ganarse exclusivamente por un acto de voluntad exigía un esfuerzo que necesariamente implicaba la construcción de un sistema educativo. Al respecto Braslavsky (2003) señala:

Los líderes que impulsaron la independencia latinoamericana propusieron educar para la libertad. Promovieron un modelo educativo centrado en la necesidad de conquistar y consolidar la independencia de la metrópolis como una forma de conquista de la libertad colectiva de los pueblos, condición necesaria para la libertad colectiva de los pueblos, condición necesaria para la libertad individual de cada uno de los integrantes. Esta concepción se perpetuó a través de distintas corrientes de pensamiento, en particular, del liberalismo político latinoamericano y de los intelectuales románticos o revolucionarios herederos del pensamiento jacobino. (ob. cit., p.22).

Cuando ya las naciones habían avanzado en el proceso de modernización, se esperaba más producción, más urbanismo, más comunicaciones, más salud; por tanto, más educación, porque ésta comenzó a concebirse como el motor del crecimiento económico y desarrollo social, entendido así como movilidad y distribución de los bienes. Nótese la magnitud de responsabilidad depositada en esas “escuelitas” incipientes de las nuevas repúblicas.

Volviendo al escenario venezolano, aunque inscrito en los acontecimientos latinoamericanos, sirve como crónica mencionar que para aquellos días en los que apenas se conocía la escuelas públicas nacionales, la estadística que se conoce sólo se registra 200 escuelas municipales. Para el año 1843, solamente se educaban 13.100, entre más de 250.000 jóvenes que tenía la república, en esos pocos se explayaban todas aquellas ideologías liberadoras y progresistas. Como bien se sabe, esas escuelas en donde se impartiera instrucción, pertenecían a los pueblos que no mejoraron sus condiciones de vida a pesar de las expectativas cifradas en la independencia y la república.

Monagas con su gobierno de oligarquía liberal (1847/1858) sucede a Páez, quien había instalado la oligarquía conservadora (1830/1847); Guzmán (1870/1877) reforma la educación, después de una larga crisis política en la cual los establecimientos de la instrucción pública ya se habían convertido en máquinas reproductoras de la corrupción.

Guzmán Blanco es quien se encarga de presentar uno de los documentos más interesantes de esos tiempos en materia educacional dentro de su programa político, con ocho ideas fundamentales, a saber: democratizar la educación, diversificarla, regionalizarla, formar más que informar, coordinar esfuerzos interinstitucionales entre la república, autoridad federal y el poder ejecutivo y legislativo de las provincias, descentralizar bibliotecas, museos y jardín

botánico al poder comunal.

A pesar de todas estas intenciones, desde 1839 hasta 1853 la decadencia de la instrucción primaria es notable; en catorce años se volvió casi al mismo número de alumnos atendidos en 1839. Continúa así hasta que Guzmán Blanco expidió el decreto del 27 de junio de 1870 en el cual declara a la educación popular, gratuita y obligatoria. Para esa fecha Venezuela, que poseía una población de 1.500.000 habitantes, aumentó el número de alumnos a 15.226. Guzmán Blanco se planteó como meta aumentar la matrícula a 50.000 alumnos y aumentar el presupuesto de V.45.000 a V.100.000 y, en efecto, desde la fecha del decreto aumentó el número de escuelas federales.

Veinte años más tarde de haberse decretado la obligatoriedad de la instrucción popular, los alcances de la educación merman. Adempero, en 1894, ya bajo el mandato del General Crespo, se implantan una serie de reformas en las escuelas de Instrucción Primaria.

Entre otros aspectos, se divide la educación en grados, se establecen Kindergarten o jardines de infantes, escuelas especiales para sordos, ciegos, etc.. La educación incrementa las especialidades: escuela de artes y oficios, escuelas de bellas artes, politécnicos, técnicas y agropecuarias. Se precisan los criterios para la obligatoriedad de la instrucción, los objetivos de las escuelas federales, la formación y la selección de los maestros y los deberes de los preceptores relacionados con los métodos de enseñanza y el régimen de evaluación.

Para el año 1902, la situación se había hecho insostenible. Los días feriados escolares llegaban a 282 por año, restando sólo 83 días para dedicarlos a la actividad escolar. Con el arribo de Gómez al poder en 1908, la instrucción pública fue objeto de reflexión, en cuanto a más términos cualitativos que cuantitativos. Al respecto, uno de

sus ministros, Doctor Samuel Darío Maldonado expone:

No es que en sentido estricto hayan faltado escuelas o colegios y otros institutos docentes, lo que ha faltado es observación, plan y estudio de las deficiencias del ramo, para no reducir el papel de la instrucción al estado de pasividad que ha tenido hasta llegar -a que se consideren como de sinecura los empleos de tan delicado Ministerio, y como retribución de beneficencia o montepío los buenos dineros que la ley provisora acumula en los variados ramos de la renta. Fernández Heres, (1981, p. 80).

El presidente Eleazar López Contreras indica en 1936 que el nuevo orden de cosas instauradas, signa el comienzo de la transformación política de Venezuela, encaminada hacia las prácticas de un régimen de libertad y de justicia. A partir de este momento hasta 1958 se desarrolla un clima político de gran heterogeneidad y cada gobierno le imprime a la gestión educativa características particulares.

La efervescencia política surgida en el años 1936 conllevó a múltiples luchas magisteriales, así como también a enfrentamientos con el Ministerio y conflictos estudiantiles. Durante este proceso se aprueba la Ley Orgánica de Educación, se extiende la atención escolar a zonas fronterizas y rurales y entre los años 1935 y 1938 se sucede un aumento de 110.000 alumnos inscritos y un incremento total de escuelas de un 54%. Por su parte, Medina Angarita en el año 1941 se compromete a incrementar la educación, no sólo en su extensión sino en su parte más preciosa de contenido, formación del carácter y capacidades individuales.

Ya para 1948, bajo la presidencia de Rómulo Gallegos, el Doctor Luis Beltrán Prieto Figueroa Ministro de Educación Nacional se plantea el concepto de Escuela Unificada y el paso de algunas instituciones de turno integral a dos turnos

para cubrir mayor número de matrícula, enmarcadas en un ambiente en el que la política educacional era objeto de intensos debates políticos; aunque, hubo un aumento significativo del presupuesto destinado a la educación, aparte de evidenciar una dinámica importante en la implementación de servicios y programas innovadores extensivos a las diferentes necesidades educativas de la población.

Más adelante, en el año lectivo 1954-1955 durante el mandato de Pérez Jiménez, según, se inscribieron 30.000 alumnos más en las escuelas primarias del país.

La masificación de la educación no tiene parangón en los próximos años; a mediados de las décadas del 60, 70, 80 y 90, se alcanzaron altos índices de escolarización.

En 1959, en el gobierno de Rómulo Betancourt (1959-1964) con el cual se restituye la democracia, Luis Beltrán Prieto Figueroa postula como teórico del proceso “la educación en masas” y el país se inscribe en el Proyecto Principal No 1 de la UNESCO para América Latina destinado a garantizar la educación primaria como obligatoria, por lo que se evidencia una proliferación de diferentes instituciones educativas por todo el país, en continuo durante el gobierno de Raúl Leoni (1964-1969), Rafael Caldera (1969-1974), Carlos Andrés Pérez (1974-1979), Luis Herrera Campins (1979-1984), Jaime Lusinchi (1984-1988) y de vuelta Carlos Andrés Pérez (1988-1993), más Rafael Caldera (1993-1998), quienes mantuvieron las políticas de expansión; sin embargo durante estos años, fue evidente que no se logró un rendimiento cónsono con los recursos destinados para el fomento de la misma.

Después del arribo al poder del presidente Hugo Chávez Frías cambia el discurso oficial. Se hablaba de “refundar” la educación en lugar de reformar, puesto que la Educación Bolivariana, sus políticas, programas y acciones, se encontraba inscrita en el Plan de Desarrollo Económico y

Social de la Nación 2001-2007; allí se habla de refundar la república a partir del logro de cinco equilibrios fundamentales: político, económico, social, territorial y mundial. Se ha planteado una nueva estructura del sistema educativo a través de dos mecanismos de innovación transformadora: el Proyecto Bandera y las Misiones. Se plantea un modelo educativo inclusivo que concibe a la educación como continuo humano.

Incorporar varios cambios de esta naturaleza en la cultura escolar, por supuesto, no es algo que se pueda decretar, amerita tiempo para que se desarrollen los procesos sociales que si bien deben ser suscitados por políticas y acciones concretas y coherentes dependen sobre todo de la vida cotidiana, de los que habitan la escuela en su existencia tangible mas no en la ideal.

A lo largo de la historia se ha hablado en varias oportunidades de revoluciones educativas, dejando como resultado asimilaciones deformantes que aún cuando en la forma animen la intención política de reformar o refundar la escuela para dar un aliento esperanzador, en el fondo sigue repitiendo su modelo conservador, el cual interpreta que aprender es demostrar la habilidad memorística y “portarse bien”, ser “disciplinado”, negando la corporeidad del estudiante y su cultura.

El contenido que conlleva la palabra escuela tiene que ver con lo que ella misma es, en tanto cultura escolar, construida durante su historia y su acontecer histórico. Ahora bién, abordar el tema implica asumir lo cultural como una totalidad no acabada, sino en permanente formación. Entre sus partes internas, además, se establece un sinfín de relaciones tanto sistémicas como caóticas, donde cada una responde a las condiciones socio históricas de su formación.

Con seguridad se puede expresar que los diferentes

cambios nunca son inmediatos ni es suficiente declararlos para revertir las problemáticas planteadas. En Venezuela no estamos conformes con las escuelas. Este malestar se extiende al contexto de toda América Latina (Braslavsky, 2003). Sabemos que es necesario transformarlas, pero ello no depende sólo del aparato del Estado, ni de los avances teóricos, técnicos y tecnológicos; creemos que se trata de un proceso cultural que depende de los actores involucrados, de sus identidades, de sus historias y de sus circunstancias. De acuerdo con los fenómenos que se suceden en la actualidad, resulta urgente asumir la reflexión de la americanidad desde la escuela, cualidad coincidente con la complejidad realizada en forma particular en la venezolanidad.

### ***Americanidad***

Ya sabemos que estamos en presencia de un problema compartido, por eso es un tema recurrente para los grandes ensayistas, entre tantos, Unamuno (2002), Carpentier, (1997), Briceño, (2014), Galeano, (2002), Canclini, (1990), quienes nos pueden ayudar a comprender esto de que somos una cultura mestiza y profundizar acerca de cuál es la americanidad que puede librarnos de esa occidentalización que aparece como un argumento que explica el estado deficitario de la escuela.

La mezcla que nos constituye y el lugar ilegítimo que en esa mezcla tienen nuestras raíces hace que plantear la continuidad resulte muy complejo. Veamos algunos ejemplos, en principio con Unamuno (2002). Este autor habla de americanidad con el anhelo de que las repúblicas hispanoamericanas realicen sus identidades. Define a América como aquellas cualidades espirituales, fisonomía moral que nos hace americanos, presenta la raza hispánica como una comunidad idiomática, definida en la lengua de América y en la literatura o letras americanas.

En el siguiente planteamiento dignificador de América

pone como un símbolo elocuente lo que sucedió con la llegada del caballo a las Américas. El Caballo fue un instrumento importante de cultura que los españoles nos aportaron y nadie niega la influencia que ejerce la naturaleza vegetal o animal en la cultura de los pueblos; pero, las influencias nunca son unidireccionales.

Veamos: “Cuando nuestros conquistadores arribaron a esas tierras se impusieron a los indios y más que por las armas de fuego por los caballos que montaban. Apareciéndoseles como unos centauros” (ob. cit., p.48).

Sin embargo, reconoce que los indígenas se adueñaron de una manera muy particular del caballo, hasta el punto de convertirse en el tiempo en un símbolo clave de la libertad americana.

“Los españoles llevaron a América caballos, y los hijos de estos caballos habían de ser con el tiempo los que sirviendo a los hijos de ellos, de los españoles, lucharán por la independencia” (ob. cit., p. 49). Un inciso, unos los usaron para someter, los herederos para liberar.

De igual forma, examinar los distintos aportes que le dieron nuestras lenguas, nuestra geografía, nuestro clima al español y preguntarse, también: ¿qué hubiese sido de España y Europa sin nuestra plata, oro y perlas?, ¿sin el chocolate, la sarrapia y las especias? “España recibió suficiente metal de Potosí como para tender un puente de plata desde la cumbre del cerro hasta la puerta del palacio real al otro lado del océano” (Galeano, 2002, p.34).

¿Qué quiero decir? que nos dimos en el asalto, en la resistencia, en el intercambio, a pesar de que nuestra condición cultural fue oprimida, negada, en una permanente intención de eliminar, imponiendo culturas dominantes sobre las más débiles. Es decir, es obvio que nuestros tejidos intercultural parece que tiene condiciones para resistir

la carga homogenizadora de la colonización, ha resultado de semblante variada, colorida, suculenta, valiosa...; sin embargo, cabría preguntarse: ¿es reconocida nuestra cultura en la escuela?

No lo es, aun cuando en los últimos años se ha dado revisión en el estatus de las lenguas indígenas con la promesa de una Educación Intercultural Bilingüe, ni en los desarrollos curriculares ni en los cuadernos escolares aparecen como contenidos legitimados ni asomados siquiera, tampoco con la estética del “collage”, del “pastiche” de lo culto y de lo popular que nos habita. “Epítetos como “hibridez” y “sincretismo” se hacen, cada vez, más frecuentes en el análisis de los procesos culturales actuales” (Hopenhayn, 1998, p.28) en América, pero esto es tratado en la escuela con tal simplicidad sólo por allá el doce de octubre. Tampoco exploramos las historias familiares de los que conforman la escuela, sus linajes, los antecedentes culturales que les conforman y sus saberes cotidianos.

Precisamente, toda escuela ubicada en estas tierras nos muestra en sus filas de entrada tanta variedad de rostros, de colores de piel, de cabellos, como de orígenes. La multiculturalidad se hace presente para llevarnos a la complejidad de lo que significa en estos términos recuperar la identidad.

Por identidad se entiende a la elaboración subjetiva de las relaciones entre continuidad y la discontinuidad biográfica y de la consistencia e inconsistencia de una persona y de un grupo de relación con sus necesidades personales y con las exigencias sociales. La identidad es la elaboración compleja de la percepción inmediata de la propia igualdad y continuidad en el tiempo y de la percepción asociada a ella, de que también los otros reconocen esa igualdad y continuidad. La identidad es consciencia histórica, “sentido del yo”, es el núcleo sólido de las personas y de los grupos que les permite soportar la incertidumbre.

Todo es incierto, todo cambia; pero yo como persona, grupo, sociedad sigo -pese a los cambios externos y a mis propios cambios- “idéntico/a” a mi mismo/a. El fortalecimiento de la identidad, y sobre todo, el fortalecimiento de la identidad compartida por cada persona con las otras es la trama en la cual las competencias de las diferentes personas se puede ir proyectando conjuntamente a través de la construcción colectiva de ese futuro no preestablecido. (Braslavsky, 2003).

## Conclusiones

Actualmente, en la ciencia de la enseñanza de la lengua se desarrolla mayor énfasis en consideraciones “ecológicas” del uso de la lengua en contextos reales y diversos, por ejemplo, el enfoque comunicativo funcional, incluso los programas han tenido modificaciones en este sentido, pero lo que sigue prevaleciendo son las viejas prácticas. Incluso se sigue considerando como primordial la gramática de Nebrija y como buen uso de la lengua el que impone la Real Academia. Bello nos legó una gramática americana, una Silva a la Agricultura de la Zona Tórrida y una manera de enseñar nuestra lengua en la escuela, pero ¿quién la reconoce? Así mismo, es necesario revisar los idearios pedagógicos de Rodríguez y Martí, los grandes maestros de América.

En las reflexiones de nuestra americanidad, el espacio geográfico juega un papel determinante e importante respecto a lo que somos. Debiéramos tener un nombre propio, pero nos llamamos América por Américo Vespucio, quien llevó nuestras tierras a un mapa como otro continente y no como la parte trasera de Asia. Podemos autonombrarnos con el término Abya-Yala tierra en plena o Aimara que significa pueblo de luz, así nos autonombraron los indígenas antes de que existiera el nombre de América, a propósito de Américo Vespucio.

El asunto va más allá del significativo que nombra, refiere la particular manera de ser que suscita nuestro trópico, en el caso de Latinoamérica, las costumbres, las viviendas, los tejidos, las creencias, los saberes que sólo aquí se pueden vivenciar y hacer cultura; aunque, a veces, no tengan nombre propio. La tierra latinoamericana implica una unidad y contiene diversidades marcadas por la selva profunda, la extensa sabana, la cálida costa, los áridos parajes o altas montañas.

Todo paisaje de la tierra está hecho a medida del hombre, puesto que el hombre habrá de servir siempre de módulo en todo lo que concierne a la tierra. Lo que debe saberse es para qué hombres está hecho el paisaje para qué ojos, para qué sueños, para qué empeños (Carpentier, 1997, p.315).

Ahora bien, la infinidad de nombres indígenas, acompañados también de mitos y leyendas explican el origen y las características de los lugares. Siempre lo fantástico se hace realidad o nos coloca en una particular visión de un realismo mágico que nos define y que nos representa, también, en productos culturales, en el arte indígena, en los cerros dibujados en las pinturas rupestres, en las vasijas, en las texturas, en nuestras danzas y ritos.

En esas representaciones del ambiente y de las relaciones que se suceden en ellos, también, encontramos una dimensión ética de nuestros comportamientos. Los valores representativos de nuestras culturas se respiraban en el aire, las aguas, el fuego y en la tierra. La escuela, frecuentemente ajena a todo esto, reconoce apenas unas exiguas marcas culturales de lo que somos y como un consumo de informaciones para ser acumuladas y guardadas de memoria en un cuarto oscuro y no como reflexión de los que somos.

La escuela inmersa en una práctica cultural

dominadora y preservadora del orden instituido por las culturas occidentales, no asume nuestra condición de diverso y con ello olvida el objetivo de la realización social de cada sujeto. De acuerdo con Esté (1986) la realización social del ser humano constituye “el proceso de activación y adquisición de sus componentes éticos-culturales que lo identifican como integrante propio de una comunidad y que, a su vez; posibilitan la existencia de esa comunidad como resultante de sus individuos” (p. 47).

En definitiva, el ámbito y la americanidad como contextos en los que se sucede esa realización social son muy importantes. En nuestro caso, el trópico, la seducción, la corporeidad, la inmediatez, lo cotidiano deben ser recuperados y tomados en cuenta para superar las consecuencias de una educación que ha hecho que el colonizado no desee realizarse, pues más bien persiste en la búsqueda de ser como la imagen que tiene del colonizador.

Claro es que el colonizador se encarga de convencer que la condición particular de cada ser y cada cultura está maldita por los dioses para negar la del otro y, a su vez, legitimar la suya en nombre del progreso, del futuro, de la civilización y la salvación. Así, la educación se pone al servicio de ello, porque su objetivo es “civilizar” al país, propiciar un “proceso de transformación cultural que partiendo de la negación de la cultura “nativa,” debe construir una cultura desarrollada, concibiendo -como es inevitable- desarrollo en los términos de logro occidental” (ob. cit., p. 80).

El resultado de esto es que tenemos vergüenza, porque no podemos ser como somos, pero tampoco como se debe ser, según la cultura occidental, a causa de que no nos resulta pertinente.

Como una constante aparece nuestro proceso socio-histórico de latinoamericanos perpetuados en las escuelas y la americanidad; en ella nuestra americanidad negada y vejada en la escuela.

Es preciso que pensemos en ello, esto pudiera constituir una oportunidad para crear otras formas de

entendernos y de realizarnos. La escuela, como parte de la sociedad en pleno, y ella misma toda, está llamada a ello. La escuela puede crear y recrear la cultura que define una sociedad, la cultura escolar cerrada a reproducir los mecanismos colonizadores de nuestra historia, debe recrearse e interculturalizarse en la complejidad de los cruces de la diversidad interna de lo que somos, pero también teniendo como referencia la diversidad externa de lo que “no somos”, aunque también lo somos en cuanto a mezcla e hibridez.

Es fácilmente verificable que en la cultura escolar latinoamericana, como en la venezolana, prevalece una educación bancaria, transmisiva, repetitiva y mecánica, de acuerdo con lo que se observa en los cuadernos escolares, las planas, las copias, el listado de cuentas, los reiterados contenidos de las figuras geométricas y el cuerpo humano, sin ninguna referencia de nuestra rica cultura. Daremos un testimonio de ello con una bitácora que muestra la cultura latinoamericana en contraste con lo que las escuelas comunican (Ver video: <https://www.youtube.com/watch?v=M8wUK4VpU60&feature=youtu.be>).

Ya sabemos después del elocuente vídeo expuesto que lo sucedido con la conquista de América Latina es similar a lo que sucede con las culturas locales, regionales y nacionales en la escuela. El gran imperio de la escuela despoja a las almas vulgares todo lo que las constituye para poder conquistarlas con la “evangelización” y las creencias de mundos desconocidos e inasibles, que se deben conocer desde la interculturalidad, estamos de acuerdo, pero no nos pertenecen. La cultura dominante occidental cargada de sus saberes disciplinarios, enciclopédicos y “científicos” se imponen sin darle continuidad a los acervos de cada quien, sin reconocer identidades, sin tomar en cuenta las diversidades, la multiculturalidad contenida en una identidad compartida; por tanto, se imponen tradiciones reiteradamente

que generan actores rutinizados y negados.

La cultura dominante occidental cargada de sus saberes disciplinarios, enciclopédicos y “científicos” los cuales se imponen sin darle continuidad a los acervos de cada quien, sin reconocer identidades, sin tomar en cuenta las diversidades, la multiculturalidad contenida en una identidad compartida; por tanto, se imponen tradiciones reiteradamente que generan actores rutinizados y negados.

Una escuela que permita el trabajo de la interculturalidad, no sólo estaría dignificando nuestra identidad, sino que tejería lazos necesarios para la integración latinoamericana y el reconocimiento de nuestra riqueza cultural. Los cuadernos escolares tendrían otras estéticas y contenidos de los que prevalece hoy en ellos... haciendo que los viejos diarios queden transformados en los nuevos diarios de la cultura escolar latinoamericana.

## Referencias

- Braslavsky, C. (2003). *Re-Haciendo Escuelas. Hacia un nuevo paradigma en la educación latinoamericana*. Buenos Aires: Siglo XXI, Santillana.
- Briceño, J. (2014). *El Laberinto de los tres minotauros*. (1era ed.). Caracas: Monte Ávila. (1 a edición, Colección Estudios Monte Ávila Editores, 1994/1 a edición en Biblioteca J.M. Briceño Guerrero, Monte Ávila Editores, 2014)
- Cambours, A. (1998). *¿Nuevo siglo, nueva escuela?*. Buenos Aires: Santillana.
- Canclini, N. (1990). *Culturas Híbridas*. México: Grijalbo.
- Carpentier, A. (1997). *Selección de Ensayos*. Bogotá: Panamericana.
- Esté, A. (1986) *Los Maleducados*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Fernández Heres, R. (1981). *Memoria de Cien Años*. Caracas: Ediciones del Ministerio de Educación.

Galeano, E. (2002). *Las venas abiertas de América Latina*. Madrid: Siglo XXI.

Good, H. (1960). *A History of Western Education*. New York: The Macmillan Company.

Hopenhayn, M. (1998) *Tribu y metrópoli en la Postmodernidad Latinoamericana. En: Enfoques sobre postmodernidad en América Latina*. Caracas: Sentido.

Lozano, C. (1990). *La escolarización. Historia de la enseñanza*. Barcelona: Montesinos.

Rubiano, E. (2013) *El espejo de la cultura escolar*. Valencia: Dirección de medios y publicaciones de la Universidad de Carabobo.

# **LENGUAJE: PUENTE EPISTÉMICO ENTRE LA CONSTRUCCIÓN DE REALIDADES COTIDIANAS Y CIENTÍFICAS**

Autora: Dra. Yilmar Campbell Requena  
Correo: yilmar01@hotmail.com  
Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela

“Es el lenguaje el medio por el cual se vale el investigador para la construcción de su objeto científico”(Rusque, 2007)

## **Introducción**

Uno de los principales recursos que dotan al ser humano tanto de sensibilidad como de cognición es el lenguaje. Con él se construyen y reconstruyen mundos, se tejen cosmovisiones y se edifican experiencias de vida. Además, constituye la brújula necesaria para orientar acciones y alcanzar las certezas concedidas por el conocimiento de la realidad circundante, mediata e inmediata.

Así, si existe algo que caracteriza y diferencia al ser humano de otras especies existenciales es el lenguaje. Es tal su importancia que es difícil concebir un día de vida sin expresión verbal: interacciones sociales, pensamientos, acuerdos, desacuerdos interpersonales, diálogos y comunicaciones se materializan gracias al don de la palabra.

Por lo anteriormente descrito, el lenguaje ocupa un sitio de honor tanto en la vida cotidiana como en el campo de la científicidad. En el caso particular de las investigaciones cualitativas -dimensión por abordar en el presente discurso- ofrecen a la Educación un marco científico de acción y transformación de la realidad. Estas le han dado un lugar

privilegiado, pues mediante su intermediación tratan de conocer el mundo de vida y las significaciones otorgadas por los actores sociales a sus acciones, todo lo cual requiere del análisis y escrutinio del lenguaje tanto cotidiano como científico. En este sentido, en la dimensión de la Educación el lenguaje deviene en central por ser el motor de toda su dinámica, y constituirse en su *modus ædificem*.

Se apuntan a la vida cotidiana porque el científico social requiere recoger o compilar la palabras vivas, el discurso crudo y primigenio de sus sujetos significantes desde sus particulares visiones y costumbres para, a partir de ellas, realizar una reinterpretación de dicho discurso y transformarlo en otro cargado de cientificidad; ergo, con unas cualidades de rigurosidad y sistematicidad propios de la ciencia o disciplina interesada en la investigación y, por lo mismo, se alude al campo de lo científico porque es a través de la palabra, especialmente de la lengua escrita como el investigador elabora su discurso con criterios de rigurosidad científica, de legitimidad traducida en validez semántica (abordaje del fenómeno social desde diversas perspectivas de significación), hermenéutica (interpretaciones ajustadas al fenómeno en cuestión implica el análisis de los datos cualitativos) y pragmática (optimizar la información y los procesos y resguardar la confidencialidad de los informantes) (Albert 2007).

En los estudios cualitativos el investigador realiza lo denominado por Schutz (2008) una “interpretación de segundo orden”, mediada por la interpretación realizada por el agente; y ello pasa, evidentemente, por analizar el lenguaje, la expresión genuina: es en esta donde residen las vivencias, creencias, pensamientos e ideas en torno de una temática en particular.

El científico tamiza, criba, pule y reviste de rigurosidad discursiva esa interpretación de la vida cotidiana presentándola como una reinterpretación analítica, mediante

un discurso escolástico (y con este último calificativo no me refiero a la concepción medieval teofilosófica afín a la revelación divina propia del cristianismo, sino al sentido etimológico lato, es decir, a lo pertenecientes a las escuelas, a un “-ismo” científico prevaleciente, en este caso a la fenomenología schutziana) con todas las rigurosidades disciplinares ad hoc.

### ***Los estudios del lenguaje en su diacronicidad epistemológica***

Es innegable la relevancia del lenguaje en los procesos de interacción y de comunicación: representa el medio más idóneo para interactuar en sociedad. Le permite al individuo vía formación escolarizada, alcanzar su desarrollo personal, en tanto forjador y promotor de una red compleja de significaciones y mecanismos de intercambio verbal imprescindibles para enfrentar las distintas situaciones comunicativas mediante las cuales está constreñido en su cotidianidad.

Las distintas condiciones que presenta la esencia vital se solventan exitosamente, si y solo si se ven respaldadas por el roce lingüístico. En suma, todo esto se revela en bienestar intelectual al ser el lenguaje el soporte cognitivo del aprendizaje.

La repercusión que llega a tener el lenguaje en la vida del hombre, muchas ciencias y disciplinas se han interesado en su abordaje:

La psicología, lantropología, la filosofía, la etnografía, la sociología, la lingüística y todas sus subdisciplinas. Al hacer un “barrido” diacrónico de los estudios lingüísticos encontramos dos grandes concepciones epistemológicas acerca del lenguaje: una nominalista y otra generativista. La primera sostiene la concepción del lenguaje como “un simple ropaje”, frase acuñada por Black (1969) en su *El laberinto*

del lenguaje; con la cual establece una relación directa entre palabras y objetos o eventos de la realidad exterior. Según esta visión los vocablos son concebidos como rótulos, y a cada objeto le corresponde uno en particular: se aprende una lengua al incorporar al conocimiento un inventario de términos o de signos lingüísticos. Subyace en esta concepción una visión simplista y determinista del fenómeno lingüístico.

Ya Saussure, figura señera de la Lingüística a inicios del siglo XX, censuraba esta visión naturalista y realista del lenguaje. Planteaba la inexistencia de una relación natural entre el significante y el significado; por lo contrario, la relación existente entre ellos es inmotivada.

Otro hecho fundamental se representa, también, mediante la filosofía del lenguaje con su aporte teórico para superar este modo de concebir al lenguaje. Académicos tales como Wittgenstein (2010) (segundo momento), Austin (1976), Searle (2007), Heidegger (1977) ofrecieron una nueva interpretación del fenómeno lingüístico, con la cual se produce una ruptura epistemológica en la comprensión e interpretación que para este momento se tenía de él.

Se entiende, en consecuencia, que la relación lenguaje-mundo externo no es directa. Entre ellos media el conocimiento, el pensamiento del usuario de la lengua; y ambos contruidos con base en palabras. La realidad no está allá afuera, lista para ser fotografiada: la construimos con lenguaje. Esta idea está bien imbricada con lo dicho por Saussure (1974): "...el pensamiento es como una nebulosa donde nada está necesariamente delimitado. No hay ideas preestablecidas, y nada es distinto antes de la aparición de la lengua" (p.191), o sea, la lengua organiza el pensamiento. Las palabras ayudan a delinear y moldear las ideas.

El llamado "giro lingüístico" como interpretación epistemológica marca un hito en la concepción del lenguaje en el ámbito de las Ciencias Sociales. Los aportes ofrecidos por

el segundo Wittgenstein son fundamentales para impulsar lo que habrán de ser las investigaciones en el ámbito de las ciencias mencionadas. Al efecto Iñiguez (2006) dice:

El giro lingüístico ha contribuido a dibujar nuevas concepciones acerca de la naturaleza del conocimiento, tanto de sentido común como científico, a propiciar nuevas maneras de significar lo que conviene entender por realidad, tanto social o cultural como natural o física, y a diseñar nuevas modalidades de investigación. (p. 23)

Se puede interpretar que el giro lingüístico ha sido de especial trascendencia para la comprensión del conocimiento tanto del mundo ordinario como del de las ciencias. Además, abrió nuevas perspectivas investigativas, en particular, en aquellas ciencias denominadas ciencia del espíritu.

### ***Lenguaje: un prisma para observar realidades cotidianas***

La cotidianidad del ser es producto de la acción simbólica del lenguaje. Es lo planteado por Campbell (2010) cuando alega: "Lo que el individuo hace es construir un mundo (...) utilizando las simbolizaciones que le ha transmitido un grupo social" (p.234).

Esto da a entender que la realidad existe bajo signos y símbolos compartidos intersubjetivamente. En función del poder generador por el lenguaje se confeccionan y transforman las distintas realidades inmediatas, y no existe nada imposible de ser representado con los signos lingüísticos. Todo lo existente en la realidad externa es una construcción simbólica de carácter social.

El ser humano no es un colono de su ámbito

social inmediato: sus antecesores le han dejado todo un gran legado histórico-sociocultural transmitido mediante su lengua materna. Es esta la encargada de transmitir las tipificaciones o recetas organizadoras de las reglas y normas determinantes de su acción social. Esta es la razón por la cual el lenguaje es más que un medio de información: conforma, sí, la ontología del hombre en cuanto ser lingüístico, que manifiesta su humanidad, su sensibilidad y sentimientos mediante signos lingüísticos convencionales compartidos con los contemporáneos, antecesores o sucesores.

En términos usados por Schutz y Luckmann (2009) el lenguaje ofrece un "...marco común de interpretación en el mundo cotidiano..." (p. 26). Este representa un formato con el cual se dibuja y se comprende la realidad. Permite configurar lo que en términos schutzianos se conoce como el acervo de conocimiento a mano, el cual es el resultado de los roces mundanos propios del sujeto, y de los procesos con sus semejantes. De esta forma, toda acción exitosa, resultado del uso del ese conocimiento a mano, será replicada tantas veces como la situación contextual lo demande o permita.

Al respecto, Schutz y Luckmann (2009) manifiestan: "En la actitud natural, tomo conciencia del carácter deficiente de mi acervo de conocimiento únicamente si una experiencia nueva no se adecua a lo que hasta ahora ha sido considerado como el esquema de referencia válido propuesto." (p. 29)

La vida del ser humano se encuentra motivada pragmáticamente. Cada acción tiene un fin y para alcanzarlo recurre a su acervo de conocimiento a mano o marco de interpretación. Allí está la dimensión social e intersubjetiva de la vida.

Otra cosa ocurre cuando se pasa al terreno de la vida científica; aquí, el investigador en su doble rol existencial es a la vez tanto agente-sujeto del mundo de la vida como científico social-. (se acota aquí que el científico social lo

es porque ha sido educado en esa área del conocimiento, su formación educativa le ha otorgado ese status). En este sentido, se somete a las presiones habituales en su dimensión vivencial y actúa en función de las exigencias de la vida diaria, como cualquier otro miembro del grupo.

Puesto a jugar su otro papel -el de científico- debe partir del conocimiento de su sujeto significativo en aras de establecer nexos intersubjetivos para develar y conocer los marcos de interpretación, en términos de significados y sentidos a los cuales apela aquél, lo cual exige un conocimiento profundo del lenguaje, y de los discursos sociales bajo los cuales se despliega.

### ***Lenguaje, racionalidad e investigación científica***

La tarea del investigador social consiste en explicar y comprender la existencia corriente y diaria de los actores sociales; una vez hecho esto, debe, posteriormente, darle coherencia lógica a sus postulados como obligatoria condición de validez semántica y metodológica de su teoría.

El abordaje de cualquier fenómeno por parte del investigador es asumido bajo las condiciones de una racionalidad o inteligibilidad definida en términos wrightianos, es decir, bajo un pensamiento científico: es aquí donde se opta por una de esas dos tradiciones científicas aludidas por Von Wright (1979), a saber: la explicación teleológica o la causal.

Todo fenómeno indagatorio presupone como condición sine qua non una ruta de viaje metodológica y epistemológica trazada por el interesado. Aquí surgen algunas preguntas ad hoc: ¿Cómo se define esta ruta de viaje? ¿Qué parámetros o marcos epistémicos sirven para definirla? La define la racionalidad con la cual el científico social aborda su fenómeno de estudio.

La racionalidad, y aquí asumiré mi posición al respecto- configura el conjunto de creencias epistémicas cuyo propósito es construir y reconstruir vida: explicar acontecimientos, equilibrar nociones y puntos de vista, consolidar nuestra cosmovisión, y las razones por las cuales las cosas de la experiencia son como son. La racionalidad, por lo tanto, no es un fin en sí misma, es solo un recurso para admitir el entendimiento de esos acontecimientos.

Si se ubica en una postura positivista -y esta es una creencia epistémica válida- buscará, las causas y las consecuencias de hechos materiales o no. En este sentido, desarrolla un prospecto de revisión retrospectiva (diacrónica, en otros términos saussureanos) de su fenómeno de investigación, porque al buscar causas, debe rastrear en sus raíces, y ello le impele a dirigir su mirada hacia atrás (a hurgar en el background histórico del caso) y conocer los motivos por los cuales el fenómeno que sucede en el momento presente, en el aquí y el ahora es tal; se apela al pasado, a acontecimientos pretéritos (Wright dixit), para sustentar argumentos que hagan entendibles los eventos investigados.

La explicación teleológica (otra creencia epistémica válida) afín a posturas postpositivistas, pretende comprender los fenómenos y, por lo mismo, indagar en las intencionalidades y en los significados sociales otorgados por los actores a sus actos. Su retrospección epistémica es irrelevante, sin embargo la proyección a futuro se asume como soporte científico de esta forma de entender los espacios existenciales humanos.

La comprensión de las acciones en desarrollo debe su entendimiento al contexto de su realización, al depender de condiciones específicas propias; de allí la necesidad de estudiar particularidades, con lo cual las singularidades proveen el amplio stock de información relevante para dar validez a la interpretación en curso.

Entonces, lo explicitado en párrafos anteriores sirve para aclarar la admisión / aceptación de posturas científicas -en términos de creencias- o lo que es lo mismo, la asunción de una racionalidad o inteligibilidad epistemológica o metodológica. Al estar imbuido de relaciones sociales (pues toda hechura humana es producto del relacionamiento social) el lenguaje es el gran constructor de las creencias, ya sean estas desplegadas en términos de explicaciones causales o teleológicas. Es esa la magnitud de la racionalidad, y es el lenguaje el que permite su configuración.

La racionalidad del investigador se entiende en dos sentidos: el primero de ellos lo faculta para adoptar posturas tanto metodológicas como epistemológicas; el segundo lo habilita para conocer y comprender la racionalidad manifestada por su informante a través del discurso. En este último caso, el lenguaje emerge como imprescindible en la investigación en Ciencias Sociales, porque es con el discurso emitido como el investigador puede conocer la racionalidad del sujeto bajo escrutinio. Una vez conocida su racionalidad se procede a su transformación en racionalidad científica, con altas cualidades de rigurosidad epistémica, de validez semántica y de validez metodológica.

La validez aquí mencionada no se refiere a la usada en la investigación cuantitativa cuyo soporte, por ejemplo, viene expresado en parte por números. En la investigación cualitativa la validez viene dada por la dimensión semántica, por el formato caracterológico con el cual se refleja el predominio, la selección combinatorial y organizacional de los significados básicos, lexicales y de estructuras sintácticas, y de allí a la cultura semántica referida por Geertz (2003).

La noción del grupo social como cultura semántica -valga la acotación para relevar a la escuela como uno de los primeros conglomerados institucionales responsables

de la socialización del ser humano- permite al investigador el acceso a toda la red de significados en ebullición dentro de la sociedad. El acceso se ejecuta a través del discurso, de la palabra omnipresente y genuina del informante.

El investigador recoge la mayor información emanada del discurso “crudo” para reinterpretarla con racionalidad científica. Aquí la reinterpretación es el enlace entre las racionalidades en interacción: una conexión epistémica entre el quehacer de todos los días y el campo científico, con toda la carga metódica para redimensionar, reestructurar, reorganizar e interpretar el discurso real y auténtico ofrecido por el informante.

### ***La investigación en Ciencias Sociales: un universo de racionalidades válidas***

El hombre, en su afán por estudiar, aprender y comprender su esencia, establece una distinción entre Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, o Ciencias del Espíritu (Geisteswissenschaften, a tenor de lo dicho por Von Wright 1979).

En sus inicios, mientras que las primeras se ocupaban de explicar y de dar cuenta de las relaciones de causalidad, las segundas se interesaron en comprender la subjetividad de los integrantes del grupo. Éstas últimas alcanzaron su máximo esplendor en la segunda mitad del siglo XIX Von Wright 1979).

Tocante a estas ciencias su interés radica en la interpretación de los fenómenos sociales y de las acciones humanas como portadoras de significados. Dicho de otro modo, son susceptibles de comprensión al abarcar la dimensión semántica y significativa del lenguaje; de allí que hayan relevado su rol en la vida en comunidad. Se entiende ahora la afirmación de Ezquerro (2016) cuando explicita lo siguiente:

...necesitamos estar familiarizados con todo el contexto en el que tienen lugar las expresiones cuyo significado tratamos de percibir; necesitamos estar familiarizados con las situaciones en las que acontecen las acciones; necesitamos estar familiarizados con los sistemas sociales y culturales en los que suceden las expresiones verbales o escritas y las acciones, del mismo modo que necesitamos conocer las reglas de ajedrez para poder comprender una jugada. (p.4).

La cabal comprensión de las relaciones entre intencionalidades y contextos en la investigación social requiere de la descripción, recurso inexorable tanto para el sujeto de investigación como para el investigador urgido de comprensión de la realidad social: el desenvolvimiento vital - cotidiano del individuo en comunidad, la orientación de su visión de vida inmediata alcanza realización plena en la descripción de sus acciones en lenguaje habitual.

A su vez, el investigador social recurre a la descripción del entorno de sus informantes con los medios provistos por el lenguaje de la ciencia, con lo que ella se convierte en condición insustituible para el científico social bajo un manto de aséptica eticidad. Muy bien lo plantea Sacks (citado por Coulon 1995): ...”En el trabajo sociológico, todo objeto debe estar descrito, pero no siempre es así, y si no lo está, no puede formar parte del aparato descriptivo que utiliza la sociología.” (p. 54)

Se asiste aquí a dos tipos de descripciones: las profanas, las del sentido común, las cuales se caracterizan por ser asistemáticas, acientíficas, pero funcionales y pragmáticas así como tales, contextualizadas a escenarios específicos de acciones; y las descripciones científicas, las cuales poseen una naturaleza que presenta exigencias específicas de validez, neutralidad y completitud, cualidades estas de cumplimiento infaltable para cualquier descripción

de corte científico.

En la realidad inmediata, en el dominio del sentido común de schutziano el comportamiento humano se presenta en términos de formato simbólico cuya manifestación asequible la representa el lenguaje, un modo de acción materializado en símbolos: la realidad sociocultural es simbólica Geertz (2003) y se construye y reconstruye con valores comunitariamente distribuidos Saussure, (1974). Todo comportamiento basado en símbolos conlleva una representación compartida socioculturalmente, y con un alto grado de convencionalismo intrínseco; de allí que pueda ser interpretada, analizada y cabalmente comprendida intersubjetivamente; por eso lo simbólico deviene en valoración compartida, en los mismos términos empleados por Geertz (2003). Todo formato sociocultural está justificadamente construido, y se erige en edificación convencional.

### ***Episteme de las realidades cotidianas y científicas en las Ciencias Sociales***

Las ideas expuestas en líneas anteriores obligan a confluir en el siguiente juicio: el lenguaje se convierte en el puente epistémico -mediante la descripción de las acciones sociales- entre dos condiciones metalingüísticas: la esfera de las relaciones humanas en sociedad, con toda la carga sémico-pragmática plasmada en verbo activo y efervescente en su trájín inmediato, y el riguroso universo explicativo/compreensivo -de intrínseco y riguroso valor epistémico-elaborado por el científico social para comprender las acciones de los sujetos bajo análisis y consideración.

De ese modo, el lenguaje perfila el empalme sémico entre la realidad científica y la realidad cotidiana. En efecto, si se parte de la condición gregaria del hombre y la ineludible necesidad de relacionamiento lingüístico entre los miembros del grupo se concuerda que el único recurso cohesivo, el que permite las diversas formas de identificación social, el que

ofrece alternativas de compenetración, solidaridad, afinidad, fusión grupal, unificación, concordancia, armonización y entendimiento es el lenguaje: la realidad cotidiana se retrata fielmente en estas líneas.

Punto de gran importancia en la comprensión de la temática discutida apunta a la condición “bidimensional” del investigador que, aunque bosquejada en líneas precedentes, es necesaria la insistencia en su especial condición como miembro de un grupo sociocultural, y como investigador. Lo primero porque como partícipe de un etno hace uso del lenguaje llano en tanto recurso pragmático con sentido definido. Lo segundo, ya que en su papel como investigador se abstrae del conocimiento mundano y, en función de la conciencia lógica, Coulon (1995) busca comprender e interpretar el mundo real de la gente. Entonces, el lenguaje emerge como vínculo epistémico en dos vías:

a) Entre la abrumadora cotidianidad y la forma asumida por la ciencia para explicarla teleológicamente (propósito último de las ciencias sociales).

b) En el desdoblamiento del individuo-investigador que experimenta los vaivenes de la vida ordinaria, pero que asume el lenguaje como principio de postulado lógico. Se asiste a la escisión ontoepistémica del rol del hombre como actor social y como científico.

Como cualquier otro actor social el sociólogo orienta sus acciones en una dirección teleológica e intencional, definida y explícita -o sea, en un sentido práctico- para resolver el incierto y extraño futuro inmediato: la contingencia y la incertidumbre imperan en este ámbito, de allí que se actúe en función del entorno (son los motivos para tan justificados por Schütz en su discurso). Garfinkel (2006) la identifica como razonamiento sociológico práctico, y, a su vez, Coulon (1995) la define como “...una metodología profana que confiere sentido a sus actividades” (p. 18).

En tanto, el investigador debe suspender sus juicios sobre la realidad cruda (la asunción de la epojé fenomenológica, con lo cual se reitera el carácter ético de toda investigación científica) para resolver el problema de la incompletitud de las descripciones realizadas por los actores sociales, pues estos solo la hacen de manera fragmentada, parcial y deficiente.

En esta posición, el sociólogo debe y está obligado a arrogarse una determinada perspectiva de análisis, altamente sistemático derivado de sus recursos metodológicos para que las descripciones realizadas emerjan con garantía de validez semántica y legitimidad científica. Tal validez es de especial envergadura en investigaciones de corte cualitativo. Se trata de comprender la significación dada por los agentes a sus acciones en los entornos inmediatos. Ello requiere generar proposiciones interrelacionadas en un sistema simbólico compartido en una “cultura semiótica” (Geertz, 2003); a fin de cuentas el ser humano es un “animal symbolicum” (Schutz, 2008) que moldea, edifica, transforma y comprende sus circunstancias vivenciales de manera simbólica.

### ***Discurso conclusivo***

Una vez realizada la interpretación encuadrada en el lenguaje como puente epistémico emergen las siguientes reflexiones:

- Tanto en el mundo de la actuación diaria como en el ámbito de la ciencia el lenguaje posee un incalculable valor tanto para el lego como para el científico social. Para el primero, porque es constructor de su realidad y para el segundo al erigirse como el recurso para objetivizar la realidad de su sujeto de estudio.
- La dimensión ontológica del ser humano reside

en el lenguaje. Es la palabra dinámica, trepidante, vertiginosa y genuina la que hace al ser humano ser tal. A decir de Echeverría (2010) “...es precisamente a través del lenguaje que conferimos sentido a nuestra existencia y es, también, desde el lenguaje que nos es posible reconocer la importancia de dominios existenciales no lingüísticos” (p. 32) o, ceteris paribus, la humanidad emerge de la palabra; y ella se asume como humanidad volcada en símbolos.

- La “nueva” concepción del lenguaje como modo de acción -resultado del giro lingüístico- ha tenido una considerable repercusión tanto para comprender la realidad social inmediata como para reinterpretar la naturaleza del conocimiento, el cual ya no es un hecho individual, sino un producto intersubjetivo, o de carácter social.

- Una de las vías más expeditas para ofrecer un mapeo exhaustivo del sentido otorgado por los actores sociales a su mundo inmediato es través del lenguaje (de aquí la altísima validez del análisis del discurso como técnica procedimental), porque el agente construye e interpreta su realidad mediante la manifestación verbal, y el científico social solo puede acceder a esos significados estudiando dichos discursos.

- Esta interpretación del lenguaje abre múltiples posibilidades metodológicas en los estudios cualitativos en las Ciencias Sociales. Por ella surgen las diversas orientaciones metodológicas cualitativas tales como las fenomenológicas, las hermenéuticas, las el interaccionismo simbólico, por nombrar algunas.

- El lenguaje representa un puente epistémico en dos direcciones: en la formación e interpretación de la cotidianidad, y en la forma especial y rigurosa de la

ciencia para explicar dicha cotidianidad.

- En el caso de ciencias humanas tales como la Educación, el lenguaje encarna un elemento vital para comprender, interpretar y reinterpretar la realidad social en toda su complejidad, pues es el elemento tipificador por excelencia. A su vez, el ámbito educativo, en su sistematicidad onto-epistémica, es asumido como el receptáculo final de toda experiencia científica multidisciplinaria.

### Referencias

- Albert, M. J. (2007). *La investigación educativa*. Claves teóricas. México: Mc Graw Hill.
- Austin, J. L. (1976). *Cómo hacer cosas con palabras. Palabras y acciones*. Barcelona: Paidós.
- Black, M. (1969). *El laberinto del lenguaje*. Caracas: Monte Ávila.
- Campbell, T. (2010). *Siete teorías de la sociedad*. (8va ed.) Madrid: Cátedra.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Barcelona: Paidós.
- Echeverría, R. (2010). *Ontología del lenguaje*. Buenos Aires: Granica.
- Ezquerro, J. (2016). *El legado de G. H. Von Wright*. Universidad del País Vasco. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/302514680\\_El\\_legado\\_de\\_G\\_H\\_von\\_Wright](https://www.researchgate.net/publication/302514680_El_legado_de_G_H_von_Wright) [Consultado: febrero, 14 de 2018]
- Garfinkel, H. (2006). *Estudios de etnometodología*. Colombia: Anthropos.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. (12ª ed.). Barcelona: Gedisa.

Heidegger, M. (1977). *El ser y el tiempo*. New York: Fondo de Cultura Económica.

Íñiguez, L. (2006) (Comp.). *Análisis del discurso. Manual para las Ciencias Sociales*. Barcelona: UOC.

Rusque, A. (2007). *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa*. Caracas: Vadell Hermanos.

Saussure, F. de (1974). *Curso de lingüística general*. (13ª ed.). Buenos Aires: Losada.

Schutz, A. (2008). *El problema de la realidad social*. Argentina: Amorrortu.

Schutz, A. y Luckmann (2009). *Las estructuras del mundo de la vida*. (3era re-impresión). Buenos Aires: Amorrortu.

Searle, J. (2007). *Actos de habla*. (6ª ed.). España: Cátedra.

Von Wright, G. H. (1979). *Explicación y comprensión*. Madrid: Alianza.

Wittgenstein, L. (2010). *Investigaciones filosóficas*. (3era ed.). Traducción castellana de Alfonso García Suárez y Ulises Moulines. Barcelona: Crítica.

## **LECTURA: TRASCENDENCIA AXIOLÓGICA EN EL MARCO DE LA REFORMA CURRICULAR DE LA FACE-UC**

Autora: Jorge Enrique Mariña Abreu  
Correo: jorgemabreu@hotmail.com  
Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela

“La lectura es una fuente de información y formación en general, por lo que crear buenos lectores es un objetivo del currículum y de la escuela. Por lo tanto, depende de todas las áreas y no solamente del área de Lengua y Literatura. Paralelamente, en otras materias se desarrolla la lectura como instrumento para acceder a todo tipo de informaciones y conocimientos.” (Cassany, Luna y Sanz, 2011, p.505)

### **Planteamiento introductorio**

La educación se difunde a lo largo de toda la vida para la formación integral del ciudadano con la finalidad de construir un espacio dedicado a la reflexión y a la transmisión de valores. El Currículo Básico Nacional (Ministerio de Educación, 1997) aun cuando no sigue en vigencia, establece que los ejes transversales: “constituyen una dimensión educativa global interdisciplinaria que impregna todas las áreas y que se desarrolla transversalmente a lo largo y ancho del Curriculum.” (p.18) cuestión que dinamiza y hace atractivo el acto educativo al producirse un acercamiento del estudiante con el conocimiento y su realidad sociocultural.

La transversalidad surgió a mediados de la década de los años 90 con la primera y segunda etapa de educación

primaria, como una propuesta curricular en el sistema educativo venezolano e inicialmente fue concebida, según manifiesta El Currículo Básico Nacional (ob. cit.):

“Con una visión holística, integral, sistémica y se sustenta en los ejes transversales, para llevarse a cabo en el área educativa” (p. 12). La intención curricular de la transversalidad estaba fundamentada en la integración de todos los componentes del Diseño Curricular e implicó en el campo educativo una reorganización de los contenidos en las distintas áreas académicas.

A comienzo de 1995, se implementó la propuesta como tal y se puso en práctica en dos fases: en 1997, para la primera etapa de Educación (1°, 2° y 3° grados) y en 1998 para la segunda etapa (4°, 5° y 6° grados), la cual fue aplicada en los escenarios educativos por algunos años, pero no tuvo el alcance esperado. El Diseño Curricular (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2007) lo justifica desde el punto de vista de que: “se evidenció un currículo no contextualizado, signado por el paradigma cognitivista que favoreció la fragmentación del conocimiento” (p.12).

Además, plantea que dicho currículo promovió la privatización de la educación y se desconoció el derecho a la educación de los pueblos indígenas y las comunidades consideradas como vulnerables.

En el año 2007 surge, en efecto, el Currículo de Educación Primaria Bolivariana, en la que se realizó toda una revisión en materia educativa, fundamentada en las ideas pedagógicas, filosóficas, políticas, sociales y culturales de Simón Rodríguez, Francisco de Miranda, Simón Bolívar, Ezequiel Zamora, Luis Beltrán Prieto Figueroa y Belén Sanjuán con la intención de: “cumplir con el compromiso social de preparar y formar a un ser humano social e integral” (p.8).

Ahora bien, específicamente en la Universidad de Carabobo se presentó una propuesta curricular a cargo de Durant y Naveda a mediados de 2012, la cual contiene una fundamentación sustentada bajo una perspectiva ontológica y epistemológica centrada en competencias. En la actualidad dicho proyecto se encuentra vigente y en proceso de construcción, en trabajo continuo con los docentes de cada uno de los departamentos de las diferentes facultades, tanto en el nivel de pregrado como de postgrado. La proposición académica planteada por las autoras trasciende la concepción original y tradicional de los modelos curriculares anteriores y consiste en un planteamiento transversal que apunta hacia una postura socioconstructivista y a favor del desarrollo pleno de la dimensión humana del ser, con la idea esencial de: “favorecer el desarrollo de los valores éticos fundamentales para la vida y la convivencia social” (p.126).

### ***Principios del currículum y la lectura como eje del aprendizaje***

El currículum tiene como principio fundamental la formación del ciudadano (a), a través de él se medían las acciones para enseñar y formar a los estudiantes en todos los niveles educativos. Con el estudio de las experiencias curriculares, el avance tecnológico y la transformación de la sociedad conllevó a revisar y/o reflexionar sobre cómo se está implementando el currículum visto no como un todo estático, sino como un proceso inacabable en continua revisión; sin olvidar que está dirigido a docentes para que apliquen académicamente esos contenidos con sus aprendices, quienes son el centro del quehacer educativo.

Posner (1998) expone que el currículum es la manera práctica de aplicar una teoría pedagógica en el aula, ello conlleva a pensar que: a) Es una enseñanza real; b) Es el mediador entre la teoría y la realidad; c) Es más que un plan de acción que desarrolla el profesor con sus estudiantes; d) Es un objeto de acción simbólico y significativo para ambos. Todo

currículum debe responder a las necesidades escolares de los estudiantes, ya que ellos son y serán siempre inspiración para su elaboración.

El proceso educativo actual está conformado por la educación inicial, educación básica, media y diversificada y universitaria. Una vez culminado los niveles educativos formales, el ser humano debe continuar en constante formación tanto para su crecimiento personal como profesional. En esta búsqueda de superación, la universidad representa para él, una puerta abierta a la construcción de otra etapa del conocimiento que lo prepara para la solución de dilemas: “La educación debe favorecer la aptitud natural del pensamiento para plantear y resolver los problemas y, correlativamente, estimular el pleno empleo de la inteligencia general.” (Morín, 1999, p. 24).

Diariamente se escuchan continuas quejas por parte de los docentes con respecto al proceso de lectura y comprensión que llevan a cabo los estudiantes en los diferentes niveles y modalidades de la educación, cuestión que requiere de una profunda revisión desde el cómo se presenta el escenario de lectura en las diferentes instituciones educativas hasta llegar a la metodología específica para la práctica de la lectura. En algunos de los casos, los actores de la enseñanza no buscan las estrategias adecuadas para cubrir esa necesidad que se presentan en sus aulas. En ese mismo orden de ideas, la educación debe representar una puerta abierta a la construcción integral del conocimiento que prepara al educando y otorgarle solución a las dificultades que se le presentan.

En consonancia con lo antes expuesto, Mora (1997) declara que el arte de enseñar: “...implica, en principio, ayudar a las personas a que cambien conceptos previos que modifiquen los conceptos distorsionados, y que consoliden otros; la enseñanza busca que los individuos construyan significados, aunque guiados por los conceptos que la ciencia

mantiene como admitidos socialmente” (p. 48).

Por lo tanto, la lectura en el plano educativo y desde una visión integral significaría concebirla como una postura paradigmática actual, flexible, innovadora, holística, dialéctica y transformadora en la que se puedan abordar los temas de estudio desde múltiples aristas, hasta descubrir que a través de ella se trasciende desde lo humano con el afianzamiento de los principios y valores esenciales que perciba ese estudiante a través de su criterio personal o postura de vida.

### ***La transversalidad en el proceso educativo***

Al reflexionar sobre la praxis educativa y su repercusión en el contexto social, la esencia de la transversalidad se centraba entre uno de sus elementos en la transmisión de valores, en las necesidades del educando y en la formación de éste como protagonista dentro del proceso formativo. Desde su planteamiento inicial, la transversalidad representó algo más que un “boom” o un simple cambio en la planificación, significó la transformación del paradigma educativo, en la que había que repensar sobre la manera de cómo se estaba abordando el proceso educativo y la calidad que se ofrecía a los estudiantes en los centros educativos.

La idea central de la puesta en práctica de los ejes transversales (lenguaje, desarrollo del pensamiento, trabajo, valores y ambiente) ha sido pensada en ese “ser” que es el estudiante y en una educación basada en el humanismo, en la cual se integran los contenidos curriculares.

Díaz Barriga (2009), manifiesta que debe existir una lógica en los contenidos curriculares en los programas educativos, con la finalidad primordial de ponerla en práctica y versa sobre: “una teorización a partir del enfoque epistémico de cada disciplina, a las que se consideran

como poseedoras de un campo semántico y una estructura sintáctica, y a la vez analizar las formas de adquisición de sus conceptos, principios y leyes” (p. 89).

La dimensión epistemológica tiene como fin el estudio del conocimiento. En el caso concreto del proceso lector, Mariña (2015) expresa: “No se puede establecer una epistemología sobre la condición de producción de significados en la lectura, si no hay observación de cómo leen y qué opinan los informantes sobre su propio proceso lector en función de sus experiencias” (p. 34).

Dicho en otras palabras, a través de la objetividad y veracidad de la información se llega a la autenticidad de los hechos, al apreciar de qué manera los lectores asumen la emisión de significados; por otra parte, al observar cuando los estudiantes determinan la relación con lo leído y su contexto; y por último, al identificarse con los valores y/o principios que proporciona la lectura de dichos textos.

Clemente (2004), enfoca el tema de la lectura como una práctica social y cultural, expone que: “El conocimiento es la clave en la sociedad de la información y la lectura es una vía privilegiada al acceso al conocimiento” (p.11).

Es evidente, el valor que adquiere el proceso de lectura en el área cognoscitiva y su aporte epistemológico es innegable en la sociedad del conocimiento, es decir, esa riqueza epistemológica reflejada en la lectura de textos escritos contribuye a enriquecer la integración del conocimiento, a la interdisciplinariedad, a lo transdisciplinario y a la valoración de la dimensión humana, vista desde el desarrollo de la parte afectiva, de los sentimientos y principios esenciales de todo ser humano

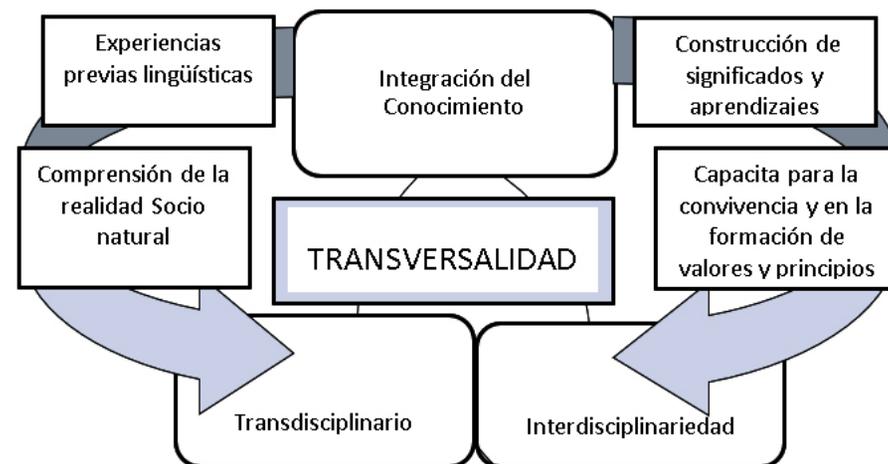


Diagrama 1. Implicaciones de la Transversalidad en el Proceso Educativo. Fuente: Mariña (2018).

En el gráfico anterior se muestra la manera de como la transversalidad, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad se compactan en un enfoque cruzado para la construcción de significados en el estudiante, lo capacita para la convivencia y formación de valores, de esta manera comprende su realidad socionatural y adquiere experiencias lingüísticas previas que comparte con otras personas en su cotidianidad.

La propuesta de transformación curricular llevada a cabo en la Universidad de Carabobo se encuentra aún en proceso de desarrollo en las diferentes facultades. Específicamente, la Facultad de Odontología se halla actualmente en el proceso final de discusión y evaluación.

Durant y Naveda (2012), declaran en su texto: “Transformación Curricular por Competencias en la Educación Universitaria, bajo el enfoque Ecosistémico Formativo” la necesidad de la conformación de nuevo currículo por competencias “para que dé (sic) las oportunidades de aprendizaje que estimulen la generación

de cambios cualitativos y cuantitativos en los procesos educativos, en cada una de las facultades que la integran” (p.74).

El trabajo por competencias se está llevando a cabo en todas las universidades del país; concretamente en la Universidad de Carabobo, la propuesta transversal había quedado un tanto soslayada. En la actualidad, se están haciendo las revisiones curriculares pertinentes en cada una de las facultades que la integran.

El basamento Curricular por competencias se considera sólido y consistente en sus fundamentos teóricos y epistemológicos, pero el éxito de la transformación curricular, estará en ser consecuente con el trabajo mancomunado que amerita por parte de todos los actores que hacen vida en las diferentes facultades de esta casa de estudio y de todas las universidades del país.

Repensar en la educación implica ir mucho más allá del papel. Se insiste en la necesidad de ser perseverante con una propuesta de trabajo que amerita revisión constante en cada una de las fases del diseño y darle el seguimiento oportuno a las redes de trabajo y discusión que se establecen en las diferentes facultades. Rediseñar un programa educativo equivale a un momento de reflexión, al crear estrategias creativas e innovadoras que conllevan a un proceso complejo, transcomplejo e interdisciplinario y fundamentado en valores.

### ***La transversalidad y las competencias lingüísticas***

Cassany, Luna y Sanz (2011) manifiestan que: “la enseñanza de la lengua tiene que plantear el aprendizaje del léxico de una manera paralela a la adquisición que supone el contacto con la realidad y con el resto de las materias educativas” (p.379).

De esta forma se evidencia la importancia de la lectura en su seno social y cultural desde el momento que el estudiante utiliza la lengua como un proceso funcional de comunicación.

Así que, cuando un lector selecciona un texto por cuenta propia es porque se encuentra motivado funcionalmente con la temática o con el autor de su preferencia, lógicamente éste debe tener las competencias para su comprensión frente a las situaciones presentadas.

A partir de la lectura con diferentes tópicos o temáticas de asignaturas afines o no en los espacios académicos permite la integración de los contenidos y se obtienen experiencias lectoras que pueden conllevar a un aprendizaje significativo que resulte de manera perdurable en la memoria a largo plazo de los estudiantes, así como proporcionar los recursos de expresión y comprensión de los usos lingüísticos y comunicativos.

La transversalidad en la lectura se justifica desde el momento en que se incorpora un proceso integrador en los diferentes contenidos de las áreas del saber. Cassany, Luna y Sanz (2011), expresan que mediante el acto lector se produce: “Un tratamiento interdisciplinario capaz de integrar técnicas de lectura en todo el currículum, y textos de todos los temas en la clase de Lengua, multiplica el aprendizaje de los alumnos” (p. 241).

Los autores antes citados, también, precisan a través de una ejemplificación como se lleva a cabo ese tratamiento interdisciplinario antes planteado: “Si en Geografía o Historia los alumnos aplican estas técnicas de lectura, adquieren conocimientos y desarrollan la capacidad lectora; y ocurre lo mismo si en la clase de Lengua se usan textos históricos.”

Por su parte, Niño (2000), define el acto de leer

como: “percibir y entender la secuencia escrita de signos y llevar a ellos el pensamiento, para interpretar, recuperar la información subyacente en el texto configurada como ideas, conceptos, problemas, razonamientos, aplicaciones, relaciones y vivencias actitudinales y estéticas” (p.279).

Cuando el lector logra apropiarse del texto, adquiere un valor afectivo para él, ya que la información que recibe del texto le permite asociarla con su entorno y sus necesidades.

### **Descripción programática de la unidad curricular -Castellano Instrumental**

La asignatura conocida como Castellano Instrumental está contemplada para ser dictada en el primer semestre del pensum de estudios de la Facultad de Ciencias de la Educación.

El programa analítico de la asignatura Castellano Instrumental de la FaCE-UC (2012) fue elaborado con el siguiente propósito: “nos hemos empeñado en diseñar el programa de la asignatura Castellano Instrumental bajo una perspectiva que engloba aspectos comunicativos, lingüísticos y pedagógicos... con el fin de usar adecuadamente los diferentes códigos verbales y no verbales en situaciones variadas” (p.12).

El programa analítico en cuestión, contiene 5 (cinco) unidades de aprendizajes conformadas de la siguiente manera: a) unidad I: La lectura dentro del proceso de comunicación; b) unidad II:

Aproximación de los aspectos gramaticales como categorías inherentes en el dominio y uso del castellano instrumental; c) unidad III: El código escrito; d) unidad IV: El proceso de producción de textos escritos; e) unidad V: Registro formal del lenguaje oral.

La idea esencial que se presenta a través del programa analítico de la unidad curricular Castellano Instrumental está en brindarles herramientas a los estudiantes en la lengua oral y escrita. El docente de la asignatura, por su parte, se encarga de ofrecerles las opciones para adquirir nuevos conocimientos y, al mismo tiempo, comprometerse con éstos para apoyarlos en el proceso de lectura y escritura.

La universidad como institución, tiene como norte la formación de profesionales comprometidos con el desarrollo de las capacidades y competencias para pensar y actuar de manera crítica y reflexiva. Por lo tanto, los futuros profesionales deben tener experiencias de aprendizaje, relacionadas con las prácticas de lectura y escritura que les permita afianzarse en el desarrollo de las competencias discursivas con la finalidad de que se apropien de ellas y las apliquen en el campo educativo. En el diagrama que se presenta a continuación se describe de manera sucinta, el interés de la asignatura Castellano Instrumental y la unidad de lectura que es el contenido base que se contempla para este tipo de estudio.

| Unidad Curricular  | Descripción Programática  | Unidad I del Programa                          |
|--|---|--|
| Castellano Instrumental<br>Código: FG1101<br>Semestre:<br>Primero. | Su interés se fundamenta en propiciar en los alumnos una competencia comunicativa, funcional e instrumental de la lengua en una actividad constructiva. | La lectura dentro del proceso de comunicación. |

Diagrama 2. Descripción del Programa Castellano Instrumental y de la unidad de lectura. Fuente: Adaptación del programa analítico de Castellano Instrumental (2012).

El hecho de propiciar en los estudiantes una competencia comunicativa, funcional e instrumental de la lengua en una actividad constructiva es con la intención de que los estudiantes logren interesarse en leer textos de su interés y escriban párrafos coherentes. La funcionalidad está regida por el gusto o las necesidades de cada uno de ellos frente a un tema o contenido. El docente, por su parte, recomienda textos para que generen nuevas ideas de las que ya poseen. En el siguiente diagrama se refleja la competencia de la unidad de lectura con sus respectivos contenidos conceptuales.

| Objetivo Terminal  |
|--|
| Reconocer la lectura dentro del proceso de comunicación.   |
| Contenido Conceptual   |
| <p>1 el proceso de comunicación y las funciones del lenguaje.<br/>           2 la lectura dentro del proceso de comunicación.<br/>           2.1 El lector como productor. Relación entre el propósito del lector y el tipo de lectura.<br/>           2.2 El mensaje. Ubicación del tema. Información fundamental. Informaciones secundarias. Información irrelevante y redundancia.<br/>           2.3 La estructuración en párrafos. El párrafo como unidad de propósito. Palabra clave y palabras relacionadas. Formas referenciales: sinonimia, antonimia, paronimia, homonimia.<br/>           2.4 Objetivo del lector y tipos de lecturas. El lector aprendiz. El lector experto. El vistazo y la lectura atenta. Microhabilidades de lectura: inferencias, predicciones, paráfrasis y anticipaciones. Análisis, síntesis y ampliaciones de la información.</p> |

Diagrama 3. Ubicación de los Contenidos relacionados con la lectura de textos escritos. Fuente: Adaptación del programa analítico de Castellano Instrumental (2012).

Uno de los principios relacionados con los ejes transversales se sustenta en la depuración de los contenidos curriculares. Para tal acción se seleccionan los más resaltantes con la finalidad de evitar tal saturación. De nada sirve indicar un cúmulo de contenidos si no

De nada sirve indicar un cúmulo de contenidos si no se van a impartir en su totalidad o si el tiempo destinado para desarrollarlos es una limitante. De igual forma, los contenidos y estrategias para la puesta en práctica deben contener una pertinencia social y cultural para integrarlos con otras unidades curriculares. Así como también es necesario estudiar la realidad siconatural de cada uno de los participantes y revisar los componentes curriculares de cada área del saber.

Si se parte del enunciado de que la lectura es desarrollo y consolidación de saberes, quiere decir que a través de ella se educa a ese ciudadano que se amolda a unos patrones sociales, morales, éticos, entre otros aspectos; y que es capaz de construir sus propios juicios de valores, establece sus propios criterios y crea su postura personal frente a una situación determinada.

El lector se apropia de los componentes sociales, culturales y axiológicos que descubre en la lectura y adapta esos componentes en la sociedad en la cual se desenvuelve.

### ***Eje transversal lectura***

El eje transversal lectura, en el marco de la reforma educativa de la FaCE-UC, en la unidad curricular Castellano Instrumental, conlleva a una trascendencia axiológica y social en el ciudadano, les ofrece a los estudiantes, la oportunidad de dialogar, compartir experiencias y reflexionar en los espacios educativos. Es propicio que se refuerce en estos ambientes prestos para la enseñanza, la utilización del lenguaje formal, el uso del vocabulario y la claridad en la expresión tanto oral como escrita para producir textos coherentes y cohesivos.

La lectura como vehículo esencial para transferir conocimientos en los recintos universitarios consolida no

solamente la obtención de una lectura crítica o reflexiva, sino que también permite visualizar mediante la actitud de los personajes y las acciones, los valores y principios básicos que todo ser humano debe reflejar al comunicarse con las personas que lo rodean, tales como: el respeto, la tolerancia, la honestidad, entre otros aspectos. Sin embargo, Cassany, Luna y Sanz (2011), explican que: “los valores son modelos ideales, proyectos de conducta ideal...Ejemplos de valores individuales pueden ser el espíritu de libertad, la honestidad, la responsabilidad, etc. En la vertiente social podemos citar la paz, la igualdad, la justicia o la felicidad” (p. 473).

Es indiscutible que el área cognitiva de los estudiantes se enriquece, así como también se fortalecen los principios y valores en ese ser humano. Fomentar el basamento espiritual en los aprendices a partir del texto escrito, hace de estos unos seres íntegros y estables emocionalmente como parte de una sociedad. Amaya (2006), argumenta que: “El lenguaje no se reduce a frases u oraciones ni a palabras y significados, sino que corresponde a todas las acciones humanas, porque en todas ellas están presentes la intención, los signos y códigos que permiten la comunicación” (p.73).

### ***Notas Concluyentes***

Hablar de educación es reflexionar sobre lo que se hace en el acto educativo, en el cómo se hace y por quién se hace. El término está relacionado con las estrategias y con las dimensiones pedagógicas que eso con lleva, así como también implica remontarse a la pasión de grandes maestros que entregaron todo por la educación y en el legado dejado por: Andrés Bello, Simón Rodríguez y Luis Beltrán Prieto Figueroa, entre otros insignes estudiosos que por devoción se dedicaron a la enseñanza sin descanso, razones más que suficientes para pensar en obtener educación de calidad.

No obstante, lo anterior conlleva a meditar sobre la praxis educativa, las revisiones curriculares, la depuración de los contenidos programáticos y la integración entre las áreas curriculares que deben estar en sintonía con la realidad del estudiantado.

De igual forma, el currículum debe ser de naturaleza flexible, centrado en esos estudiantes y en su contexto sociocultural. Ahora bien, educar bajo un enfoque transversal, transdisciplinario e interdisciplinario, requiere de una organización y disposición entre los docentes de las diferentes unidades curriculares para desarrollar y orientar adecuadamente el proceso de aprendizaje.

Se hace hincapié, por una parte, en la necesidad de que el docente como mediador del aprendizaje ofrezca las herramientas indispensables en el área de lenguaje, para fomentar el gusto en el lector y promueva el intercambio de opiniones y saberes; y por otra, refuerce con actividades cognitivas que se sugieren dentro del proceso de aprendizaje, los cuales deben encauzarse hacia el enriquecimiento del conocimiento.

Por último, la lectura como eje transversal en el marco de la reforma curricular de la FaCE- UC beneficia al estudiante al ofrecerles un entretendido de saberes con todas las demás áreas disciplinares, desarrolla su proceso comunicativo tanto oral como escrito; asimismo, se afianzan los valores y principios fundamentales que todo ser humano debe poseer para tener una mejor vida y convivir adecuadamente con los demás; cuestión que garantiza que se enseñen conocimientos que se encuentren en relación con el contexto sociocultural.

Dicho en otras palabras, la lectura vista desde la transversalidad facilita el empleo de las funciones cognoscitivas de obtención, organización y análisis de

la información; consolida la dimensión axiológica del ser humano y brinda la autonomía en los estudiantes para que logren vincular los contenidos de las lecturas con su futuro quehacer profesional en sus diferentes contextos.

## **Referencias**

Amaya, J. (2006). *El docente de lenguaje*. Colombia: Limusa.

Cassany, D. Luna, M. y Sanz, G. (2011). *Enseñar lengua*. España: Grao.

Clemente, M. (2004). *Lectura y cultura escrita*. España: Morata.

Díaz Barriga, A. (2009). *Ensayos sobre la problemática curricular*. México: Trillas.

Durant, M. Y Naveda (2012). *Transformación Curricular por Competencias en la Educación Universitaria bajo el enfoque Ecosistémico Formativo*. Valencia- Carabobo: Signos, Ediciones y Comunicaciones, C.A.

Mariña, J. (2015). *Construcción de la realidad social en el proceso lector en estudiantes de Educación Primaria*. Trabajo Doctoral no publicado. Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencias de la Educación, Valencia- Carabobo.

Ministerio de Educación (1997). *Currículo Básico Nacional. Programa de Estudio de Educación Básica*. Caracas: Autor.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). *Currículo Nacional Bolivariano. Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas: Fundación Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de Ciencia, Cenamec.

Mora, J. (1997). *La escuela del día después*. Universidad de los Andes. Núcleo Universitario del Táchira.

Morín, E. (1999). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Niño, M. (2000). *Los procesos de la comunicación y del lenguaje*. Fundamentos y práctica Colombia: Ecoe: Ediciones.

Posner, G. (1998). *Análisis de Currículo*. México: McGraw-Hill Interamericana S.A.

Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Lengua y Literatura. (2012). Programa analítico de la asignatura Castellano Instrumental. Valencia. Autor.

# ***LAS CREENCIAS PERSONALES DEL DOCENTE Y SU REPERCUSIÓN EN EL DESEMPEÑO PROFESIONAL***

Autora: Alida Coromoto, Malpica Maldonado.  
correo: alidamalpica@gmail.com  
Universidad de Carabobo. Valencia – Venezuela

## **Introducción**

Las creencias se desarrollan, cambian o se refuerzan en relación con los contextos laborales y profesionales en que se encuentren los docentes; de la misma manera, se ven reflejadas en el tipo de interacciones, las relaciones que establecen y los resultados de la enseñanza que transmiten en sus aulas de clase. Hoy en día, en todo cambio e innovación educativa se hace necesario las revisiones constantes de los sistemas de creencias del docente a efecto de minimizar los efectos positivos o negativos, que éstos puedan ejercer en la efectividad de la labor educativa.

Por otro lado, las motivaciones que poseen los docentes para llevar a cabo alguna acción o decisión en relación con la enseñanza, puede estar relacionada con creencias profundas y esenciales, a experiencias vividas o pueden vincularse con creencias más flexibles que surgen de contextos específicos que le permiten orientar sus acciones y decisiones durante su desarrollo profesional (Rojas, 2014). Cuando hablamos de repercusión nos conduce a considerar términos como alcance, consecuencias, derivación, efectos, resultados, secuela, transcendencia, entre otros; toda una gama de elementos que se encuentran inmersos y tienen relevancia en el hecho educativo; por consiguiente, al considerarlas creencias personales del docente y como

estas se reflejan en el desempeño profesional, representan los más apreciados indicadores no solamente para el desenvolvimiento en su vida pedagógica, sino también para valorar la efectividad de la calidad educativa.

Visualizar las creencias y el desempeño profesional desde la multidisciplinaria en el hecho educativo, permitió captar la complementariedad de disciplinas como la psicología, la sociología, antropología y la pedagogía, las cuales se hacen presentes en nuestra manera de pensar, las interacciones, en lo académico, en las mediaciones cognitivas, sociales y culturales.

En este sentido, este capítulo tiene como finalidad descubrir, a través de las aportaciones de diversos autores, el significado de las creencias personales y cómo pueden trascender en su actuación como docentes.

Se hace un recorrido ubicando las creencias desde su origen, su concepción y clasificación; develando las creencias docentes en su actuación y especificando el desempeño profesional con sus exigencias en diversos contextos.

Además, se hizo posible el acercamiento con la hermenéutica–dialéctica como sistema de relaciones para comprender e interpretar las estructuras que emergieron desde diversas fuentes para poder expresar algunas reflexiones finales.

### ***Origen de las creencias***

A lo largo de la historia, el hombre se encuentra en constante búsqueda para comprender el comportamiento humano ha indagado distintas formas de dar respuestas para entender la realidad; esta es concebida de manera diferente, construimos nuestras propias creencias y nuestro entorno; al construirla nos ayuda a simplificar la idea de mundo que tenemos de la realidad. Kant, (citado por De la Pienda, 1999)

resume el modo como las creencias determinan nuestras acciones y decisiones con el siguiente enunciado: “no vemos las cosas como son sino como somos nosotros” (p. 240).

El ya referido De la Pienda, menciona que las creencias, como condición ontológica del ser humano, se revelan en la historia de la filosofía, la filosofía de la ciencia o la cultural; el ser humano vive de sus creencias, es condición trascendental convertida en objeto de reflexión; no solo es una opción voluntaria, es una necesidad ontológica.

Ahora bien, por eso, continúa el autor, no somos plenamente autónomos, ya que las creencias las compartimos y las heredamos. Existen tres tipos de creencias que se establecen por niveles, siendo el primero el existencial, el más radical y común, como diría Heidegger la creencia del mundo exterior nosotros mismos, creencia que solo vivimos de manera inconsciente; el segundo llamado por los antropólogos postulados fundamentales de cada cultura y el tercero aquellas ciencias básicas en donde se desarrolla la cultura y se transmiten a un sistema educativo de manera formal más o menos consciente.

Las creencias, según lo dicho por Simón (2016) se forman durante nuestro desarrollo y proceden de muchas fuentes: “Educación, cultura, figuras parentales, amistades, acontecimientos traumáticos, experiencias repetitivas” (p.7).

Igualmente, continúa el autor, adoptamos las creencias mediante la socialización imitando inconscientemente los modelos y visión del mundo de todo lo que nos rodea. Una creencia nace de una idea, que con el paso del tiempo se va reafirmando a través de las experiencias vividas; se mantienen, se refuerzan y se convierten en estrategias que se emplean para la planificación e interpretación de acciones futuras.

Desde la antigüedad hasta nuestros días, las

creencias se vislumbran tanto desde el inconsciente, la conciencia misma, las experiencias como de la cultura para arraigarse e instalarse como propias y nos permiten expresar la visión de la realidad en nuestras actuaciones.

### ***Las creencias y su concepción a través de diversas fuentes***

Reuniendo las apreciaciones que expresaron seis de los estudiantes de un curso de Orientación cuando se les preguntó: ¿Qué es una creencia para ti?, respondieron lo siguiente: es una ideología, un pensamiento, un estilo de vida, una tradición, una forma de pensar, es tener fe y conocimiento sobre algo real o irreal; se desarrolla de manera personal, inculcada en la familia, las acciones se mueven entorno a ella y que va más allá de la fe, es amor y sabiduría.

Esto nos indica cómo se conjuga el pasado, presente y futuro del mundo de cada uno y la concepción que tiene de su realidad, lo que significa que las creencias están presentes a lo largo de la nuestras vidas.

Según Moreschi (2009), algunas creencias no están conscientes, salen a la luz con ejercicios de concientización, nacen como generalizaciones hechas a partir de las experiencias o heredadas; también acota que los diferentes comportamientos que las personas manifiestan dependen de las diferentes capacidades que posea y están determinadas por el tipo de creencias de cada individuo. Al respecto, Barragán (2012), las creencias son principios que te conducen a actuar de manera preconcebida, donde no solamente influyen en tus experiencias, sino que fundamentan todas aquellas acciones y decisiones.

Por otro lado, se conciben a través de lo que piensas y decides creando un sentimiento respecto a algún objeto o persona. Están formadas por aprendizajes que vas acumulando desde la infancia habilitándolas en tu interior;

para luego ir construyendo a partir de lo que asimilas in (consciente) e (in) formalmente en tus relaciones familiares, escolares y amistosas, las cuales se complementan y se fortalecen de acuerdo con el entorno social y cultural.

Con la misma orientación, Simón (2016) presenta las creencias como: “afirmaciones, juicios e ideas sobre nosotros mismos, sobre la gente de nuestro entorno, el mundo que nos rodea y su funcionamiento” (p.4).

Continúa el autor: éstas ejercen gran impacto en la manera que nos comportamos, operan a nivel de las estructuras profundas e influyen en las estructuras superficiales de nuestros pensamientos y comportamientos. Para Robbins (citado por Román, 2016) las creencias son: “cualquier principio, sentencia, fe o pasión que nos guían y pueden promover la vida de significados y dirección” (p.3).

Las cuatro definiciones que ha sido expresadas por Moreschi, Barragán, Simón y Robbins nos conduce a afirmar que las creencias son propias, puntualizan nuestra manera de actuar y se fortalecen o imposibilitan a lo largo de nuestra vida.

### ***Creencias personales como potenciadoras o limitantes***

Algunos autores han clasificado las creencias con cada rama de la ciencia, en cada época y de acuerdo con lo que quieren de la siguiente manera: funcionales o disfuncionales, cerradas o abiertas, conscientes e inconscientes, internas o externas, potenciadoras o limitantes.

En este caso se asume el tipo de creencias que potencian y limitan nuestra conducta, a efecto de describirlas y de qué manera ejercen influencia en nuestro comportamiento. Al respecto, Román (2015), al comenzar

su discurso nos menciona un pensamiento de Henry Ford: “tanto si crees que puedes, como si crees que no puedes, estás en lo cierto” (p.1); significa que las creencias dependen exclusivamente del individuo como las quiera aceptar y llevar a cabo en su vida.

En relación con los tipos de creencias la citada autora, nos presenta como potenciadoras las creencias que facilitan el camino de la realización, las que nos sirven como recurso, potencian la confianza en nosotros mismos y en nuestras capacidades; y como creencias limitantes las que actúan contrariamente, impidiendo, anulando y bloqueando nuestras capacidades. Son las que restan energía y nos invalidan para afrontar situaciones.

### ***El desempeño profesional***

Son muchas las definiciones que surgen cuando se pretende aclarar el término desempeño profesional; Peña (2002) lo define como toda acción realizada o ejecutada por una persona a la cual se le asignan responsabilidades para luego ser medida con base en su ejecución. También encontramos a Ponce, (2005), cuando expresa que el desempeño profesional docente es la actuación del profesor según sus competencias pedagógicas que le permiten orientar, guiar y evaluar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes; en este sentido, el docente debe poseer dominio de tareas y funciones específicas para ejercer su función docente.

Así mismo, García y Muñoz (2013) consideran que la profesión docente es una actividad reconocida socialmente, en la que el juicio y autorrealización se dan como labor gratificante, pero también con exigencias y desgaste de los implicados en su cotidianidad. González y Subaldo (2015) presentan una serie de características que se le atribuyen al desempeño profesional como: es de naturaleza consciente, se revela a través del cumplimiento de determinadas funciones

y se expresan a través de una calidad determinada.

Por otro lado, la existencia de organizaciones que realzan el desempeño profesional de los docentes como la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y del Caribe OREALC/UNESCO Santiago, (2017), la cual organizó en colaboración con el Ministro de Educación y Deportes de Argentina la reunión de Ministros de Educación de América Latina y del Caribe “E 2030:

Educación y habilidades para el siglo XXI”, donde se compartieron distintas experiencias sobre el proceso de enseñanza y el desarrollo profesional de los docentes; en este sentido, en el debate ministerial reconocen el papel central que desempeñan los docentes para alcanzar una educación de calidad. Como desafío expresan apoyar a los docentes y entregarles la motivación, el conocimiento y las herramientas necesarias para volverlos conscientes del poder transformativo que tienen.

Lo acotado por los autores refleja que el desempeño profesional tiene exigencias que van desde el asumir responsabilidades, la medición de su actuación, desarrollar competencias pedagógicas para el reconocimiento de su acción a través del logro de una educación de calidad.

### ***Las creencias docentes***

Al revisar las creencias en los docentes encuentro a Biddle, Good, & Goodson (2000) existe gran cantidad de literatura donde sugieren que las creencias que sostiene el docente tienen un impacto considerable tanto en las percepciones como en los juicios, pueden afectar su actuación en el aula.

Para Rojas (2014), en las creencias docentes confluyen ideas, pensamientos, percepciones y expectativas de distinta naturaleza; se condicionan por la perspectiva

epistemológica que se busca enseñar; en ese sentido, hace una distinción entre las creencias de un profesor novato en relación a otro experimentado que hace uso de más recursos cognitivos para comprender o actuar en una situación determinada. Según Fickel (citado por Jiménez, 2006) las creencias docentes son:

“un conjunto de potentes esquemas sobre la educación, el conocimiento, el aprendizaje y la enseñanza a partir de los cuales los docentes toman decisiones conscientes y priorizadas” (p.12).

Al respecto, Rojas (2014) afirma que: las creencias docentes trascienden el plano cognitivo; constituyen, también, sistemas de argumentación razonada, mediados diferentes condiciones socioculturales del sujeto que le permiten validarse y legitimarse como actor social.

Por otro lado, en el campo educativo Solís, (2015) expresa la importancia de ahondar en las creencias docentes por su influencia en las percepciones y juicios que los docentes tendrán y, a su vez, determinan su conducta en el aula.

De esta manera se comprende las creencias que los docentes tienen acerca de lo que deben hacer en su desempeño sean decisiones a la hora de organizar las actividades que se llevan a cabo en el aula. Sus decisiones dependerán de lo que creen que es conveniente hacer. Tomando en cuenta lo expresado anteriormente, en este capítulo se describen las creencias del docente a la luz de algunos autores para comprender el significado que éstas tienen y cómo se manifiestan en su desempeño profesional.

Se hizo necesario un acercamiento teórico, revisando teorías humanísticas como la teoría de la Jerarquía de las Necesidades Humanas de Maslow, (1954); de las teorías psicológicas, la Psicología Positiva propuesta por Seligman

en 1998 (citado por Hervás, 2009) y de las teorías cognitivas como el modelaje de Bandura, (1987); todas significativas para las creencias personales y el desempeño docente.

Como teoría humanista se presenta la Jerarquía de las Necesidades Humanas. (Maslow, 1954) propuso la jerarquización de los motivos de una manera ordenada conocida como “la pirámide motivacional”. En ese sentido, las necesidades humanas siguen un orden específico en donde las fisiológicas se encuentran en primer orden se encuentra la supervivencia o vitales (alimentación, agua, temperatura corporal); las de seguridad o protección, las de afiliación (afecto y pertenencia a un grupo) y autoestima en un segundo orden; finalmente, la de autorrealización.

Las necesidades para Maslow se encuentran concebidas en una pirámide de jerarquías, donde para satisfacer una necesidad de un nivel superior, previamente se debe satisfacer una necesidad inferior por lo tanto, las necesidades que se encuentran en niveles más bajos o estratos inferiores de la pirámide están relacionadas con la supervivencia del individuo; éstas son las primeras que aparecen y las que poseen mayor fuerza debido a que si no se satisfacen el organismo puede morir.

Esta jerarquía impone que, a medida que escalamos en la pirámide nuestras necesidades cambian de objetivo y pasan, de ser necesidades de falta o privación, a ser necesidades de crecimiento o autorrealización.

En las teorías psicológicas surge un nuevo enfoque propuesto por Martin Seligman en 1998 (citado por Hervás, 2009). Planteó una manera diferente de percibir la psicología la cual denominó “Psicología positiva”; concebida desde tres directrices: “el análisis de las experiencias positivas, la aproximación de las experiencias psicológicas y por último, el análisis de las características que determinan y configuran las organizaciones positivas” (p.17).

Continúa el autor, la psicología positiva, constituye un proceso, un nuevo estilo. Propone una nueva manera de ver la psicología, busca entender las emociones positivas, incrementar las fortalezas, promover el potencial humano y la búsqueda de la excelencia. Una Psicología como lo menciona Domínguez e Ibarra (2017) explora lo que hacen las personas para que valga la pena la vida, ayudando en la construcción de una vida plena para vivir un óptimo funcionamiento humano.

Por otra parte, se encuentra entre las Teorías cognitivas la de Bandura (1987), la cual contempla el aprendizaje que se obtiene a través de las observaciones e imitaciones de conductas significativas en la vida del ser humano, las cuales llama "modelado"; éstas representan expresiones y elementos de patrones que se reflejan en un contexto específico y que, por muchas razones, son consideradas de alta relevancia.

El modelado constituye una vía para la producción de las ideas, estilos, valores, creencias en una sociedad sino que representa, también, la influencia en los cambios manifiestos en las culturas; en ese sentido, en el proceso de aprendizaje por imitación están presentes los procesos psicológicos internos como mediadores cognitivos, influyendo de forma precisa en las conductas modeladas por el ser humano en cualquier momento de su desarrollo.

De la misma manera se resalta el papel que juegan los procesos cognitivos, vicarios, autorreguladores y autoreflexivos en el pensamiento humano, su funcionamiento psicosocial y como un poderoso instrumento para la comprensión del entorno que lo rodea.

## **Desarrollo argumentativo**

En el acercamiento a las estructuras que van emergiendo de la realidad se revisa a Martínez, (1999), el cual permitió explicar, comprender e interpretar desde la hermenéutica- dialéctica, como sistema de relaciones; para descubrir la intención y significado que anima a los actores (sentimientos, vivencias, valores, motivaciones, metas, recuerdos, pensamientos), la vida del docente y sus acciones; el análisis funcional para descubrir razones ocultas y el condicionamiento ambiental y cultural que reconozca captar su modo de ver y enfocar los problemas, juzgar las cosas, los eventos y los comportamientos.

Por consiguiente, poder acercarme a la creación o visualización de otras estructuras importantes para las creencias y el desempeño profesional. En la interpretación y explicación que los autores dan a las creencias, van más allá de ser una simple idea, un principio, como lo menciona Simón (2016).

También, existe una manifestación restringida de la actuación de la persona que le impide el funcionamiento en su contexto; la concepción que reporta parte de las ideas preconcebidas y generalizaciones que se establecen pueden influir en el comportamiento (Barragán, 2012); se pueden concientizar, algunas son heredadas sino que son producto de la experiencia según Moreschi, (2009), y corresponde a la primera estructura que florece en la concepción de las creencias.

La segunda estructura que surge es el sistema de creencias, la cual se refleja en el comportamiento, toma de decisiones, reafirmación y experiencias que adquieren las personas en su formación, con el paso del tiempo y de las vivencias que se van asimilando para fortalecer o imposibilitar su actuación a lo largo de la vida; según lo expresado por Román (2015). En lo que respecta al modelaje de Bandura,

(1987), las creencias al mantenerse y reforzarse pueden influir de forma precisa en las conductas del ser humano. las creencias se proyectan asumiendo significado y dirección y potencian la confianza en sí mismo, Román (op.cit.). A continuación, se presenta el cuadro1 análisis-síntesis

En el desempeño profesional se encuentran como primera estructura las competencias pedagógicas. Según Ponce, (2005) estas guían, orientan y evalúan el proceso de aprendizaje, desarrollando dominio y funciones específicas; por otro lado, la acción realizada y asignación de responsabilidades lo menciona Peña (2002), todas importantes en la función docente.

La segunda estructura que surge es el sistema de creencias, la cual se refleja en el comportamiento, toma de decisiones, reafirmación y experiencias que adquieren las personas en su formación, con el paso del tiempo y de las vivencias que se van asimilando para fortalecer o imposibilitar su actuación a lo largo de la vida; según lo expresado por Román, (2015). En lo que respecta al modelaje de Bandura, (1987), las creencias al mantenerse y reforzarse pueden influir de forma precisa en las conductas del ser humano en cualquier momento de su desarrollo. De la misma manera, las creencias se proyectan asumiendo significado y dirección y potencian la confianza en sí mismo, surgiendo las creencias potenciadoras como tercera estructura, como lo establece Román (op.cit.). A continuación, se presenta el cuadro1 análisis-síntesis de las creencias que sirvieron para sintetizar las ideas en el proceso dialéctico.

| Proceso Dialéctico Dimensiones | Categorías relevantes   | Intento de codificación y/o conceptualización                         | Posible estructuración o teorización                                    |
|--------------------------------|---|---|---|
| Intención y significado        | Una ideología, un pensamiento, un estilo de vida, una tradición, una forma de pensar, es tener fe y conocimiento sobre algo real o irreal; principios que condicionan nuestra forma de actuar.  | Concepción de las creencias   | Ideas preconcebidas<br>Generalizaciones<br>Determinan el comportamiento |
| Función                        | Se forman durante nuestro desarrollo. Fundamentan las acciones y decisiones. Con el paso del tiempo se van reafirmando a través de las experiencias vividas   | Comportamientos<br>Toma de decisiones<br>Reafirmación<br>Experiencias | Sistema de Creencias  |
| Condicionamiento               | Se mantienen, se refuerzan y se convierten en estrategias. Se emplean para la planificación e interpretación de acciones futuras. Pasión que nos guían y pueden promover la vida de significados y dirección. Potencian la confianza en nosotros mismos y en nuestras capacidades. Pueden verse afectada no solamente en la formación profesional, sino por la cultura y las teorías personales | Modelaje<br><br>Proyección<br><br>Formas de accionar                  | Creencias potenciadoras<br><br>Creencias Limitante                      |

Fuente: Malpica 2018

En la interpretación del desempeño profesional se encuentran como primera estructura las competencias pedagógicas. Según Ponce, (2005) estas guían, orientan y evalúan el proceso de aprendizaje, desarrollando dominio y funciones específicas; por otro lado, la acción realizada y asignación de responsabilidades lo menciona Peña, (2002), todas importantes en la función docente.

La segunda estructura corresponde a la efectividad del docente, la misma está relacionada por una parte con la actuación en el aula. Según González y Subaldo (2015) el docente establece conscientemente el cumplimiento de las tareas y funciones con calidad y, por otra parte con el sistema de creencias; especificado por Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza, (2010), los cuales son fundamentales para optimizar la formación profesional. Al respecto, Martin

Seligman en 1998, (citado por Hervás, 2009) con la psicología positivase incrementan las fortalezas, promover el potencial humano para la búsqueda de la excelencia.

Como tercera estructura se visualiza el impacto en el desempeño, éstas surgen de la labor gratificante que menciona García y Muñoz (2013), cuando consideran que la profesión docente es una actividad reconocida socialmente; de la misma manera, el papel central del docente para una educación de calidad, donde se propone resaltar la motivación y la formación, se refleja en propuesta de la Reunión de Ministros de Educación de América Latina y del Caribe “E 2030: Educación y habilidades para el siglo XXI”, realizada en enero 2017.

Por último, surge una cuarta estructura que por un lado están las creencias potenciadoras en donde el juicio y la autorrealización como lo percibe Maslow, (1954) aumentan el trabajo, al menos, en la medida en que existe un sistema de incentivo para el docente; por otro lado, las creencias limitantes cuando existen exigencias y desgaste de los implicados en su cotidianidad afectan su desempeño profesional; en este sentido, Román (2015) manifiesta que las creencias limitantes actúan de manera contraria, inutilizando y estrechando nuestras capacidades. Nos disminuyen la energía y nos anulan para afrontar determinadas situaciones.

A continuación, se presenta el cuadro 2 con sus especificaciones, las estructuras que emergieron en la interpretación sobre el desempeño profesional con el sistema de relaciones que provee la dialéctica.

| Proceso Dialéctico<br>Dimensiones | Categorías relevantes  | Intento de codificación y/o conceptualización                 | Posible estructuración o teorización                            |
|-----------------------------------|--|---|---|
| Intención y significado           | Acción realizada<br>Asignación de responsabilidades<br>Actuación del profesor<br>Dominio de tareas y funciones<br>Orientan, guían y evalúan aprendizajes | Función Docente   | Competencias Pedagógicas  |
| Función                           | Naturaleza consciente<br>Calidad determinada<br>Cumplimiento de tareas   | Actuación en el aula<br>Sistema de creencias                  | Efectividad del Docente   |
| Condicionamiento                  | Actividad reconocida socialmente<br>Papel central del docente para una educación de calidad<br>Exigencias  | Labor gratificante<br>Motivación<br>Desgaste en sus funciones | Impacto en el desempeño<br>Creencias potenciadoras y limitantes |

Fuente: Malpica 2018

## Reflexiones finales

Después de hacer un recorrido documental de autores, textos, artículos y captar los significados, expreso lo siguiente:

Las creencias a través del análisis e interpretación de significado de los textos y artículos, encuentro múltiples caracterizaciones que la conciben en cuanto a los aspectos propios de la persona y del entorno; que tienen efectos en la manera de actuar y en las decisiones que pueden afectar su desempeño profesional.

Se conjuga el pasado, presente y futuro del mundo de cada persona y la concepción que tiene de su realidad, lo que significa que las creencias están presentes en toda nuestra existencia.

Las creencias se cambian, algunas nos ayudan a progresar y a buscar el lado bello de la vida, serían las potenciadoras; las otras no son tan eficaces, por lo tanto, son

contrarias a nuestros ideales y son adversas socialmente; lo que si no se percibe que vengan determinadas genéticamente.

Las estructuras que surgieron al relacionar dialécticamente las creencias con el desempeño profesional, confluyen en la presencia de condiciones multifactoriales, donde los factores personales, sociales, ambientales convertidos en creencias impulsadoras o limitadoras que permiten al docente lograr alta efectividad e impacto en su labor.

La actuación del docente y su concepción del proceso enseñanza y aprendizaje, se comprende al entrar al entramado de creencias que sostiene su praxis pedagógica.

La influencia o efecto que causan las creencias personales en el desempeño profesional del docente está condicionada de acuerdo con:

- Las competencias pedagógicas
- La efectividad del docente en su trabajo de aula
- El impacto en el desempeño
- Creencias potenciadoras y limitantes

### **Referencias**

Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: fundamentos sociales*. Barcelona, España: Martínez Roca.

Barragán, R. (2012). *Nuestras creencias ¿limitantes o potenciadoras?* Disponible en: <http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf>, Consultado 24/03/2018.

Biddle, B., Good, T. & Goodson, I. (2000). *La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar*. Buenos Aires: Paidós.

De la Pienda, J. (1999). *Filosofía de las creencias*. *Revista de Filosofía Universal*. Costa Rica, XXVII (92), 239-248. Disponible en: [inif.ucr.ac.cr/.../Revista%20de%20Filosofía%20UCR/.../Filosofía%20de%20las%20cre](http://inif.ucr.ac.cr/.../Revista%20de%20Filosofía%20UCR/.../Filosofía%20de%20las%20cre). Consultado 24/03/2018.

Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza (2010), *Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico*. *Polis Revista de la Universidad Bolivariana*, Vol. 9, N° 25, p. 421-436. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v9n25/art25.pdf>. Consultado 10/04/2018.

Domínguez, R. e Ibarra, E. (2017). *Psicología Positiva. Un Nuevo enfoque para el estudio de la felicidad*. *Revista Razón y Palabra*. Vol. (21) N° 1-96. México. Disponible en: <https://www.revistarazonypalabra.org/index.php/ryp/article/view/865>. Consultado 25/03/2018.

García, C. y Muñoz, A. (2013). *Salud y Trabajo de docentes de instituciones educativas distritales de la localidad uno de Bogotá*. *Avances en Enfermería*, Vol. (31), Número 2, p. 30-42, Disponible en: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/avenferm/article/view/42690>. Consultado 10/04/2018.

González, J. y Subaldo, L. (2015), *Opiniones sobre el desempeño docente y sus repercusiones en la satisfacción profesional y personal de los profesores*. *Revista Educación*, Vol. XXIV, N° 47, pp. 90-114. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5249212.pdf>. Consultado 26/03/2018.

Hervás, G. (2009). *Psicología positiva: una introducción*. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. Vol. (66,23-3), 23-41. Madrid, España. Disponible en: [m.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1258587094.pdf](http://m.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1258587094.pdf). Consultado 26/03/2018.

Jiménez, A. y Feliciano, L (2006). "Pensar el pensamiento del profesorado". *Revista Española de Pedagogía*, año LXIV, nº 233, enero-abril 2006, pp. 105-122.

Martínez, M. (1999). *Comportamiento Humano. Nuevos métodos de investigación*. Reimp. (2). México: Trillas.

Maslow, A. (1954). *Motivación y Personalidad*. Barcelona: Sagitario.

Moreschi, G. (2009). *Como influye en nuestra vida las creencias y valores*. Disponible en: [gracielamoreschi.com.ar/como-influyen-en-nuestra-vida-las-creencias-y-valores/](http://gracielamoreschi.com.ar/como-influyen-en-nuestra-vida-las-creencias-y-valores/) Consultado

12/04/2018.

Peña, A. (2002). *Análisis del Instrumento de Evaluación del Desempeño Docente, de los centros educativos privados del distrito No. 11-02 de Puerto Plata*. Disponible en: <http://www.oei.es>. Consultado 12/04/2018.

Ponce, M, (2005). *El desempeño profesional pedagógico del tutor del docente en formación en la escuela primaria como Microuniversidad*. Tesis doctoral en Ciencias Pedagógicas del Instituto Superior Pedagógico, Juan Marinello. Matanzas. Disponible en: <http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/5286.pdf>. Consultado 10/04/2018.

Román, T. (2015). *Creencias. Conceptos Básicos*. Disponible en: [kreadis.com/pdf/20150123\\_Creencias\\_Conceptos\\_basicos.pdf](http://kreadis.com/pdf/20150123_Creencias_Conceptos_basicos.pdf). Consultado 26/03/2018.

Rojas, M. (2014). *Las Creencias Docentes: Delimitación del concepto y propuesta para la investigación*. Revista electrónica Diálogos Educativos, Vol. (14), pp.89-112. Disponible en: <http://www.dialogoseducativos.cl/revistas/n27/rojas.pdf>  
Consulta 14/04/2018

Simón, Ch. (2016). *Identifica y cambia tus creencias limitantes*. Disponible en: [Mendful Sciencie.es](http://MendfulSciencie.es). Consultado 27/03/2018.

Solís, C. (2015). *Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios: Revisión de algunos estudios* Propósitos y Representaciones Jul.- dic. 2015, Vol. 3, N° 2: pp. 227-260. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n2.83>. Consultado 23/05/2018.

UNESCO-OREALC. (2017). Reporte: *Educación y habilidades para el siglo XXI*. Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe, Buenos Aires, Argentina, 24 y 25 de enero 2017. Publicado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). Disponible en: [unesdoc.unesco.org/images/0025/002501/250117s.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002501/250117s.pdf). Consultado 10/04/2018.

# **CULTURA DE SALUD INTEGRAL EN EDUCACIÓN UNIVERSITARIA. VISIÓN ONTOLÓGICA DESDE LA HERMENÉUTICA FILOSÓFICA**

Autora: Ada Dugarte de Villega  
correo: adadugarte@gmail.com  
Universidad de Carabobo. Valencia – Venezuela

## **Introducción**

En las sociedades contemporáneas del Siglo XXI existe la aceleración de procesos sociales y estilos de vida que ameritan nuevos retos y roles personales, familiares, académicos y laborales, que conducen a una sociedad angustiada con cambios en sus perfiles de salud integral. Unido a esto, es importante mencionar que la civilización actual ha traído consigo bondades tecnológicas, pero que, a su vez, ese mismo desarrollo tecnológico no ha sincronizado sus acciones con el sector educativo. En primer lugar, para atender y evitar problemas ecológicos y, en segundo lugar, para consolidar el desarrollo sustentable que permita la permanencia de los seres vivos sobre el planeta.

Partiendo de esta prerrogativa, la dinámica social que impregna las relaciones del ser humano con el medio ambiente que lo rodea, según Calderón (2004 citado por Castro, Rincón y Gómez, 2017), desde hace más de un siglo surge la ecología social, se ha preocupado por conocer las relaciones hombre – ambiente, en la búsqueda del desarrollo humano que garantice la salud integral y un futuro mejor, respetando la diversidad humana, social, cultural y ecológica. Es así como en los albores del siglo XXI la cultura en salud integral de los seres humanos ocupa un lugar fundamental en la mayoría de las naciones, puesto

que de ésta depende la productividad de las sociedades.

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo 2013 – 2014, indica que para lograr el desarrollo humano es factor clave alcanzar el mayor índice de Desarrollo Humano (IDH). Éste se conforma al medir tres aspectos observables: vivir una vida larga y saludable, disponer de educación y tener un nivel de vida digno.

Para garantizar el desarrollo humano en este nuevo siglo impregnado de contextos complejos y difíciles de abordar producto de la diversidad misma que lo entraña; aspectos como salud y educación en su relación multidisciplinaria a nivel universitario, se ven en la obligación de conformar un dúo con fines complementarios y recíprocos para trascender a las mejoras de calidad de vida y bienestar, que conlleven hacia la longevidad del ser activo, reflexivo y productivo.

La cultura en salud integral como principio de los derechos humanos no escapa del quehacer de la educación. En atención a ello, en la República Bolivariana de Venezuela se desarrolla el Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación para el período 2007-2013 en el que prevalece la garantía y reconocimiento de los derechos humanos, con énfasis en la educación, promoción y formación de hábitos saludables.

La promoción para la salud en y desde el ámbito de la educación universitaria, según Castro, Rincón y Gómez (2017), parte de una visión integral, multidisciplinaria y transdisciplinaria del ser humano. Así que abordar la salud en el contexto educativo trasciende a la simple incorporación de conocimientos sanitarios para los estudiantes, debido a que radica en la vinculación o asociación de diversos componentes, de tal manera que sean coordinados para que surtan efectos positivos en cuanto a la creación de espacios destinados a promover conductas y estilos de vida

saludables basados en promoción, prevención y atención de la comunidad universitaria.

La educación universitaria, como espacio para la transformación de la sociedad, (ob.cit), ha transcurrido en su paso por diversas revoluciones sociales y tecnológicas, siempre en la búsqueda de conocimientos aplicables para el bienestar y calidad de vida de los ciudadanos. En consecuencia, durante la transformación histórico – social, a la Universidad como cuna del saber le ha correspondido diligenciar en el pasado con sociedades agrícolas y artesanales e industriales, postindustriales y en la actualidad con la sociedad de la información y del conocimiento.

En el transcurrir del siglo XXI, con el auge de la sociedad del conocimiento surge la brecha digital frente a la brecha cognitiva. En este sentido, la transformación de la educación universitaria, como lo señala el Informe de la UNESCO (2005), debe ser conducida para contribuir con una educación para todos, luchar contra la pobreza por ser uno de los factores principales de riesgo social que atenta contra la salud integral y no solo consolidar la adquisición de conocimientos, sino también promover el desarrollo del ser en su constante convivir.

La Universidad de Carabobo en búsqueda de dar cumplimiento a los postulados fundamentales de la UNESCO (2002), concebidos como Aprender a Conocer, Aprender a Hacer, Aprender a Convivir y Aprender a Ser, ha creado asignaturas básicas como Los Módulos de Salud Integral con enfoque físico, mental y psicológico adscritos a los Departamentos de Educación Física, Orientación y Psicología.

Esto con la finalidad de lograr una relación multidisciplinaria durante el hecho educativo, apoyada en el diseño curricular, aspecto que ha permitido fortalecer en los participantes de la carrera docente su desarrollo humano y

cultura de salud integral. En aras de tener un acercamiento al saber de cultura de salud integral a lo largo del desarrollo histórico social de algunas civilizaciones, es preponderante husmear en sus orígenes y concepciones, encontrándose según Guerrero y León (2008).

En primer lugar la visión ayurvédica, término transcrito, del cual se genera el nombre de la medicina tradicional de la India, y su principal objetivo es integrar cuerpo - mente y espíritu, proclamando que la salud integral es el resultado de la confluencia de estos tres aspectos principales de la existencia.

Vale decir que la cultura en salud integral, desde nuestros ancestros hasta la era actual, ha presentado una evolución impregnada por el desarrollo histórico social de diferentes culturas, lo que conlleva a una cosmovisión según las etapas históricas. Desde una perspectiva filosófica, la salud integral fue concebida en la cultura milenaria, es decir en China, con amplios vínculos a un ente inmutable y eterno. Destacándose aquí, según (ob.cit), dos grandes corrientes: el confucianismo y el taoísmo, los cuales existen en la actualidad teniendo sus bases en Oriente, pero con seguidores tanto en el mundo Oriental como en el mundo Occidental.

En la cultura grecolatina, la salud integral tuvo gran espacio de reflexión por diversos pensadores, entre los que vale mencionar según Galarraga (2002), citado por Guerrero y León (2008) a Hipócrates, Platón y Aristóteles, e indica además que, en el devenir histórico, se destaca la concepción de la salud integral, desde el anclaje mágico religioso en las culturas mesoamericana y precolombina, representada por los Maya y Aztecas; y en la Egiptia y Mesopotámica.

Aunque distantes en ubicación geográfica, estas culturas, dejan constancia que la concepción de cultura en

salud integral, gira en torno de las dimensiones de la salud física, mental, social, emocional y espiritual.

En la actualidad, se preconiza como concepto universal el generado por la Organización Mundial de la Salud OMS (1946, citada por Castro, Rincón y Gómez 2017), como “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no sólo la ausencia de enfermedad o dolencia” (p.46).

Aspectos contenidos en este concepto, dejan la clara visión de un enfoque de salud integral. Con base en la temporalidad e historicidad de las apreciaciones de la cultura en salud integral del ser humano, se pueden ir desvelando el modo vinculatorio entre pasado, presente y futuro, elementos que posibilitan al ser - en - el - mundo, vivir en la autenticidad de la vida fáctica con propósitos de obtener equilibrio de su propio ser, del reconocimiento de su propia existencia, con respecto a lo propio y a lo externo.

La finalidad de este capítulo consiste en presentar la tesis argumentativa sobre cultura de salud integral en educación universitaria, una visión ontológica desde la hermenéutica filosófica. Con miras a lograr este fin, se hace imperativo develar los elementos constitutivos de la cultura en salud integral en diferentes épocas de la historia, para puntualizar, el accionar en la educación universitaria.

Con una visión ontológica, la hermenéutica filosófica se trata de reflexionar sobre la importancia de la salud como fundamento de la existencia humana, dando la oportunidad a los estudiantes por una parte, que conozcan las capacidades cognitivas, los modos de vida, experiencias, sensaciones y emociones, y por otra parte entender y relacionar los diferentes comportamientos, acciones, pensamientos y emociones propias de su mundo de vida, según la cultura de salud integral en su propio ser, en el aquí y en el ahora.

## **Análisis disertación**

Al plantearse la idea de estudiar, explorar, indagar sobre un objeto de estudio, no cabe duda alguna que la persona, trata de apropiarse de algún conocimiento, así como desde el punto de vista epistemológico, Inmanuel Kant citado por Hernández, (2004) advierte que:

...Cualquiertipo de conocimiento requiere la concurrencia en la mente, de las facultades: (1) sensibilidad, en la que los objetos nos son dados y (2) entendimiento, donde los objetos son pensados. De manera que, según Kant, a través de la sensibilidad, se puede construir una representación de la realidad o manera de percibir el mundo, y por otra parte, nos condiciona a verlo de una manera determinada. (p.13)

Ante esta precisión es razonable asociar que, en la búsqueda de conocer la cultura de salud integral, es preponderante saber qué hace y cómo hace la educación universitaria para concienciar a sus estudiantes en el logro de calidad de vida y bienestar, circunscrito a la reflexión y sentido propio otorgado por el discente al significado de salud. Desde esta mirada reconocer que el conocerla y entenderla dependerá entonces de la percepción que tengan de ella, es decir de acuerdo con los conocimientos reflexivos y conscientes sobre sus modos de vida, hábitos, estilos de vida, costumbres y tradiciones.

En este punto es oportuno, iniciar con la definición de cultura, según Langdon y Wiik (2010), como:

un conjunto de elementos que median y califican cualquier actividad física o mental que no sea determinada por la biología y que sea compartida por diferentes miembros de un grupo social. Se trata de elementos sobre los cuales los actores sociales,

construyen valores, símbolos, signos y significados para las acciones e interacciones sociales concretas y temporales, así como sustentan las formas sociales vigentes, las instituciones y sus modelos operativos. (p.14)

Partiendo de esta prerrogativa, la cultura es aprendida, pasa de generación en generación, así que no se puede explicar las diferencias del comportamiento humano de forma aislada, debido a que el ser humano modela e imita conductas, en función de conservar modos de vida adquiridos por sus congéneres, además, vale resaltar que la cultura es socializada y estandarizada, ya que consiste en una creación humana con interacción de grupos sociales como es el caso de los estudiantes universitarios que comparten intereses comunes.

A lo largo de la evolución de la sociedad, la historiografía permite comprender la noción de cultura en salud, específicamente se vinculará, en este caso, como salud integral, pues se observa la supremacía de diferentes factores que conjugan para lograr un estado de bienestar.

Es importante mencionar que, a lo largo de la historia, desde una visión de cultura en salud integral, existen tres concepciones a las que Canguilhem (1995 citado por Castro, Rincón y Gómez 2017), denomina: “ontológica, adinámica y social” (p.3).

La primera concepción llamada ontológica, es asociada según el autor antes citado, con las costumbres y creencias mágica-religiosas, cuya preeminencia subsiste en el continente suramericano, específicamente en la cultura Kichwa del Ecuador, donde esta se caracteriza por la armonía, equilibrio entre la tierra y hombre; en Bolivia, para la cultura Aymara, se le atribuye a la voluntad de los dioses y también puede ser la resultante de la hechicería; para indígenas del amazonas, es el equilibrio entre: cuerpo,

espíritu, naturaleza, entorno familiar y social.

Continúa el autor con la segunda concepción: dinámica, la que también se reconoce como natural u holística. Esta concibe la salud como el resultado de una relación armoniosa entre el hombre y su ambiente, se diferencia de la anterior, pues no toma en consideración lo ontológico del ser sino el contexto natural. Finalmente, se encuentra la tercera concepción de tipo social, referida al alcance de la salud integral como producto de la confluencia de factores y condiciones culturales, económicas, políticas e institucionales que tienen relación directa con los estados de salud de sus pobladores.

Es necesario conocer el desarrollo histórico que ha tenido la concepción de salud integral en las diferentes culturas, para reconocer en ellas elementos vinculatorios a lo que hoy la evocan.

Desde esta perspectiva, se encuentran en los orígenes de diversas culturas elementos que claramente determinan la cultura en salud integral, siendo Guerrero y León (2008), quienes inician describiendo la visión ayurvédica de la salud, término sanscrito del cual se genera el nombre de la medicina tradicional de la India, y su principal objetivo es integrar cuerpo-mente y espíritu, proclamando que la salud integral es el resultado de la confluencia de estos tres aspectos principales de la existencia para alcanzar el equilibrio y armonía.

Seguidamente, se destaca que, en la cultura China, advierte Berman (1987, citado por Guerrero y León 2008), confluyen dos grandes corrientes que la han impregnado de manera notable; son en primer lugar el confucianismo desarrollado hacia el siglo VI a. de C., por Kong Fu Zi, conocido como Confucio. Ésta corriente filosófica, establece unas normas morales muy estrictas que tienen como base la familia y el cuerpo humano, ambos son considerados

como sagrados e intocables.

En segundo lugar, apunta el mismo autor, la corriente del taoísmo representada por el filósofo Lao Tse, nacido hacia el 571 a. de C. Éste plantea la dependencia e interacción entre dos fuerzas bipolares, Yin y Yang, con elementos de la naturaleza, lo que genera armonía y salud al cuerpo y a la mente. Sin embargo, señala Berman (1987 citado por Guerrero y León 2008), “para lograr este propósito, es imprescindible la observancia de leyes morales; recursos místicos y mágicos; alimentar cuerpo y espíritu, y concentrarse en el Uno” (p.667).

Todo lo descrito anteriormente, induce a pensar en la preeminencia de una cultura en salud integral.

En la cultura grecolatina tal como lo señala Vega (2012) “el orden y la armonía del Cosmos, fue aplicado a los seres humanos. Se pensaba que la armonía del todo y de sus partes, es lo que genera en al hombre vida y salud” (p.258). En este mismo orden de ideas, Vega (ob.cit), menciona que Alcmeón de Crotona, en el siglo VI a.C consideraba que “la salud del cuerpo y del espíritu dependía de la isonomía, entendida esta palabra como equilibrio, equidad, armonía” (p. 259).

Otro elemento importante que se destaca en esta cosmogonía, es el amor y el odio, siendo Empédocles (citado por Guerrero y León 2008), quien les asigna una singular distinción pues, “pensaba que la esfera primitiva del amor es la que mantiene la cohesión y la armonía de las sustancias esenciales del ser humano” (p.668).

Con base en lo antes descrito, vale decir que estamos en presencia de una cultura en salud integral u holística donde deben confluír fuerzas externas e internas al ser humano, para lograr el equilibrio cuerpo, mente y espíritu en aras de alcanzar la armonía y bienestar biopsicosocial.

Una vez reconocido el carácter historiográfico de la presencia de elementos de la cultura en salud integral en diversas épocas y culturas, se puede citar en la actualidad la definición emanada por la Organización Mundial de la Salud OMS, (1946) citada por Castro, Rincón y Gómez (2017), como: “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (p.246).

Ante esta definición reveladora sobre la existencia de la salud integral, holística y compleja, cabe mencionar la ontología o hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer (2001) para argumentar sobre el sentido y significado de la salud integral, bajo una reflexión desde el modo del ser, como el estar del ser-en-el-mundo, en otras palabras, el fundamento de la existencia del Dasein.

Visión que conduce a interpretar, entender y sentir la promoción de la salud integral desde la educación con enfoque multidisciplinario, lo cual permitirá el desarrollo de estilos de vida saludables que contribuyan con el bienestar de los estudiantes y de la comunidad universitaria en general.

Continuando con el autor Gadamer (2001), se encuentra que éste describe la salud integral como: “un milagro en el que la armonía se manifiesta intensamente de manera oculta al evitar que uno se altere, pero la salud exige que la armonía se establezca con el medio social y natural propiciando bienestar” (p.13).

Por otra parte, Gadamer (op.cit) resalta que: “el ser en su integridad se dice en griego: *holeousia*, significa también el ser sano. El ser completo y el ser sano, la salud del sano, parecen estar hoy estrechamente vinculados” (p.1).

Así que continúa señalando el autor, el sentido y

significado de la salud integral ha puesto en evidencia su dependencia de diversos factores, y no representa un fin en sí misma ni llama la atención por sí misma; sin embargo, agrega el autor: “el mantenerse a sí misma, constituye parte esencial de la experiencia de la salud como armonía y equilibrio” (p.2).

Recordando lo expresado en la historiografía de la concepción de cultura en salud integral en las diferentes épocas y cultura, los señalamientos de este filósofo, coinciden plenamente, con la argumentación sobre armonía y equilibrio del ser y su accionar para alcanzar bienestar. En este engranaje, Heidegger (2003), en su argumentación sobre el cuidado como parte de la salud integral, desde un punto de vista existencial, expresa que “hay tres estructuras fundamentales que deben ser relacionadas: existencialidad, facticidad y caída” (p.213). Para lo cual indica que estas estructuras son elementos que conforman un mismo anclaje.

Este anclaje es representado por el ser del Dasein. Explicando a modo de síntesis se tiene en primer lugar la existencialidad. Que es el modo de anticiparse del Dasein en cuanto a sus posibilidades; en segundo lugar, está la facticidad, que consiste en la condición de arrojamiento mediante la cual se adelanta el ente y la caída, que representa estar en medio de los entes absorto en el presente. Y finalmente la caída que entra en el campo de la cotidianidad encontrando sentido en el mundo al huir del experimentar cosas nuevas que den razón de ser.

En otras palabras, la reunión de estos momentos existenciales es según Heidegger (ob.cit) “anticiparse a sí estando ya en el mundo, en medio del ente que comparece dentro del mundo” (p.214).

Todo ello, representa las estructuras del ser, en la temporalidad. Así, Heidegger (ob.cit) afirma: “La unidad originaria de la estructura de la salud es la temporalidad”

(p.344). Siendo que pasado, presente y futuro están comprendidos unitariamente, pues las acciones del pasado influyen en el presente y forman un modo de vida que impregnará el futuro, de allí que la cultura en salud integral, se encuentra anclada en un complejo de posibilidades enmarcadas en costumbres, hábitos y estilos de vida que, de acuerdo con su práctica, el ser logrará equilibrio y armonía.

El ser, como lo expresa Vattimo (2002): “está caracterizado por hallarse frente al sí mismo, por lo cual el hombre está referido a su ser como a su posibilidad más propia” (p.8).

Sigue destacando el autor, que el poder ser es, efectivamente, el ser y sentido de la existencia, siendo que la esencia del ser es la existencia y esta posibilidad se da en la trascendencia del ser, en la apertura del sí mismo. Desde este punto de vista, la apropiación de conocimientos por parte de los estudiantes universitarios, en el campo de la cultura en salud integral les dará la posibilidad de comprender, desde el sí mismo, el significado de los cánones de salud, para la preservación de su propia existencia.

### ***Reflexiones finales***

Ante la trascendencia del ser humano y su devenir histórico, cabe destacar que en las diferentes épocas y culturas se encuentran vestigios contentivos de elementos caracterizadores de cultura en salud integral, que coinciden, pese a la distancia de sus locaciones y a lo diverso de sus costumbres y modos de vida.

Reconocido el carácter histórico que tiene la presencia de elementos de la cultura en salud integral en diversas épocas y culturas, en la actualidad se verifica en la definición emanada por la máxima autoridad en salud a nivel mundial: Organización Mundial de la Salud (OMS), que existen muchos de ellos, tal es el caso de las dimensiones:

físico, que representa el cuidado del cuerpo o las funciones vitales, mental; que representa los pensamientos, emociones y sentimientos; y lo social que se deriva del comportamiento y accionar con los semejantes.

Pero aun esa definición no responde a las exigencias de la sociedad actual, pues falta lo que ahora se ha llegado a denominar dimensión de la salud ecológica que si bien se recuerda, este aspecto ésta presente en muchas de las culturas que fueron analizadas en párrafos precedentes.

En la génesis del sentido originario de la cultura en salud integral se puede concebir la armonía y equilibrio como elemento recurrente o presente en la mayoría de las culturas y en las precisiones aportadas por Gadamer cuando expresa que armonía y equilibrio de un sujeto con el mundo se relaciona con conciencia y autoconciencia de la finitud de nuestro ser, y que alejar esa finitud y extender la existencia de nuestras vidas depende del equilibrio mente, cuerpo y contexto.

Con el propósito de alcanzar una cultura en salud integral se han generado planes, programas y políticas educativas y sociales mediante organismos como: la Organización Mundial de la Salud (OMS), Organización Panamericana de la Salud (OPS), Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Metas del Milenio y Planes de la Nación. Todos ellos son institucionalizados con el fin de lograr los objetivos mediante acciones expresas para mejorar la calidad de vida de los ciudadanos.

Pero vale la pena destacar que la educación universitaria es factor fundamental en la puesta en práctica de mecanismos que contribuyan mediante actividades propias de la andrología con el alcance de hábitos de vida saludables desde el ser, hacer y convivir. Entonces, el encuentro del Dasein con la cultura de salud integral es indicativo de asumir responsabilidades, lo que conlleva a

proyectos concretos, decididos y elegidos para favorecer la propia calidad de vida, generando armonía, equilibrio y bienestar biopsicosocial.

Siendo que en la salud se presentan múltiples posibilidades abiertas, referidas a la existencia donde el ser humano está concretamente situado. Dicha salud surge entonces como una forma de experiencia en la que de inmediato entra en juego nuestra propia concepción de la existencia, pues la salud tiene su origen, en una relación más originaria del hombre con el mundo de la vida.

En concordancia con lo antes descrito, se realizan algunas consideraciones, sobre la base de la propia toma de conciencia y responsabilidad de los estudiantes universitarios, en función de la Cultura de salud integral para mejorar hábitos, estilos y modos de vida, según las exigencias de la sociedad en la cual les ha correspondido transitar y con base en la responsabilidad de la Educación Universitaria, sobre la formulación y ejecución de proyectos e investigaciones institucionales:

1.- En el sector universitario, específicamente en la Universidad de Carabobo Venezuela, se ha de promover la salud con una visión integral, multidisciplinaria y transdisciplinaria del ser humano, donde se tenga la responsabilidad de formar el talento humano que investiga y a la vez garantice el desarrollo activo y productivo de la sociedad del presente y del futuro, enmarcado en una ontología del ser, del hacer y del convivir.

2.- Hacer realidad la propuesta de creación de una red de promoción de cultura en salud integral, donde participen las siete (7) Facultades que hacen vida activa en la Universidad de Carabobo. Esta red debe estar formada por equipos multidisciplinarios, conformados por profesionales de las diferentes áreas del saber, pues se trata de concienciar y ayudar en la reflexión del mundo de vida de cada universitario,

tomando en consideración las diferentes dimensiones de la salud: física, emocional, social, espiritual y mental.

3.-Fortalecer el conocimiento de los integrantes de la comunidad universitaria, mediante la realización de investigaciones sobre la cultura de salud integral, con visión ontológica desde la hermenéutica filosófica, teniendo como finalidad primigenia, que los actores involucrados reconozcan su propio ser desde el aquí y el ahora.

## Referencias

Guerrero, L y; León, A. (2008) *Aproximación al concepto de salud. Revisión histórica*. Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología, vol. 18. N° 53. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70517572010>. (Consulta junio 24/2018)

Heidegger, M. (2003). *Ser y tiempo*. España: Trotta

Hernández, A (2004). Kant: *Introducción a la Crítica de la Razón Pura*. España. Alicante: Club Universitario.

Langdon, E. y Wiik, F. (2010). *Antropología, salud y enfermedad: una introducción al concepto de cultura aplicado a las ciencias de la salud*. Revista Latinoamericana. Vol 18 N° 3.

Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación para el período (2007- 2013). Proyecto Nacional Simón Bolívar. Primer Socialista de la República Bolivariana de Venezuela.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2013). Informe Regional de Desarrollo 2013 – 2014. Seguridad Ciudadana con Rostro Humano. Diagnóstico y Propuestas para América Latina. Disponible en: [www.undop.org/cont/dam/rdlac/IDH/IDH\\_AL\\_informecompleto.pdf](http://www.undop.org/cont/dam/rdlac/IDH/IDH_AL_informecompleto.pdf). Recuperado el 15 de junio de 2018

Organización Mundial de la Salud (1948). La participación de la Comunidad en el desarrollo de su salud: Un desafío para los servicios de salud. Informe de un grupo de estudio de la OMS. Ginebra. Recuperado el 20 de enero de 2018

UNESCO (2002): *La Educación para el desarrollo Sostenible*. Informe a la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Disponible: [http://www.unesco.org/education/pdf/sostenible\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/sostenible_S.PDF). Recuperado el 30 de mayo de 2018

UNESCO (2005): *La Educación encierra un tesoro*. Informe a la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Disponible: [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF). Recuperado 12 de febrero de 2018

Vattimo, G (2002). *Introducción a Heidegger*. España: Gedisa

Vega, L. (2012). *Ideas y percepciones acerca de la salud*. Revista Salud Pública. Vol. 44, N°. 3.

# **TECNOLOGÍA Y EDUCACIÓN UNIVERSITARIA UNA MIRADA AL MARCO JURÍDICOVENEZOLANO**

Autora: Tania Bencomo  
correo: taniabencomo@hotmail.com  
Universidad de Carabobo. Valencia – Venezuela

## **A modo de introducción**

Venezuela no ha escapado al fenómeno de la globalización y mucho menos a los avances tecnológicos, son diversos los espacios que se han visto impactados por el surgimiento de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), entre ellos el educativo, según diversos referentes, hoy se habla de la Revolución de la Información, Sociedad de la Información, Era de la Información, propuesto por McLuhan en 1964, o Sociedad del Conocimiento, sugerido por Peter Drucker en 1969, motivado por el desarrollo acelerado e indetenible de los sistemas de información.

La educación universitaria no ignora esta realidad, la tecnología motoriza intensos cambios en los ámbitos económicos y sociales generando debates, análisis y estudios, ya sea por la necesidad de su incorporación, mejora o por su eliminación.

Es indiscutible su rol y papel de agente dinamizador a nivel mundial, por ello, la educación universitaria encargada de la formación integral de los ciudadanos, está obligada a revisar diversas opciones, visto el actual entorno competitivo, dinámico, y cambiante, abandonando de hábitos y creando nuevas formas de hacer las cosas en el quehacer educativo, coadyuvando a la adquisición de competencias y

capacidades para toda la vida y aportando soluciones a los problemas nacionales.

En este ensayo se presentará una revisión conceptual en torno a las tecnologías de información y comunicación; con la finalidad de discurrir sobre diversos aspectos teóricos que las calificarán como instrumentos de relevancia que se constituyen en una alternativa para el acceso, mejora y progreso de la educación universitaria, asimismo interesa revisar el marco jurídico venezolano, precisando la normativa que regula su uso, promoción e implantación, lo que permitirá entender que el avance tecnológico indiscutiblemente dará paso al surgimiento de un nuevo contexto social, legal e institucional.

### ***Revisión teórica conceptual acerca de las TIC***

El investigador Castells (2000), entiende la tecnología como el “uso del conocimiento científico para especificar modos de hacer cosas de una manera reproducible”(p.57), coincidiendo con lo dicho por Brooks y Bell, así las cosas, a lo largo del tiempo ésta ha generado y sigue generando una constelación de transformaciones, en cuyo escenario se sitúan las tecnologías de información y comunicación.

En un estudio realizado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2003), se resaltan los principios y definiciones fundamentales en que se basa la sociedad de la información, se destaca la importancia y las características generales de esas tecnologías, así como el proceso de digitalización resultante, en virtud de que las mismas se consideran el núcleo de ese paradigma emergente que hoy nos afecta a todos.

En el referido estudio, éstas se definen como sistemas tecnológicos mediante los que se recibe, manipula y procesa información, y que además facilitan la comunicación entre

dos o más interlocutores, ellas son algo más que informática y computadoras, puesto que no funcionan como sistemas aislados, sino en conexión con otras mediante una red, permitiendo una comunicación.

Al respecto el mismo documento aduce que el actual proceso de convergencia de las tecnologías de información y comunicación (es decir, la fusión de las tecnologías de información y divulgación, las tecnologías de la comunicación y las soluciones informáticas), tiende a la coalescencia de tres caminos tecnológicos (informática, información y comunicación) separados en un único sistema, que de forma simplificada se denominan TIC.

Por su parte Claro (2003), indica que si bien las tecnologías llamadas de la información y comunicación tienen en común la manipulación y comunicación de información en formato digital, sus aplicaciones, funciones y características son muy diversas; siendo instrumentos que pueden ser usados de distintas formas.

El autor Marqués (2000) refiere exactamente a las tecnologías de información y comunicación como incuestionables y que están ahí, formando parte de la cultura tecnológica que nos rodea y con la que debemos convivir, incluyendo a los medios de comunicación de todo tipo; como los medios de comunicación social (más media) y los medios de comunicación interpersonales tradicionales con soporte tecnológico, como el teléfono, el fax, la computadora, el video disco digital, entre otros.

De igual forma destaca, que estas nuevas tecnologías provocan continuas transformaciones en nuestras estructuras económicas, sociales y culturales e inciden en casi todos los aspectos de nuestra vida; en el acceso al mercado de trabajo, en la organización de las empresas e instituciones, la gestión económica, el ocio, la comunicación, la información, la manera de percibir la realidad y de pensar,

la calidad de vida, lo que provoca que cada vez sea más difícil actuar eficientemente prescindiendo de ellas; configurando la Sociedad de la Información, su uso extensivo y cada vez más integrado es una característica y factor de cambio de la sociedad actual.

Para Navarro, (2010) son el resultado de la aplicación de conocimientos procedentes de diversas ciencias y teorías aplicadas a resolver el problema de tratar de representar, almacenar, transformar y trasladar la información, destaca, que esas máquinas o sistemas que tratan información; son el resultado de un esfuerzo colectivo e histórico que a base de infinidad de contribuciones han dado forma a la informática actual, por lo tanto, forman un conjunto de conocimientos que son un bien público.

Abundando en este marco conceptual, se definen también como parte del conjunto de elementos transformadores que han traído como consecuencia la globalización de los flujos de información, capitales y saberes; siendo necesario destacar, la distinción que hace el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2002), al clasificarlas en dos vertientes; tecnologías de comunicación concebidas como el universo de dos conjuntos, representados por las tradicionales Tecnologías de la Comunicación (TC), constituidas principalmente por la radio, la televisión y la telefonía convencional, y las Tecnologías de Información (TI), caracterizadas por la digitalización de las tecnologías de registros de contenidos, lo que engloba la informática, las comunicaciones, la telemática y las interfases.

En esa misma línea de ideas, es conveniente resaltar a Castells, (2000) cuando se refiere específicamente a las tecnologías de la información (TI) incluye en ese conjunto convergente de tecnologías; a la microelectrónica, la informática (máquinas y software), las telecomunicaciones, televisión, radio y la optoelectrónica, y además, a diferencia

de algunos analistas, también incluye en el ámbito de las TI, la ingeniería genética y su conjunto de desarrollos y aplicaciones en expansión. Por lo tanto el autor, no hace distinción entre TI y TIC, sino que las primeras abarcan de forma convergente todas las tecnologías específicas, tanto las que facilitan el procesamiento de información, así como las que permiten la entrada y salida, el recibir y transmitir todo tipo de información de forma automática e inmediata.

Así mismo, en el Decreto realizado con Rango, Valor y Fuerza de Ley de Mensajes de Datos y Firmas Electrónicas (2001), se conceptualizan las tecnologías de información; como aquellas que utilizan medios electrónicos y redes nacionales e internacionales adecuadas, siendo herramientas ideales para realizar intercambios de todo tipo, hasta el comercial a través de la transferencia de informaciones de un computador a otro, sin necesidad de utilizar documentos escritos en papel, ahorrando tiempo y dinero.

En coincidencia, la Ley Especial contra Delitos Informáticos (2001), en su artículo

2, desarrolla el concepto de tecnologías de información, de una forma amplia:

Rama de la tecnología que se dedica al estudio, aplicación y procesamiento de data, lo cual involucra la obtención, creación, almacenamiento, administración, modificación, manejo, movimiento, control, visualización, distribución, intercambio, transmisión información en forma automática, así como el desarrollo y uso del "hardware", "software" cualesquiera de sus componentes y todos los procedimientos asociados con data (p.1).

Se desprende de ambos cuerpos normativos que no hay distinción entre los acrónimos TI y TIC, sino que legalmente se asume una definición extensa y amplia,

posicionando a las TI de un modo convergente, que abarcan tanto los aspectos de información como los de comunicación en una sola palabra, conocida como TI.

EL Centro Nacional de Tecnologías de Información (CNTI, 2018) venezolano, adscrito al Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología, en su portal digital exhibe como definición de tecnologías de información, que más que herramientas generadoras de productos finales, éstas son procesos científicos generadores de conocimientos que incidirán en los modos de vida de la sociedad, no sólo en el campo técnico o especializado, sino creando nuevas formas de comunicación y convivencia global.

De esta manera, entendemos que éstas se conciben como procesos científicos de importancia, creadoras de productos derivados de los canales de información y comunicación que impactan las sociedades, y en este caso, el rol del CNTI es acelerar el proceso de migración de la Administración Pública a Software Libre, estandarizar la plataforma tecnológica del Estado, promoviendo la capacitación tecnológica para fortalecer la interoperabilidad de los sistemas y consolidar una Industria Nacional de Software, cuyo pilar fundamental son las tecnologías de información.

Para abundar en detalles, la Asociación Andaluza de Profesores de Informática (2013), destaca que hoy por hoy no se llaman las cosas por su nombre y en el caso de la informática, por motivos y situaciones que no se comprenden, se ha optado por usar el término TIC, que significa Tecnologías de la Información y la Comunicación, y precisamente lo mismo que significa “informática.” Se subraya que el término informática viene del término francés *informatique*, y es un acrónimo de las palabras “información” y “automática,” por tanto, informática es todo lo relacionado con el tratamiento automático de la información, y dentro

de la informática están las Ciencias de la Computación, y dentro de la informática está el conjunto de tecnologías que hacen posible el tratamiento automático de la información, conocidas como tecnologías de la información o TI, aunque cada vez se emplea más el término TIC, que resulta de añadir al anterior la letra “C” de Comunicaciones, porque hoy día la información no sólo se manipula automáticamente sino que constantemente se envía y se recibe por distintos medios físicos.

Vista la diversidad de conceptos y definiciones, es innegable su importancia y trascendencia, siendo público y notorio el manejo indetenible y en progreso de la información trascendiendo fronteras, estando el mundo interconectado como una gran aldea global, hoy las tecnologías son bienes públicos necesarios para el progreso de la Nación que motorizan y promueven la construcción de una nueva realidad por sus características fundamentales como la interactividad, instantaneidad, innovación, digitalización, y su penetración indetenible en todos los sectores.

### ***La educación universitaria en un nuevo contexto***

Uno de los efectos más notables de las tecnologías digitales es que pueden facilitar el acceso universal a la educación, minimizar gastos, acortar las distancias, apoyar y mejorar la calidad de las actividades docentes, así como innovar en el proceso de enseñanza aprendizaje, en lo que respecta al uso de plataformas tecnológicas, materiales didácticos interactivos, blog, páginas web, video conferencias, entre otras herramientas que facilitarían la interacción entre los actores.

Al respecto cabe destacar lo señalado por Área (2002), al referir que las tecnologías facilitan una mayor comunicación independientemente de la situación geográfica o temporal, rompiendo barreras espacio temporales, facilitando la

interacción entre personas ya sea mediante formas orales, escritas o audiovisuales dándose la comunicación de forma sincrónica, o asincrónica, y además permiten el acceso de forma permanente a una gran cantidad de información almacenada.

Otro hecho destacable es que coayudan a la mejora y progreso de los servicios, a ello no escapa el entorno educativo dado que la creación de bases de datos accesibles desde cualquier punto geográfico y en cualquier momento, junto con la gestión informatizada de enormes volúmenes de información han posibilitado incrementar la rapidez y eficacia de diversas tareas, dando paso a plataformas tecnológicas de todo tipo, surgiendo así nuevas formas de hacer las cosas en el que hacer educativo.

Carrillo (2007), señala que enseñar es un proceso, y la educación es el producto, por lo tanto, si se desea una mejor educación, es necesario concentrarse en el proceso que lo genera, siendo necesario cambiar viejos hábitos muy arraigados y crear nuevos hábitos que permitan actuar con mayor efectividad. Así, una organización que aprende debe cumplir dos requisitos; por una parte crear, adquirir y transmitir conocimiento, y por la otra, aplicar el nuevo conocimiento adquirido para modificar sus hábitos y conductas. El mundo educacional y empresarial está frente a un cambio de paradigma que irá impactando más y más en la forma de impartir educación.

Siguiendo la línea discursiva, han destacado Rojas y Guanipa (2007), que hoy ante los cambios y transformaciones, la educación requiere adecuarse y adaptarse a las exigencias de una sociedad basada en el conocimiento, la información, la globalización y la competitividad, es indispensable e inexorable adaptar el proceso educativo a las nuevas realidades.

El docente no debe ejercer un simple rol

de reproductor y transmisor de conocimientos, sino desempeñarse como agente de cambio, siendo un profesional orientado hacia el desarrollo de sus competencias, en un aprender continuo, rompiendo las tradiciones, las ideologías impuestas.

De tal forma, que son las condiciones y las épocas las que nos obligan a cambiar, y el cambio es una palabra que involucra a todos, por lo tanto, las universidades serán agentes de cambio en todo momento, siendo bueno referir la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, celebrada en el año 1998, de cuyo seno surgió la Declaración Mundial en virtud de la cual se establecieron diversos aspectos entre los que se destacan; la demanda de una educación superior sin precedentes, gran diversificación, mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico, para la construcción del futuro, de cara a lo cual, las nuevas generaciones deben estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales.

Cabe señalar además que en la conferencia se resaltó la importancia de la tecnología para todos los niveles educativos, ya que la educación superior debe hacer frente a los retos que suponen las nuevas oportunidades que abren las tecnologías, en virtud de que ellas mejoran la manera de producir, organizar, difundir y controlar el saber y de acceder al mismo, debiendo garantizarse un acceso equitativo en todos los niveles de los sistemas de enseñanza. En sintonía con lo indicado, el Foro Mundial sobre la Educación, promovida por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015) enfatiza entre sus resultados, la encomienda formal de continuar con la función de liderar y coordinar la Agenda de la Educación 2030, plasmándose compromisos comunes en materia de acceso, inclusión, equidad, igualdad de género y calidad.

Se destaca, en lo que respecta al enfoque de aprendizaje a lo largo de toda la vida; la promoción de la enseñanza y formación técnica y profesional ampliando el acceso educativo a la educación superior, y para ello se estableció como compromiso el fortalecimiento de la ciencia, la tecnología y la innovación, estando comprendidas en ese marco de responsabilidades, las tecnologías de información y la comunicación para la educación, cuyo rol será importante para alcanzar los objetivos propuestos.

Teniendo en cuenta lo antes referido, se distingue entonces un marcado interés por la incorporación y fortalecimiento de la ciencia y la tecnología en los diversos niveles educativos, por ello, en atención a esos lineamientos es necesario hoy, promover su incorporación en las casas de estudios universitarios, lo cual facilitaría el acceso al derecho a la educación, y coayudaría a la mejora e innovación de los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, dando paso a la construcción de nuevos sitios de encuentro entre facilitador y alumno a través de la vía digital.

En coincidencia con lo esbozado, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2003), ha sostenido que los elementos clave para el desarrollo de una sociedad de la información deben ser el individuo y la comunidad, y el desarrollo económico puede ser uno de los principios rectores.

Pero resalta, que además de los potenciales objetivos económicos, las nuevas tecnologías también pueden utilizarse para alcanzar metas de desarrollo social, por lo tanto, el proceso de digitalización puede ayudar a elevar los estándares educativos para así mejorar los mecanismos de aprendizaje, lo cual beneficiaría a la sociedad.

En esa línea de ideas el autor Saer (2009), destaca que el fomento del progreso en una institución de educación superior, es llegar a entender cómo se puede

utilizar la tecnología con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza, y en su trabajo titulado: “Integración de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación en la asignatura Prácticas Profesionales de Parasitología en la carrera de Bioanálisis de la UC y su impacto en las actividades de Docencia y los Servicios Comunitarios”, cuyo objetivo principal fue la integración curricular de las nuevas tecnologías a una asignatura teórico práctica para favorecer a los estudiantes en la adquisición de competencias en el diagnóstico de las parasitosis humanas, arguyó que además de mejorar el desempeño de los docentes al incluir estrategias constructivistas y fomentar un ambiente de trabajo cooperativo y colaborativo, basado en la tecnología móvil, se transformó el aula en un espacio de investigación y tutoría activa, en el que profesores pueden compartir en tiempo real experiencias y conocimientos con los estudiantes.

Por su parte, Taberneiro (2009) sostiene que la educación virtual es un desafío enmarcado en actividades didácticas, en la interacción docente-estudiante, cuya responsabilidad de la evaluación es compartida por ambos, requiriendo que los docentes ofrezcan distintos medios para que los estudiantes expresen sus opiniones sobre los objetivos, contenidos, procedimientos, así como los resultados obtenidos sobre la aplicación de esta modalidad de enseñanza, que genera nuevas disyuntivas sobre la evaluación, en espacios donde el aprendizaje colaborativo y entre otros, estimulan nuevas formas de enseñanza tanto en los docentes como en los estudiantes.

Apuntan Caicedo, Montes y Ochoa (2013) que el modelo constructivista, considera a las tecnologías de información y comunicación como herramientas para la construcción de conocimiento, y desde esa óptica, se constituyen en un importante potencial para impactar, pero solo en la medida en que los estudiantes y los docentes las utilicen de forma activa para resolver diversos problemas prácticos y situados.

Así mismo, Rosario, Lobo, Briceño y Villarreal (2013), en su trabajo de investigación titulado: “Las TIC para el proceso de enseñanza-aprendizaje en los laboratorios de Física en el nivel universitario en el estado Trujillo, Venezuela”, reseñan que el Estado venezolano en los últimos años ha incrementado la participación y apoyo en el uso de estas herramientas e interesados en incorporarlas en el proceso de enseñanza aprendizaje por parte de las universidades e institutos universitarios, sin embargo, su uso en buena parte se limita a presentaciones multimedia o distribución de documentos.

Los investigadores enfatizan en su marco teórico, que son poco utilizadas en los diversos niveles de aprendizaje del proceso educativo venezolano, a pesar de que ofrecen una mayor ventaja comparada con los métodos tradicionales de enseñanza, que en la mayoría de los casos son conductistas, sin embargo, se ha avanzado en el proceso de integración de TIC a nivel universitario con el uso de simuladores tipo Pasco y Phywe.

Es de resaltar los planteamientos de Navarro (2010), al advertir que las nuevas tecnologías de la información, constituyen una herramienta tan eficaz como peligrosa cuando se aplican al entorno educativo, en ese sentido, recomienda que lo más adecuado sería estudiar cada caso a fin de ajustar en la medida en que el individuo o conjunto de individuos puedan prescindir de la tutoría de un educador directo.

La revisión teórica precedente en torno a la incorporación de tecnologías en el sistema educativo, sugiere que se estudie cada caso en concreto dependiendo el contexto, por ello, este asunto será siempre objeto de debate y discusión, generando encuentros y desencuentros en virtud de su importancia y trascendencia, demandando el juicio minucioso e indagatorio en torno a su implantación

y utilización.

### ***Las tecnologías en el marco jurídico venezolano***

Son distintos los instrumentos normativos internacionales que hacen referencia y norman el uso de las tecnologías, pero nos ocuparemos de los que han sido ratificados por el Estado venezolano y de la legislación nacional patria, cuyo análisis jurídico se presentará partiendo desde un plano superior hasta llegar a un plano inferior, dando primacía a tratados, pactos y convenciones relativos a derechos humanos, suscritos y ratificados por Venezuela, hasta llegar a las Leyes Orgánicas, Especiales, Decretos con Rango, Valor y Fuerza de Ley, y demás disposiciones de carácter general.

En primer lugar ubicamos, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), la cual reconoce como derechos fundamentales; la vida, la libertad, y la seguridad de la persona (Art.3), la libertad de opinión y de expresión, el derecho a recibir informaciones, y difundirlas sin limitación de fronteras. (Art.19). Se destaca su artículo 26 al establecer el trascendental derecho a la educación y el acceso a los estudios superiores en función de los méritos respectivos.

La Convención Americana sobre Derechos Humanos (1969); consagra diversos derechos que se vinculan a la libertad del hombre, tales como la libertad de pensamiento y de expresión; libertad de buscar, recibir y difundir informaciones de ideas de toda índole, sin consideración de fronteras. (Art.13).

Así mismo, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1976), consagra el derecho a la información, la libertad de expresión, libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de toda índole, aunque no hace referencia a la educación de forma expresa, es

válido mencionar este instrumento normativo, en virtud de preceptuar derechos que se vinculan con el acto educativo.

Ahora bien, contextualizando en el orden interno tenemos la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000), que propugna la educación como un derecho humano y deber social, su obligatoriedad y gratuidad. Así mismo, establece las obligaciones y responsabilidades del Estado respecto este derecho, así como la protección de los docentes (Arts. 102, 103 y 104) el derecho a la información (Art. 28), la autonomía universitaria (Art. 109), y el reconocimiento del interés público de la ciencia, la tecnología, el conocimiento, la innovación y su aplicación. (Art. 110).

De lo anterior se colige que el Estado venezolano es el garante del derecho humano a la educación, al tiempo que tiene la obligación y responsabilidad de garantizar una educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones, y en todos los niveles, cuyo deber prioritario es crear y sostener instituciones y servicios dotados, para asegurar el acceso, permanencia y la culminación en el sistema educativo.

De tal manera, que el Estado reconoce a la tecnología como instrumento fundamental y de interés público para el desarrollo económico y social del país, en ese sentido, se infiere que tiene la obligación legal de dotar y proveer de los recursos necesarios a las universidades para el equipamiento en aras de una educación de calidad acorde con el avance científico y tecnológico actual.

Para mayor abundamiento interesa conocer y resaltar, que la Universidad venezolana como institución al servicio de la Nación, no ignora esta realidad, sino que lucha por estar a la vanguardia, de cara a los cambios y desafíos que imponen tanto la ciencia como las nuevas tecnologías, por lo tanto, esa comunidad de intereses espirituales; denominada

universidad, realiza funciones rectoras en el área de la educación, la cultura y la ciencia, según lo previsto en el artículo 3 de la Ley de Universidades, en el entendido que para cumplir con esas misiones dirige sus acciones y diversas actividades para “crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza” (p.1); de ese modo según el artículo 1 del referido texto normativo, la universidad es definida como “una comunidad de intereses espirituales que reúne a profesores y estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentales del hombre” (p.1), por lo tanto, son las llamadas a completar la formación integral de los ciudadanos, así como formar los equipos profesionales y técnicos requeridos para el desarrollo de la Nación.

De tal forma, que son las universidades las llamadas a colaborar en la orientación de la vida del país, asimismo, están convocadas a contribuir con su aporte a la solución de los problemas nacionales, según lo establecido en el artículo 2 de esa Ley; lo cual demanda, exhorta y exige al Estado venezolano dotarlas de los recursos necesarios para el cumplimiento de su función rectora, en aras de mantenerse actualizada y a la vanguardia frente a los avances científicos y tecnológicos.

Las bases normativas antes mencionadas, enmarcan a la ciencia dentro de las funciones rectoras de las universidades, lo cual se subsume con el artículo 110 del texto Constitucional, al preceptuar el reconocimiento del interés público que tienen tanto “la ciencia, la tecnología, el conocimiento, la innovación, sus aplicaciones, y los servicios de información necesarios por ser instrumentos fundamentales para el desarrollo económico, social y político del país, así como para la seguridad y la soberanía nacional” (p.63); lo cual permite visibilizar y entrever la jerarquía legal que tiene tanto la ciencia como la tecnología en el Estado venezolano.

Subsumido en lo anterior, el artículo 32 de la Ley Orgánica de Educación (2009), refiere a la educación universitaria como la encargada de profundizar el proceso de formación integral de los ciudadanos, y entre otros aspectos, resalta el establecimiento de “sólidos fundamentos que en lo humanístico, científico y tecnológico, sean soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas.”(p.34).

Bien, se observan bases normativas de rango constitucional y legal que apalancan la ciencia y la tecnología como pilares fundamentales para el desarrollo del país, pero hoy la realidad social es totalmente opuesta a la que era en épocas pasadas, las universidades padecen de recortes e insuficiencias presupuestarias que impiden la dotación de la infraestructura necesaria para la implantación tecnológica; a lo que sumamos, la alta deserción estudiantil, el éxodo masivo de docentes, condiciones económicas precarias que impiden la continuidad de los estudios, inseguridad, crisis de servicios públicos, falta de motivación y entre otros factores que dificultan la permanencia en el nivel educativo, lo que conlleva a la interrupción de la prosecución académica y el abandono de los estudios presenciales, no obstante, las tecnologías representan opciones para el estudiantado, a pesar de la alta inversión económica que significan para el Estado, se convierten hoy en oportunidades.

En ese abanico normativo destaca, la Ley Orgánica de Telecomunicaciones (2011), de la cual se desprende que el Estado venezolano propende al impulso de la integración eficiente de los servicios de telecomunicaciones, así como la promoción de la investigación, el desarrollo y la transferencia tecnológica. A la vez, se reconoce como servicio y de interés público el establecimiento o explotación de redes de telecomunicaciones, en fin se desarrolla todo un marco legal cuyo objeto es garantizar el derecho humano a la comunicación universal.

El Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación (2014), propende a la generación de ciencia, tecnología, innovación y sus aplicaciones con base en el ejercicio pleno de la soberanía nacional. A la vez que propugna que el Estado Venezolano enmarcado en el Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social de la Nación desarrolle políticas públicas dirigidas a la solución de problemas con la implantación científica tecnológica.

También el Decreto Número 825 (2000) que declara el acceso y el uso de internet como política prioritaria para el desarrollo cultural, económico, social y político de la República de Venezuela. Se reconoce la importancia y la trascendencia que tiene para la Nación el acceso y uso de esta herramienta fundamental.

El Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley de Mensajes de Datos y Firmas Electrónicas (2001) es un instrumento que tiene por objeto otorgar y reconocer eficacia y valor jurídico a la firma electrónica, al mensaje de datos y, a toda información inteligible en formato electrónico, y en la exposición de motivos, se destaca que Venezuela avanza aceleradamente hacia la actualización en materia de tecnologías de información y comunicación.

Así mismo, el Decreto Nro. 3.390 sobre el Uso del Software Libre (2004), establece que la administración pública nacional, empleará prioritariamente el software libre, y establece la obligatoriedad de la administración pública nacional a utilizar el Canaima GNU/Linux como sistema operativo estándar en las estaciones de trabajo.

Cabe destacar la Ley Especial contra los Delitos Informáticos (2001), que propugna como objetivo la protección integral de los sistemas que utilicen TI, así como la prevención y sanción de los delitos cometidos contra tales sistemas o cualesquiera de sus componentes, como de

aquellos delitos cometidos mediante el uso de tecnologías.

En el Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley sobre Simplificación de los Trámites Administrativos (2014), se muestra la regulación de la implementación de sistemas de información y transmisión electrónica de datos, y en su artículo 44 establece que cada órgano o ente de la Administración Pública, creará un sistema de información centralizado, automatizado, ágil y de fácil acceso que sirva de apoyo al funcionamiento de los servicios públicos, y propende a la unificación de los sistemas de información.

Finalmente, se hace mención sucintamente a Ley sobre Acceso e Intercambio Electrónico de Datos, Información y Documentos entre los Órganos y Entes del Estado (2012), cuyo objeto es la adecuación de los sistemas dada la diversidad y el gran número de Entes que conforman la administración pública nacional; propendiendo al intercambio de información, datos y documentos de acceso público a través de sistemas electrónicos; unificando las bases de datos electrónicas entre los Entes de la administración pública, en aras de la participación y acceso del ciudadano.

### **Reflexiones Finales**

La educación venezolana no escapa a las tecnologías ya que como elementos transformadores, afectan y afectarán sus áreas de actuación e influencia, sus actores tanto estudiantes, empleados, obreros, docentes e investigadores no ignoran esta realidad, al tiempo que Pérez (2004), señala que son amplias las transformaciones tecnológicas en diversas esferas de la actividad económica, destacando los desarrollos en microelectrónica, telecomunicaciones, biotecnología, nuevos materiales, fuentes de energía, tecnología espacial y militar, lo que en conjunto, coadyuva, a la configuración de una nueva realidad socioinstitucional, surgiendo un nuevo paradigma tecno económico, configurado

por un conjunto de principios tecnológicos y organizativos, genéricos y ubicuos, mediante los cuales se aplica la revolución tecnológica para modernizar y rejuvenecer la economía; a lo que agregamos, el florecimiento de nuevas formas de pensar, de actuar y de hacer las cosas, siendo la cultura digital, la que nos marca y nos imbuje en un nuevo modelo que debemos enfrentar.

Hoy la tecnología representa una oportunidad y una necesidad impostergable para el acceso, mejora y progreso de la educación universitaria en el marco de la generación de conocimientos para toda la vida y la formación integral del ciudadano, por ello, su implantación si bien representa una inversión económica importante para el Estado venezolano, acompañada de métodos flexibles contribuiría en gran medida al progreso de la Nación. Por tanto, en la medida en que su uso e incorporación se extienda a las universidades, en esa misma medida se conocerán sus resultados e impactos, ya que no existe un manual de normas que dicte lineamientos, ni un trabajo de investigación acabado que describa sus aciertos y desaciertos en el área educativa, siempre existirá el interés de indagar y escudriñar, contrastando con el marco jurídico que se acopla progresivamente a esta nueva realidad.

### **Referencias**

Área, M. (2002). *La ambivalencia de las TIC. La cara amable de las tecnologías digitales*. [Documento en línea]. Disponible: [http://jei.pangea.org/soc/f/t-tic-soc-tex.htm#\\_Toc49957293](http://jei.pangea.org/soc/f/t-tic-soc-tex.htm#_Toc49957293) [Consulta: 2017, febrero 06].

Asociación Andaluza de Profesores de Informática (2013). TIC no es lo mismo que Informática (los profesores de Informática saben mucho de Informática pero las TIC son otra cosa y son mucho más que Informática). [Documento en línea]. Disponible: <http://www.aapri.es/pagina/tic-no-lo-mismo-que-informatica-losprofesoresinformatica-saben-mucho-informatica-pero-las-t>. [Consulta: 2016, febrero 15].

Caicedo, A., Montes, J., y Ochoa Angrino, S. (2013). *Aprender de y con la tecnología: algunos resultados de investigación sobre la integración de las TIC en la educación superior*. En Carta de Ausjal (Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina. Nro. 38. Disponible: <http://www.ausjal.org/wp-content/uploads/cartadeausjal> [Consulta: 2018, abril 12].

Castells, M. (2000). *La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura*. La Sociedad Red, Alianza Editorial. Tres Tomos. Visión Castellana: Martínez G., Carmen. 5ta. Reimpresión (Versión original 1996).

Carrillo Penso, R. (2007). *Los 10 hábitos de los profesores. Gotas de Conocimiento*. Pp. 1-10. [Documento en línea]. Disponible: <http://online.upaep.mx/campusvirtual/ebooks/10habitosprofesores.pdf>. [Consulta: 2018, octubre 19].

Centro Nacional de Tecnologías de Información. (2018). ¿Qué son las Tecnologías de Información, TI?. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología [Documento en línea]. Disponible: <https://www.cnti.gob.ve/ti-libres-venezuela/ti-libres/que-son-las-ti-libres.html> [Consulta: 2018, junio 15].

Claro, M. (2003). *Impacto de las TIC en los aprendizajes de los estudiantes. Estado del Arte*. División de Desarrollo Social de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/7/40947/dp-impacto-tics-aprendizaje.pdf>. [Consulta: 2013, febrero 06].

Comisión Económica para América Latina (CEPAL) (2003). *Los Caminos hacia una sociedad de la información en América Latina y el Caribe*. En Bávaro, Punta Cana, República Dominicana del 29 al 31 de enero. Conferencia Ministerial Regional Preparatoria de América Latina y el Caribe para la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (2000). Gaceta Oficial Nro. 5.453 del 24 de marzo de 2000. Segunda Versión.

Convención Americana Sobre Derechos Humanos (1969).

Suscrita por la República de Venezuela el 22 de Noviembre de 1969, entró en vigor el 18 de Julio de 1978, Gaceta Oficial de la República de Venezuela No. 31.256 del 14 de junio de 1977.

Declaración Universal de los Derechos Humanos. (1948). Adoptada y proclamada por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas en su Resolución 217A (III). 10 de diciembre.

Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley de Mensajes de Datos y Firmas Electrónicas (2001). Decreto Nro. 1.204. Gaceta Oficial Nro. 37.148 de fecha 28 de febrero.

Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación. (2014). Gaceta Oficial Extraordinaria Nro. 6.151, de fecha 18 de noviembre de 2014.

Decreto Nro. 3.390 que obliga a la Administración Pública Nacional a emplear prioritariamente el Software Libre desarrollado con estándares abiertos. (2004). Gaceta Oficial Nro. 38.095, de fecha 28/12/2004.

Decreto Nro. 825, mediante el cual se declara el acceso y uso de Internet como política prioritaria para el desarrollo cultural, económico, social y político de Venezuela. (2000). Gaceta Oficial de la República Nro. 36.955. 22 de mayo. [Documento en línea]. Disponible: [http://www.analitica.com/bitlibro/conatel/decreto\\_internet.asp](http://www.analitica.com/bitlibro/conatel/decreto_internet.asp) [Consulta: 2018, febrero 17].

Ley Especial contra los Delitos Informáticos (2001). Gaceta Oficial Nro. 37.313, de fecha 30 de octubre.

Ley sobre Simplificación de Trámites Administrativos (2014). Gaceta Oficial Extraordinaria N° 6.149, de fecha 18 de noviembre de 2014. Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley.

Ley sobre acceso e intercambio electrónico de datos, información y documentos entre los Órganos y Entes del Estado (2012). Gaceta Oficial Nro. 39.445 del 06 de junio.

Ley Orgánica de Telecomunicaciones (2011). Gaceta Oficial Nro. 39.610 del 07 de febrero.

Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial Nro. 5.929 del 15 de agosto.

Ley de Universidades (1970). Gaceta Oficial Nro. 1.429 Extraordinario del 08 de septiembre.

Marqués Graells, P. (2000). *Las TIC y sus aportaciones a la sociedad*. Departamento de Pedagogía Aplicada. Facultad de Educación. UAB. [Página Web en línea]. Disponible: <http://www.dewey.uab.es/pmarques/tic.htm> [Consulta: 2018, junio 12].

Navarro Moldes, L. (2010). *Dependencia de las TIC e imposición cultural*. En "Enfoques de las tecnologías de información y la comunicación sobre los derechos humanos". Barcelona, España. Instituto de Derechos Humanos de Catalunya.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo xxi: visión y acción*. [Documento en línea]. Disponible: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm) [Consulta: 2018, marzo 19].

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2015). *Resultados del Foro Mundial sobre la Educación de 2015*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.unesco.org> [Consulta: 2018, marzo 20].

Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1976). Adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General en su Resolución 2200 A (XXI), de 16 de diciembre de 1966. Entrada en vigor: 23 de marzo de 1976.

Pérez, C. (2004). *Revoluciones Tecnológicas y Capital Financiero. La dinámica de las grandes burbujas financieras y las épocas de bonanza*. Siglo XXI Editores. México.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD. (2002). *Informe sobre Desarrollo Humano en Venezuela: Las Tecnologías de la Información y la Comunicación al Servicio del Desarrollo*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.>

[pnud.org.ve/idhn\\_2002/cap-6.pdf](http://pnud.org.ve/idhn_2002/cap-6.pdf) [Consulta: 2018, febrero 10].

Rojas García, M., y Guanipa Pérez, M. (2007). *Revalorización del docente en la gestión del gerente educativo*. En Revista Educación en Valores. Universidad de Carabobo. (Julio-Diciembre). Vol. 2, Nro. 8. pp. 84-95.

Rosario, J., Lobo, H., Rivero, D., Briceño, J., Villarreal, M., (2013). *Las TIC para el proceso de enseñanza-aprendizaje en los laboratorios de Física en el nivel universitario en el estado Trujillo, Venezuela*.

Universidad de los Andes. Revista Internacional de Tecnología, Conocimiento y Sociedad. Volumen 2, Número 2 [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/40058> Consulta: 2018, junio 10].

Saer, R. (2009). *Premio HP de tecnología para la enseñanza, enriquece el currículum y transforma el aula*. En Revista A Ciencia Cierta. El saber en movimiento. (Febrero). Una publicación del CDCH de la Universidad de Carabobo, Año 2. Nro. 9. pp. 4-5.

Taberneiro, R. (2009). *La evaluación de los aprendizajes en ambientes virtuales*. En Revista Ciencias de la Educación. (Segunda Etapa), Año 2009. Vol. 19, Nro. 34, Julio-Diciembre. pp. 156-174.

# **APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA UNA EDUCACIÓN SUPERIOR DE CALIDAD.**

Autora: Thania Margot Oberto Morey  
correo: thaniamargotoberto@hotmail.com  
Universidad de Carabobo. Valencia – Venezuela

“La educación superior debe no sólo proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana, sino contribuir además a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia”. UNESCO (2009)

## **Introducción**

Vivimos momentos de incertidumbre, en la que la acción humana es fundamental, para hacerle frente a diversas situaciones, la subsistencia de la humanidad requiere replanteamientos que conlleven necesariamente a revisar el papel de la educación en las transformaciones a acometer. Una educación superior distinta, adaptada a los nuevos tiempos, obliga a tocar temas como la calidad y la pertinencia. Ante un escenario social complejo, con inesperados retos, realidades ambiguas, que llegan a ser hasta absurdas, se requiere que los profesionales desarrollen sus habilidades sociales complejas que faciliten su integración. El presente capítulo tiene como objetivo analizar el aprendizaje cooperativo como estrategia para una educación superior de calidad, por cuanto diversos estudios han demostrado su utilidad en el desarrollo de competencias sociales, su contribución al logro de una educación inclusiva

y equitativa, donde el grupo pasa a ser el núcleo central del proceso de aprendizaje y el compromiso es la prioridad.

## ***La Educación Superior como servicio público***

En la segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Superior celebrada en la sede de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009) titulada “La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo”, los participantes suscribieron un comunicado en el cual resaltaron aspectos fundamentales, entre otros, se precisaba que la educación superior es un bien público y por lo tanto es responsabilidad de todos; se exponía que ante la complejidad de los retos mundiales es obligación de las universidades lograr una comprensión multidimensional de los problemas para poder hacerle frente, así como asumir el liderazgo social para su abordaje; en dicho documento se hacía hincapié en que las universidades deberían centrarse en aspectos interdisciplinarios y transdisciplinarios, promoviendo el pensamiento crítico y la ciudadanía activa la cual debe contribuir al desarrollo sostenible, la paz y la defensa de los derechos humanos (UNESCO, 2009).

En este sentido, la Unesco ha jugado un papel preponderante en el tema de la calidad de la educación superior, contribuyendo en ampliar las discusiones en cuanto a los aspectos que deben ser considerados al abordar esta temática, enfatizando la necesidad de vincular la calidad con aspectos como la equidad, la pertinencia, la responsabilidad social y la evaluación.

Así mismo, la primera Conferencia Mundial sobre la Educación Superior celebrada en octubre del año 1998, concluyó con un instrumento internacional titulado “Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo

XXI: Visión y Acción”, en el cual, refiriéndose a las Misión de la Educación Superior, se estableció:

Artículo 1. La misión de educar, formar y realizar investigaciones... b) constituir un espacio abierto y adecuado para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente, brindando una óptima gama de opciones y la posibilidad de entrar y salir fácilmente del sistema, así como oportunidades de realización individual y movilidad social con el fin de formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad y estén abiertos al mundo, y para promover el fortalecimiento de las capacidades endógenas y la consolidación en un marco de justicia de los derechos humanos, el desarrollo sostenible, la democracia y la paz; UNESCO, 1998.

Es visible que dicho cometido se pauta para lograr la formación de seres humanos que tengan una participación activa, responsables, comprometidos, dispuestos a renovar de manera permanente sus conocimientos y con valores ciudadanos, sólo es posible mediante estrategias de aprendizaje que vayan creando conciencia sobre la trascendencia que la acción humana tiene para la sociedad. Igualmente, y refiriéndose a la función que le corresponde a la Educación Superior, en la mencionada declaración se sostuvo:

Artículo 2... los establecimientos de enseñanza superior, el personal y los estudiantes universitarios deberán:

a) Preservar y desarrollar sus funciones fundamentales, sometiendo todas sus actividades a las exigencias de la ética y del rigor científico e intelectual;

b) Poder opinar sobre los problemas éticos, culturales y sociales, con total autonomía y plena responsabilidad, por estar provistos de una especie de autoridad intelectual que la sociedad necesita para ayudarla a reflexionar, comprender

y actuar;

c) Reforzar sus funciones críticas y progresistas mediante un análisis constante de las nuevas tendencias sociales, económicas, culturales y políticas, desempeñando de esa manera funciones de centro de previsión, alerta y prevención;

d) Utilizar su capacidad intelectual y prestigio moral para defender y difundir activamente valores universalmente aceptados, y en particular la paz, la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad, tal y como han quedado consagrados en la Constitución de la UNESCO;

e) Disfrutar de su libertad académica y autonomía, concebidas como un conjunto de derechos y obligaciones siendo al mismo tiempo plenamente responsables para con la sociedad y rindiéndole cuentas;

f) Aportar su contribución a la definición y tratamiento de los problemas que afectan al bienestar de las comunidades, las naciones y la sociedad mundial. (UNESCO 1998, Art. 2).

Ante todas estas tareas insoslayables, la educación superior se enfrenta hoy a desafíos muchos más complejos, lo cual aumenta las exigencias y los compromisos que deben asumir las universidades. Así mismo, los valores sociales pasan a ocupar un papel protagónico sobre los cuales se hace indispensable trabajar en pos de la subsistencia de la humanidad.

De allí que en la III Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe celebrada en el mes de junio de 2018, en la Universidad Nacional de Córdoba Argentina, en conmemoración a los 100 años de la reforma universitaria, se colocó sobre el tapete el rol que debe asumir las universidades en la sociedad, se analizó cómo éstas deben asumir sus responsabilidades

fundamentales de docencia e investigación y la obligación de hacerle frente a uno de los tantos flagelos acechantes que ante la crisis económica mundial viene robusteciéndose: la mercantilización de la educación superior.

Sin embargo, muy a pesar de los intentos de convertir a la educación superior en una mercancía, hoy se reconoce como un bien público social, un derecho humano fundamental que debe ser garantizado a todas las personas, en cualquier país, sin ningún tipo de distinción; los ciudadanos tienen derecho a recibirla de manera continua y permanente y sus contenidos estarán dirigidos a contribuir con las transformaciones sociales necesarias para lograr el desarrollo sostenible.

Ahora bien, la calidad y la pertinencia de la educación superior siempre han estado en la palestra de los debates, se dice que la calidad es un proceso dinámico que cambia en función de los actores y de los contextos ideológicos, económicos, sociales y políticos en los que se encuentre inserta la concepción de la educación, no es lo mismo hablar de la educación como mercancía, que de la educación como bien público, en el presente ensayo se tomará el segundo sentido, enmarcando la educación en el significado expresado por Días (2008) “como proceso de construcción de conocimientos científicos y socialmente relevantes y de formación de sujetos aptos para insertarse crítica y creativamente, colocando en juego valores públicos en la construcción de sus sociedades nacionales y de la sociedad humana (p.21).

En este orden ideas, es necesario resaltar el ordenamiento jurídico cual es la concepción que se tiene de la educación. En este sentido la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) del año 1999, corregida en el año 2000, en su Artículo 3 establece cuales son los fines del Estado, destacándose entre otros: “... el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático

de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz,” (CRBV, 2000, Art. 3).

Se constata en este artículo que el desarrollo de las potencialidades de un ser humano, la edificación de una sociedad donde los valores sean el norte, donde prevalezca la justicia y la paz, sólo será posible mediante la educación, proceso esencial para lograr esos ideales señalados en nuestra carta magna.

Igualmente, el artículo 102 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000) considera a la educación un derecho humano y un deber social fundamental, considerándola igualmente un servicio público cuyo objetivo es el desarrollar “la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social” (CRBV, 2000, Art.102). En este sentido, la educación es vista como una de las principales herramientas para el desarrollo económico y social del país.

Es indudable que el reconocimiento de la educación como un servicio público se encuentra expresado de manera clara y precisa en el Artículo 103 de la carta magna, cuando se enumera de forma descriptiva todos los aspectos que caracterizan el sistema educativo venezolano:

Artículo 103. Toda persona tiene derecho a una educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado. La impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario.

A tal fin, el Estado realizará una inversión prioritaria, de conformidad con las recomendaciones de la Organización de las Naciones Unidas. El Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados

para asegurar el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo. La ley garantizará igual atención a las personas con necesidades especiales o con discapacidad y a quienes se encuentren privados o privadas de su libertad o carezcan de condiciones básicas para su incorporación y permanencia en el sistema educativo (CRBV, 2000, Art.103).

En el mencionado artículo se enfatiza que todos tienen derecho a una educación integral de calidad, en igualdad de condiciones y oportunidades, por lo cual hay que preguntarse si las estrategias de aprendizaje aplicadas a nivel universitario garantizan a todos los estudiantes una educación de calidad y el desarrollo de las competencias requeridas para vivir en sociedad. En este sentido en la segunda Conferencia Mundial sobre Educación Superior (UNESCO, 2009), se planteó en el punto 2 correspondiente a la Responsabilidad Social de la Educación Superior, lo siguiente:

Ante la complejidad de los desafíos mundiales, presentes y futuros, la educación superior tiene la responsabilidad social de hacer avanzar nuestra comprensión de conflictos con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, así como nuestra capacidad de hacerles frente.

La educación superior debería asumir el liderazgo social en materia de creación de conocimientos de alcance mundial para abordar retos mundiales, entre los que figuran la seguridad alimentaria, el cambio climático, la gestión del agua, el diálogo intercultural, las energías renovables y la salud pública. (UNESCO, 2009, p. 2)

La responsabilidad social de las universidades exige lograr una educación de calidad, lo cual amerita una revisión permanente de las estrategias de aprendizaje aplicadas y su utilidad en la formación de los ciudadanos que se requieren para asumir los grandes retos de la humanidad. En esta misma línea es importante vincular la calidad de

la educación superior con la responsabilidad social y la pertinencia, entendiéndose esta última en palabras de Días, et al (2008), “La pertinencia está relacionada con realidades y necesidades concretas, situadas y datadas” (p.21).

Ahora bien, en base a planteado es interesante considerar si la educación superior ha logrado la formación de un profesional que pueda identificar las necesidades sociales, sepa situarlas, analizarlas, documentarlas, describirlas, determinarlas, con el fin de abordarlas en espacios comunitarios, institucionales, gubernamentales, empresariales en sincronía con otros grupos sociales, desde el apoyo, la cooperación, la integración y la solidaridad que debería caracterizar la acción humana.

Ahora bien surge la pregunta :¿Las estrategias de aprendizaje utilizadas actualmente en los espacios universitarios desarrollan habilidades que les permitan a los nuevos profesionales ser ciudadanos proactivos, comprometidos, dispuestos a tener iniciativas y trabajar mas en equipo para solucionar problemas o situaciones en cualquier escenario? La respuesta a esta interrogante abrirá el camino hacia el optimismo y esperanza.

### ***El aprendizaje cooperativo una estrategia relegada en la Educación Superior***

En primer lugar, se pasará a definir lo que se entiende por aprendizaje cooperativo, utilizando para ello lo expresado por Riera (2011):

El aprendizaje cooperativo se refiere a los procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos heterogéneos, a partir de los cuales los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada para resolver tareas académicas y profundizar en el aprendizaje. En este sentido, tiene en cuenta el potencial educativo de las relaciones interpersonales existentes dentro del grupo.

Por lo tanto, una de las diferencias en el trabajo en grupo es la implicación y la interacción de los participantes (p. 141).

El hombre es un ser social, desde que nacemos existe una interacción permanente en diferentes grupos sociales, la familia, la escuela, la comunidad, la universidad, la empresa, entre otros, donde se establecen relaciones interpersonales que requieren el dominio de habilidades vinculadas con la cooperación, la empatía, la solidaridad y el trabajo en equipo, por mencionar algunas, de allí la importancia de generar desde las universidades espacios que promuevan experiencias de interacción que ayuden a desarrollar estas habilidades para hacerle frente a situaciones que requieran el consenso, el intercambio, el trabajo en equipo.

En el aprendizaje cooperativo es indispensable que el logro de la tarea sea realizado en grupo, su estructuración amerita que todos los miembros hayan alcanzado su objetivo para dar por lograda la meta establecida para el grupo, por lo cual no basta solo con lograr hacer el trabajo individual, se necesita garantizar que los compañeros también lo hayan cumplido.

Existen tres teorías que ayudan fundamentar el aprendizaje cooperativo, una de ellas es la teoría de la interdependencia social de los hermanos Johnson, esta tiene su basamento en la forma en que interactúan los individuos, de acuerdo a la forma en que esté estructurada esa interdependencia social, se presentarán en la práctica diferentes resultados, cuando es de manera positiva aparece la cooperación, aquí el intercambio es estimulante y se facilitan los esfuerzos para que el otro aprenda.

En cambio, cuando hay interdependencia negativa, nace la competencia, aquí la interacción es de oposición, lo que produce desaliento, la acción está dirigida a obstaculizar los esfuerzos del otro para sobresalir. Los propios hermanos Johnson resaltan como segunda teoría la evolutiva cognitiva,

basada en las teorías de Piaget y Vygotsky, de acuerdo a sus postulados cuando hay situaciones de cooperación emerge el conflicto socio-cognitivo lo que produce un desequilibrio cognitivo, lo que contribuye al desarrollo intelectual, porque el individuo trata de lograr el consenso con respecto a otros que tengan un punto de vista distinto. (Johnson y Johnson, 1999). En sus estudios Piaget (1991) hace énfasis en la importancia de la cooperación en los niños:

Es esencialmente, la práctica de la cooperación entre niños y del respeto mutuo lo que desarrolla los sentimientos de justicia. Resulta fácil, de nuevo, captar en los juegos colectivos numerosos hechos relativos a este sentimiento de la igualdad y de la justicia distributiva entre compañeros de la misma edad y nos encontramos, en presencia de los sentimientos morales más fuertes del niño. (p. 78)

Los grupos cooperativos se constituyen en un medio idóneo para el aprendizaje de valores, la interacción generada y las situaciones surgidas crean un ambiente ideal para la sensibilización.

En el aprendizaje cooperativo se busca construir el conocimiento partiendo de los grandes esfuerzos por resolver situaciones problemáticas, es en este tipo de situaciones de aprendizaje donde Vygotsky introduce el concepto zona de desarrollo próximo, es la zona situada entre lo que un estudiante puede hacer sin cooperación de nadie y lo que puede hacer cuando interacciona con sus pares más capaces, este tipo de aprendizaje se presenta sólo en contextos de aprendizaje cooperativo, porque cuando se genera la interacción aparecen los intercambios de conocimientos. Vygotsky (1995) estudiando el aprendizaje, la cooperación y el desarrollo en los niños sintetiza lo planteado de la siguiente manera:

En el desarrollo infantil, por el contrario, la imitación y la instrucción juegan un papel fundamental, ya que descubren

las cualidades específicamente humanas de la mente y conducen al niño a nuevos niveles de desarrollo. Tanto en el aprendizaje del habla como en el de las materias escolares la imitación resulta indispensable. Lo que el niño puede hacer hoy en cooperación, mañana podrá hacerlo solo. (p.79)

La tercera teoría es la del aprendizaje conductista, entre sus representantes están Bandura y Skinner, al respecto sobre esta teoría los hermanos Johnson destacan que aquí el aprendizaje cooperativo se diseña para que se establezcan incentivos para los miembros del grupo que ha unido sus esfuerzos para lograr la meta instruccional establecida. En síntesis, estas tres teorías sirven de sustento para el aprendizaje cooperativo ofreciendo todo un andamiaje didáctico que garantiza resultados mucho más efectivos que el uso del aprendizaje individualista y competitivo. (Johnson y Johnson, 1999).

Las variadas investigaciones realizadas en materia de aprendizaje cooperativo han demostrado que la teoría de la interdependencia social de los hermanos Johnson con su modelo “aprender juntos” es muy efectiva en el diseño de este tipo de estrategias de aprendizaje, su utilización brinda las condiciones necesarias que contribuyen a crear ambientes donde la colaboración resulta más eficaz, se presentan las consecuencias propias de la cooperación y a través del uso del modelo los docentes identifican los procedimientos a seguir para que se produzcan de manera efectiva procesos de aprendizaje cooperativo logrando la construcción en colectivo del conocimiento.

Los diferentes estudios realizados tanto fuera como dentro del país han demostrado las ventajas del aprendizaje cooperativo. En el I Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagogía y Praxis Educativa INNOVACION 2012, fue presentada una nueva investigación realizada por Pegalajar M. y Colmenero M. (2012) en la Universidad Jaen en España, titulada “El Aprendizaje Cooperativo como

Estrategia de Aprendizaje en la Educación Superior”, para el mencionado estudio se aplicó un instrumento a 182 estudiantes de Educación Infantil, cursantes de la asignatura “Educación Inclusiva”, en la cual fueron utilizado estrategias de aprendizaje cooperativo, constatándose entre otros resultados que los estudiantes se sintieron satisfechos con el aprendizaje obtenido, con mayor interés y motivación, consideraron que este tipo de aprendizaje aumentó sus capacidades de síntesis, de análisis, de discusión y trabajo en equipo, así como sus potencialidades para expresarse de manera oral y escrita.

Así mismo las investigación realizado por Oberto (2010) y presentado en el VII Congreso Nacional y 1er Congreso Internacional de la Universidad de Carabobo 2010 en la República Bolivariana de Venezuela, titulado “Estrategias de aprendizaje cooperativo”, demostró que los docentes objeto del estudio, a quienes se les aplicó un instrumento de observación de conducta durante una sesión de clase, no aplican estrategias de aprendizaje cooperativo en la actividades de carácter grupal que desarrollan en el dictado de la asignatura Legislación Laboral en Escuela de Administración Comercial y Contaduría Pública Núcleo Aragua de la Universidad de Carabobo-Venezuela, esto principalmente porque no poseen los conocimientos requeridos para el uso de este tipo de metodología.

Igualmente se aplicó una encuesta a 86 estudiantes y se determinó que la asignación de trabajos grupales genera algunos efectos positivos, sin embargo, este tipo de actividades no garantiza la participación efectiva de todos los integrantes de los grupos y además no existe el reconocimiento por parte de los estudiantes de la necesidad de participación de todos los miembros para el logro de la meta instruccional fijada.

En la Educación Superior toma una especial relevancia el uso de estrategias de aprendizaje cooperativo,

entendiendo que el hecho de asignar trabajos grupales está muy distante de este tipo de aprendizaje, porque la estructuración de procesos de aprendizaje cooperativo amerita planificar y organizar las actividades de manera que se presenten cinco elementos, los cuales son referidos por los hermanos Johnson y Johnson (1999) y serán expuestos a continuación:

a.-Interdependencia positiva: En este caso se estructura la actividad de aprendizaje buscando que los estudiantes internalicen que para lograr el éxito requieren de la participación de sus compañeros, lo cual los obliga a coordinar acciones solicitando el apoyo de todos los integrantes del grupo, se establece un vínculo de dependencia que amerita la contribución de todos con el fin de alcanzar los objetivos propuestos, maximizándose el aprendizaje y sintiéndose motivados a esforzarse.

b.-Interacción promocional cara a cara: Las actividades de aprendizaje cooperativo exigen el contacto directo personal, una interacción que implica intercambio de ideas, discusiones, acuerdos, desacuerdos, consensos, entre los miembros del grupo y bajo la orientación del docente, lo cual enriquece y dinamiza el proceso, caracterizándose por:

1. Brindar ayuda efectiva y eficaz.
2. Intercambiar los recursos necesarios, tales como la información y los materiales, y procesar la información con mayor eficacia.
3. Proporcionar realimentación para que pueda mejorar el futuro desempeño de sus actividades y sus responsabilidades.
4. Desafiar las conclusiones del otro y razonar para favorecer una toma de decisiones de mayor calidad y una mayor comprensión de los problemas.
5. Promover el esfuerzo para alcanzar objetivos mutuos.
6. Influir en los esfuerzos del otro para alcanzar objetivos grupales.

7. Actuar de maneras confiadas y confiables.
8. Estar motivado para esforzarse por el beneficio mutuo.
9. Tener un nivel de excitación moderado, caracterizado por un bajo nivel de ansiedad y estrés. (*Johnson y Johnson, 1999, p. 16*)

c.-Responsabilidad individual: Es necesario ir evaluando el avance individual como grupal, identificando quién requiere ayuda para completar la actividad, por cuanto la consecución de la meta grupal sólo es posible con el esfuerzo y la participación efectiva de cada integrante, de allí la necesidad de retroalimentación permanente, se requiere lograr la implicación de todos los miembros.

d.-Habilidades interpersonales y de manejo de grupos pequeños: La interacción personal permite enseñar habilidades sociales, que los estudiantes aprendan a comunicarse, a argumentar, a manejar las diferencias, a conciliar, a tener confianza unos en otros, a conocerse, a comunicarse asertivamente, a manejar las ambigüedades, a aceptarse con sus diferencias y resolver los conflictos personales que puedan presentarse.

e.-Procesamiento en grupo: En el aprendizaje cooperativo se presenta un proceso de reflexión grupal, de evaluación de errores, se permite la crítica constructiva respecto a la participación individual y al trabajo en equipo, analizando las acciones, las omisiones, las actitudes asumidas, cuales contribuyeron al logro de la meta, cuales se constituyeron en obstáculos, se toman decisiones en cuanto a las acciones o actitudes que conviene modificarse, las cuales deben permanecer o incrementarse para así lograr los objetivos.

Es evidente que el aprendizaje cooperativo es una estrategia exigente, que amerita del docente no solamente una planificación y organización del proceso de aprendizaje, sino también un manejo de las diversas situaciones que se

presentarán en cada uno de los grupos de aprendizaje, lo cual hace indispensable la formación de los profesores universitarios en el uso efectivo de este tipo de estrategias, además de contar con el tiempo, el compromiso y la disposición necesarias para su implementación asertiva.

### **Asumir el reto del aprendizaje cooperativo**

La decisión de hacer uso del aprendizaje cooperativo pasa por identificar cómo se estructura este tipo de aprendizaje, en este sentido el Centro de Aprendizaje Cooperativo de la Universidad de Minnesota, citado por Díaz y Hernández (1999) propone 18 pasos que deben seguirse al momento de organizar procesos de aprendizaje cooperativo:

- 1.- Especificar objetivos de enseñanza.
- 2.- Decidir el tamaño del grupo.
- 3.- Asignar estudiantes a los grupos.
- 4.- Acondicionar el aula.
- 5.-Planear los materiales de enseñanza para promover la interdependencia.
- 6.-Asignar roles para asegurar la interdependencia.
- 7.- Explicar la tarea académica.
- 8.-Estructurar la meta grupal e interdependencia positiva.
- 9.- Estructurar la valoración individual.
- 10.- Estructurar la cooperación intergrupo.
- 11.- Explicar los criterios del éxito.
- 12.-Especificar los comportamientos deseables.
- 13.-Monitorear la conducta de los estudiantes.
- 14.-Proporcionar asistencia en relación a la tarea.
- 15.- Intervenir para enseñar habilidades de colaboración.
- 16.-Proporcionar un cierre a la lección.
- 17.-Evaluar la calidad y cantidad del aprendizaje de los alumnos.
- 18.-Valorar el buen funcionamiento del grupo. (Díaz y

Hernández, 1999, p. 116)

Estos pasos permiten convertir una de clase en una experiencia de calidad, el aprendizaje cooperativo ofrece una serie de beneficios, entre otros, incrementa el rendimiento en la medida en que cada integrante siente la responsabilidad y el compromiso de todos en la consecución de la meta fijada y la necesidad de implicarse y esforzarse para lograr el resultado esperado; mejora las relaciones interpersonales, porque se aceptan las diferencias y se establecen relaciones de apoyo y ayuda que buscan superar juntos las dificultades y obstáculos que afecten el logro del objetivo instruccional, lo cual a su vez favorece la amistad; a nivel intrapersonal, mejora la autoestima, desarrolla la confianza en sí mismo y en los demás, produce bienestar emocional lo cual contribuye a la salud mental.(García, 2011).

### **Conclusiones**

Una educación superior de calidad hace uso del aprendizaje cooperativo, porque con ello garantiza la consolidación de un aprendizaje permanente, no sólo de aptitudes sino también de actitudes; las aulas universitarias se convierten con esta metodología en laboratorios sociales donde los estudiantes tiene la oportunidad de hacerle frente a situaciones que se convierten en enseñanzas no solo de conocimientos sino también en oportunidades para internalizar, sensibilizar y reflexionar sobre la contribución que nuestros pensamientos, sentimientos y acciones tienen cuando interactuamos con otros en una meta.

El aprendizaje cooperativo es un aprendizaje para la vida en sociedad, la aplicación adecuada de esta metodología exige la formación docente de los profesores universitarios, la efectividad de este tipo de estrategia descansa sobre una estructuración adecuada del proceso del aprendizaje cuyo objetivo es garantizar que se den las

condiciones necesarias y los efectos beneficiosos propios de esta metodología, entre los que se destacan: desarrollo de habilidades sociales complejas; mejora del autoconcepto, la motivación, el clima del aula; incremento del grado de satisfacción tanto del alumno como del profesor, aunado al logro de los objetivos instruccionales establecidos.

### **Referencias**

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000) Gaceta Extraordinaria 5.453, del 24 de marzo de 2000.

Días, J. (2008). Calidad, pertinencia y relevancia: Relación con el resto del sistema y la sociedad; responsabilidad social de la Educación Superior. En *Hacia una Política Regional de aseguramiento de la Calidad en Educación Superior para América latina y el Caribe*. Coordinadores: Ana Lucia Gazzola y Sueli Pires, Caracas: UNESCO-IESALC, pp. 15-55.

En *Hacia una Política Regional de aseguramiento de la Calidad en Educación Superior para América latina y el Caribe*. Coordinadores: Ana Lucia Gazzola y Sueli Pires, Caracas: UNESCO-IESALC, pp.15-55.

Díaz, F. y Hernández, G.(1999).*Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc. Graw Hill

García, M. (2011). Análisis del trabajo en grupo como estrategia formativa en las titulaciones de Ciencias de la Educación en la Universidad de Cordoba, Tesis doctoral. Universidad de Cordoba. Recuperado de <http://helvia.uco.es/biststream/handle/10396/6170/9788469480281.pdf> [Consultada: 2018, Marzo 23]

Johnson, D. y Johnson, R. (1999). *Aprender Juntos y Solos* (Apéndice), grupo Editorial Aique, S.A. Buenos Aires. Recuperado de <http://www.terras.edu.ar/.../3/.../3JO-David-JOHNSON-Roger-Apendice> [Consultada: 2018, febrero 18]

Oberto, T. (2010). *Estrategias de aprendizaje cooperativo*. Memorias del VII congreso nacional y 1er Congreso Internacional de Investigación "Investigación y Sostenibilidad de la vida", Universidad de Carabobo. Tomo I, pp.218-221.

/Pegalajar M. y Colmenero M. (2012). *El aprendizaje cooperativo como estrategia de aprendizaje en la Educación Superior*. I Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagogía y Praxis Educativa. INNOVACIÓN 2012, pp. 991-999 Recuperado de <http://www.upo.es/ocs/index.php/innovogogia2012/linnovogogia2012/paper/viewFile/102/104>. [Consultada: 2018, febrero 18]

Piaget J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Madrid: Labor, S.A.

Riera, G. (2011). *El aprendizaje cooperativo como metodología clave para dar respuesta a la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, Volumen 5, (Nº 2), RINACE-UAM, pp. 133-149.

UNESCO. (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Misión. UNESCO. Recuperado de <http://www.unesco.org/education> [Consultada: 2018, febrero 16]

UNESCO. (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. UNESCO. Recuperado de <http://www.unesco.org/education> [Consultada: 2018, febrero 16]

Vygotsky, L. (1995) *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Madrid:Fausto

# **NIVELES AGÓGICOS. UNA APROXIMACIÓN SISTÉMICA DE LA EDUCACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA**

Autora: Dra. María Enolina Casadiego Vivas  
correo: mcasadiego7@gmail.com  
Universidad de Carabobo. Valencia – Venezuela

“La construcción de la paz pasa por la educación. Si aspiramos a construir un mundo pacífico, debemos empezar a generar más oportunidades para que los Jóvenes puedan aprender y asumir la responsabilidad del cambio.”  
Salam Al-Nukta (2017)

## **Introducción**

Producto del estudio que se está desarrollando en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, la Cátedra Pedagogía y Currículo centrado en los lineamientos emanados de organismos multilaterales como la UNESCO, el Banco Mundial y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en materia educativa después de diagnosticar, planificar e implementar programas y políticas para el abordaje de distintos problemas en la dimensión educación, se llegó a la observación de los lineamientos en cuanto a Tecnología, Calidad, Ambiente y Diversidad prescriptos por tales organismos internacionales.

Las indicaciones han sido recogidas en documentos tales como Dakar, (2000), Hacia las Sociedades del Conocimiento, (2005), Plan de Aplicación Internacional del decenio de la Educación para el desarrollo sostenible, (2005), Declaración de Incheon y Marco de Acción para la

realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible, (2015).

La visión que orienta la educación hacia los próximos quince (15) años según información de la UNESCO (2015) promueve entre sus objetivos el de poder garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

Para seguir lineamientos en relación con una educación de calidad donde los estudiantes logren una formación por competencias se requiere asumir “los principios de inclusión, equidad, pertinencia, solidaridad, autogestión y calidad, como vía para incrementar su impacto social en la dinamización y transformación de las realidades locales, regionales, nacionales e internacionales” (Durant y Naveda, 2012, p.12)

En tal sentido, se presentó el rediseño de la cátedra Pedagogía y Currículo incluyendo para su estructura curricular por competencia una visión integral y sistémica del ser desde los saberes en los distintos niveles de complejidad y adaptada a la atención de los estudiantes en respuesta a las necesidades específicas de cada nivel evolutivo.

Esta visión se enmarcó en las Ciencias Antropogógicas considerada esta como un proceso de educación permanente que abarca todas las etapas de la vida, desde la niñez hasta la vejez, “y de manera concomitante inscribimos en esta visión a las Ciencias Agógicas que comportan modelos de aprendizaje con fundamentación dialógica para estas etapas del desarrollo vital de la persona” (Sánchez, et al.(2016) equipo de Pedagogía.

### ***Fundamentación epistemológica***

La Antropogogía, educación permanente a lo largo de la vida, definida como: “ciencia y el arte de instruir y educar permanentemente al hombre, en cualquier período de su desarrollo psicobiológico y en función de su vida

natural, ergológica social” (Adams, 1977, p.89) permite una visión de la educación inherente a todas las etapas más allá de la niñez emergiendo así una nueva comprensión de esta. Igualmente, desde la concepción de la educación de adulto plantea la Antropogogía como una estrategia para la supervivencia del ser humano, señalando que los miembros de una sociedad que aprende, deben poseer la información y el conocimiento existente.

Establece que la Antropogogía es la facilitación del aprendizaje y la reeducación de las personas de todas las edades, lo que permite la consolidación para las bases adecuadas de la supervivencia humana.

Desde la concepción de las Ciencias Agógicas, se presentan las etapas de desarrollo del individuo a partir de la edad cronológica, entendiéndola como las etapas evolutivas en los diferentes ámbitos evolutivos del ser: motor, cognitivo, lingüístico, afectivo y social.

Es importante destacar que, en el período de la niñez y adolescencia, el nivel físico cognitivo y emocional marcan el desarrollo del estudiante, esto nos permite conocer cómo va cambiando la mente de un niño y sus capacidades en el desarrollo de sus niveles educativos, tal como lo plantea Piaget (1970), quien señala la importancia de la comprensión del desarrollo cognitivo de los niños y así poder entender su mentalidad en cada etapa, de tal manera que se pueda estimular su aprendizaje.

Los estadios evolutivos propuestos por el autor antes citado, comprenden cuatro etapas del desarrollo de los niños, los cuales quedan representados como a continuación se explica: periodo sensorio-motor (de 0-2 años). Periodo pre-operacional (de 2-7 años), periodo concreto (de 7-11 años), periodo formal (Niños y adolescentes de 11 años hasta, aproximadamente los 19 años).

Otro teórico, Erikson (como se citó en Regader, 1989) señala que cada etapa de la vida del estudiante, considerado desde su evolución biopsíquica, da paso al desarrollo de una serie de competencias. Destaca este teórico que el logro de cada competencia en la etapa requerida permite la resolución y fijación de metas para la próxima etapa.

Así mismo, trabajó la teoría del desarrollo psicosocial donde reinterpreta el desarrollo de las fases psicosexuales estudiadas por Freud, para explicar aspectos sociales, que desde el particular punto de vista de la autora de este estudio, permite la comprensión de los rasgos de la personalidad del niño y niña, del adolescente y los adultos en su nivel agógico. Las Ciencias como tal, parafraseando a Adams, responden al concepto Antropogógico de la educación a lo largo de la vida, explicada como ciencia y arte de instruir y educar permanentemente al hombre, (Adams, 1987), agrupando en diversas ciencias, el estudio de cada etapa evolutiva. Tal concepción es aplicativa desde la Paidagogía, la Hebegogía, la Andragogía y la Gerontogogía.

### ***Visión de patrón en redes***

Desde la teoría general de sistemas se considera que el todo puede ser analizado desde sus partes, en tal sentido, todo sistema depende del funcionamiento de los subsistemas y sus interacciones. Se dice que en el enfoque de sistema las propiedades esenciales de este son propiedades del todo, que las partes no poseen.

### ***Principio hologramático del pensamiento complejo***

Es muy importante considerar los niveles agógicos como parte del sistema que amerita vincularse desde cada especialidad y asignatura para mantener las propiedades esenciales del proceso educativo desde la visión de sistema o totalidad, conformando en tal sentido una red dinámica de

interrelaciones, las cuales determinan su estructura, según el período cronológico.

Esta concepción antropogógica permitirá una educación de calidad, desde los diferentes niveles, al manejar los criterios del aprendizaje, de acuerdo con las diferentes etapas evolutivas en cada período tanto de los niños como de los adolescentes en las dimensiones física, emocional y cognitiva, además, de la consideración de los contenidos, estrategias de enseñanza y aprendizaje, en tal sentido, para hablar de calidad educativa es necesario desarrollar procesos que puedan responder a las necesidades del individuo y de la sociedad. Esta se puede apreciar cuando se adquieren los conocimientos necesarios para cursar con éxito cada nivel, y en el caso de los adolescentes, cuando son capaces de tener éxito en cualquiera de las carreras a nivel universitario, lo que les permitirá asumir los desafíos de la sociedad del siglo XXI con una educación de alto nivel.

Es así como el patrón en redes o visión integradora y la función autoafirmante recoge la configuración de los aportes que aquí se exponen como se puede apreciar en la figura 1 y 2. Por consiguiente, una educación de calidad, desde la formación de competencias básicas, así como otras habilidades, tal como la define la UNESCO (2015) en el Foro Mundial sobre la Educación, Marco de Acción (2030) cuando la describe como:

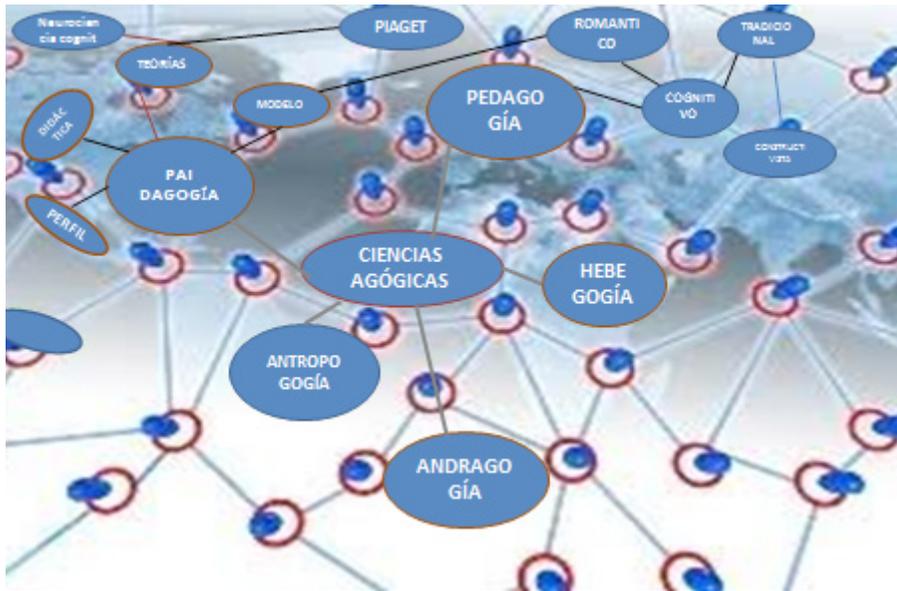


Figura 1. Visión de Patrón en Redes. Visión integradora en la Ciencias Agógicas. Adaptación



Figura 2. Función Autoafirmante. Holón. Fuente: Adaptación Casadiego (2018).

Visión desde el patrón en redes o función autoafirmante, representado en uno de los niveles agógicos, denominado hebegógico.

Este nuevo enfoque evidencia una incorporación al mercado laboral en condiciones idóneas reflejando, por consiguiente, una educación de calidad, desde la formación de competencias básicas, así como otras habilidades, tal como la define la UNESCO (2015) en el Foro Mundial sobre la Educación, Marco de Acción 2030 cuando la describe como:

Aquella que fomenta la creatividad y el conocimiento, garantiza la adquisición de las competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, así como de aptitudes analíticas, de solución de problemas y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel. Además, la educación de calidad propicia el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales mediante la educación para el desarrollo sostenible (ESD) y educación para la ciudadanía mundial (ECM (p,30).

Así tenemos como desde esta nueva visión de la educación se establecieron las metas del Desarrollo Sostenible contenidas en el objetivo 4 que establece: “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”(UNESCO, 2015, p.29). Desde esta acción, la calidad y los resultados del aprendizaje, enmarcan el aprendizaje a lo largo de la vida mediante una nueva visión de la educación, con medidas audaces e innovadoras. Conjuntamente con la formulación del objetivo se formularon metas de las cuales se destacan las siguientes:

- De aquí a 2030, velar porque todas las niñas y todos los niños terminen los ciclos de la enseñanza primaria y secundaria que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados escolares pertinentes y eficaces.

- De aquí a 2030, velar porque todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y a una enseñanza preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria.

- De aquí a 2030, asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza Universitaria.

- De aquí a 2030, garantizar que todos los jóvenes y, al menos, una proporción sustancial de los adultos, tanto hombres como mujeres, tengan competencias de lectura, escritura y aritmética.

- De aquí a 2030, aumentar sustancialmente la oferta de maestros calificados, entre otras cosas mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo. (p,20)

En atención a tales metas, son importantes las transformaciones que se gestan en la Universidad de Carabobo en relación con la reforma curricular, pues esto permitirá las posibles respuestas que facilitarán alcanzar una formación de calidad en cada uno de los profesionales egresados, lo que se garantiza mediante el fomento de la creatividad, así como las competencias básicas requeridas para la ejecución de habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel, para garantizar que estos docentes cumplan exitosamente el compromiso de formar niños, jóvenes y adultos en competencias básicas, y otras habilidades cognitivas, así como la formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza Universitaria.

“El futuro de la educación no debe centrarse en los datos sino en la construcción de modelos donde la prioridad sea educar con lo mejor. Comprometiendo y concientizando a todas las partes involucradas” Stalman, (2013, s/p).

Explica la autora de esta afirmación que no se trata de promover una cosmovisión efímera como lo sería la integración de nuevas tecnologías, sino además es necesario la incorporación de los docentes al liderazgo del proceso de transición entre el siglo que pasó y el que ya comenzó. Desde esta perspectiva el futuro de la educación estaría en educar en función de la concientización de los entes involucrados y en la apropiación de los saberes pertinentes.

Desde esta concepción las ciencias agógicas en cada uno de sus niveles pretenden lograr una aproximación a este propósito de la educación desde una visión ecológica y sistémica.

### ***Niveles agógicos una construcción desde la Antropogogía para la atención de la educación a largo de la vida.***

La Antropogogía es una teoría de la praxis educativa y está referida a los sujetos-objetos, los medios y fines para la deconstrucción y construcción de los aprendizajes en cada ser humano. En tal sentido, se llama a consideración las características de las personas objetivas, su onticidad y de la subjetividad, la ontologicidad a través de las distintas etapas de la vida. El término lo dio Adams (1987, p.197) cuando definió Antropogogía como:

“La ciencia y el arte de instruir y educar permanentemente al hombre, en cualquier período de su desarrollo psico-biológico y en función de su vida natural, ergológica social!” Según Adams, el término Antropogogía tiene su origen etimológico de las raíces griegas antropos que denota en

sentido amplio ser humano y ago que denota conducir, lo que viene a significar conducción del ser. Es importante señalar, destaca Adams, que la palabra antropos, tiene la propiedad de denotar tanto lo masculino como lo femenino.

De acuerdo con la concepción Antropogógica se establecen niveles, en función del desarrollo psicobiológico del ser. A continuación, cada uno de ellos:

### ***Paidagogía***

Teoría de la instrucción de los niños en su etapa preescolar comprendida entre 3 a 6 años de edad. Desde esta concepción es importante considerar cómo aprende el niño, cuál es el período de madurez de acuerdo con los estadios evolutivos considerados por el teórico genetista del aprendizaje, Piaget. Estudios realizados acerca de los cuidados del niño en la primera infancia, realizados por la UNESCO (1999) arrojan como resultado, que el niño en su primera infancia hace un viaje de descubrimientos mediante los sentidos, lo que le permite establecer conexiones cada vez más complejas a nivel cerebral.

Todas las dimensiones que intervienen en este proceso se encuentran interrelacionadas, es por ello que su estudio es de gran complejidad, lo que requiere de un enfoque sistémico integrado del desarrollo en esta primera etapa, y por consiguiente, la integración en las posteriores.

Esta condición exige perfil es profesionales con manejo y conocimiento de técnicas y herramientas que le permitan el abordaje del aprendizaje formal y sistemático desde un modelo pedagógico que responda a los intereses y necesidades del niño, para irlo estimulando y prepararlo para su próxima etapa de aprendizaje, desde la visión compleja y holística del ser que está en proceso de formación, lo que demanda el compromiso moral y ético en el desempeño profesional, que garantice una educación pertinente y de

calidad, donde se inicie la formación de la autodeterminación y desarrollo de hábitos para el aprendizaje idóneo, ajustado a su nivel evolutivo. Entre los 0 y 8 años de edad existe la posibilidad de modificar estructural y funcionalmente el cerebro. De acuerdo con los aportes de la UNESCO (1999) en el estudio del desarrollo de la primera infancia destacan:

El desarrollo del niño es un proceso complejo, que los científicos describen como una “danza” mágica, y reside en lo más profundo de cada ser humano y su proceso de aprendizaje, que empieza cuando nace e incluso antes, in útero. Sus repercusiones en la sociedad y en la manera como se enseña a los niños son enormes y hacen que los pedagogos insistan cada vez más en la importancia de los primerísimos años de vida. (p.4).

Parafraseando a Campos(s/f) la importancia de este nivel para el aprendizaje, está en que el educador entienda el proceso de neurodesarrollo y los factores de influencia.

### ***Nivel pedagógico***

Este nivel hace referencia en su estructura a la formación del niño desde los 7 años hasta los 12. Se puede definir como la ciencia y el arte de enseñar. Desde esta concepción, igualmente, se continúa con la formación del niño bajo el modelo pedagógico que brinda las teorías pertinentes para el aprendizaje, así como las estrategias ajustadas al nivel evolutivo, destacando la importancia que tiene un ambiente de aprendizaje que brinde la oportunidad a los niños de indagar, descubrir y expresar sus propias ideas y percepciones.

Es importante destacar que la neurociencia cognitiva ha realizado importantes descubrimientos en relación con el proceso de aprendizaje, considerándose este multidimensional.

Se ha llegado a conocer que los niños en el nivel pedagógico (7 y 12 años) requiere de ciertas actividades, estrategias didácticas cónsonas con su edad, pues están desarrollando procesos de gran relevancia para sus estructuras cognitivas, lo que requiere de un docente con manejo de tales procesos para lograr estimular y potenciar la zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y crear experiencias nuevas, por lo tanto, la neuroeducación recomienda que durante los primeros años de vida los niños estén en contacto con la naturaleza y no se les fuerce a permanecer sentados y quietos mucho tiempo, pues a esas edades es cuando se empieza construyendo las formas, los colores, el movimiento, la profundidad con los que luego se tejerán los conceptos que evidencian la madurez, es decir, la creación de nuevas redes de neuronas ya que el cerebro necesita experiencias nuevas de los 10 a los 12 años. Palomar (2017).

### ***Nivel hebegógico***

Este nivel comprende los jóvenes cursantes del bachillerato cuyas edades están comprendidas desde los 12 años a los 17. En este período de desarrollo es relevante conocer ¿cómo se da el aprendizaje en los jóvenes, ¿cuál es la relación con sus estructuras neuronales desde la visión evolutiva? Es importante el uso adecuado de un modelo pedagógico fundamentado en las teorías psicológicas que orienten las estrategias que permitan al estudiante la oportunidad de experimentar, practicar de manera vivencial, de construir a partir de la interacción dialógica que brindan las nuevas tendencias didácticas contemporáneas denominada interestructurante.

En este nivel se hace énfasis en formar al sujeto que aprende y las estrategias han de ser orientadas en razón del nivel evolutivo y de la formación ética desde el ser conocer y el hacer, así como en cada período de su proceso de aprendizaje.

### ***Nivel andragógico***

Como se ha estado describiendo, los distintos procesos de aprendizaje varían según las edades, así podemos conocer cómo los niños se someten al sistema educativo, a diferencia del adulto que busca el conocimiento con un objetivo definido de aplicación o pronta aplicación e ingreso al mercado laboral. El término Andragogía, es definido por Adams (1987, p.197) como: “la ciencia y arte de instruir y educar permanentemente al hombre, en cualquier período de desarrollo psico-biológico y en función de su vida natural y ergológica” ¿Cómo aprende el adulto? Este nivel agógico ubica al adulto en las aulas universitarias y este currículo debe responder a cada una de las necesidades e intereses propios de la edad, la cual responde cronológicamente a la comprendida desde los 17 años hasta su madurez.

Esta metodología se puede situar dentro de un campo específico en la forma de planificar, administrar y dirigir las prácticas educativas de los adultos, enfatizando en aquellos aspectos que, además de consolidarse desde el punto del autoaprendizaje debe manifestar plenamente la toma de decisiones y conciencia de los deberes, derechos y responsabilidades. Este nivel considera tres principios importantes para su desarrollo, como son la horizontalidad, la participación y flexibilidad, los cuales orientan el currículo, Adams (1977).

Así mismo, en dicho nivel se dan los componentes denominados como: participante adulto, andragogo medio y ambiente. El participante adulto a diferencia de los otros niveles agógicos se apoya en sus experiencias anteriores, continúa con el desarrollo de sus talentos y capacidades. Igualmente, desempeña múltiples roles tales como: facilitador de experiencias, consultor, agente de cambio, entre otros.

### ***Nivel gerontológico***

Este nivel corresponde a la tercera edad, la cual puede entenderse según la RAE, como el período de la ancianidad o último período de la vida, está comprendida entre los 65 años; sin embargo, algunos psicólogos prefieren diferenciar entre adultos mayores y ancianos, siendo los primeros aquellos que la edad corresponde a 65 y 75 años, y ancianos a los que se acercan a los 80 años; así mismo, la ONU utiliza el término tercera edad para referirse a los adultos en la edad de 60 años. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002) una persona se considera mayor cuando tiene entre 60 y 65 años.

¿Cómo aprende el estudiante de la tercera edad? Escasos estudios existen al respecto, sin embargo, se ha podido apreciar cierta tendencia hacia lo reflexivo y abstracto, tal como quedó demostrado en un estudio realizado por Martín García (2018) sobre los estilos de aprendizaje en la vejez. Concluyó este trabajo que, en la vejez, además de la reflexión y la observación, se da igualmente el trabajo en grupo conversacional y la interacción personal. Señalan estos investigadores que es muy importante a la hora de la planificación curricular tomar en consideración aspectos como los señalados a fin de una adecuada práctica educativa con personas de la tercera edad.

Desde este nivel de aprendizaje es importante tomar en consideración los aportes de Colb (citado en Vergara, 2017), quien presenta el aprendizaje en un ciclo de cuatro etapas como son:

- 1.El aprendizaje empieza con una experiencia concreta,
- 2.El individuo piensa sobre la experiencia en situaciones de aprendizaje y recopila información,
- 3.Seguidamente el sujeto aprende y comienza a realizar generalizaciones e internaliza lo ocurrido en la experiencias estableciendo las conexiones significativas con lo que ya conoce,
- 4.Actúa en consecuencia de la experiencia internalizada. Desde esta

concepción y haciendo uso de la información producto de los estilos de aprendizaje, se puede generalizar que estos pueden orientar modos característicos de aprender desde la forma de percibir y procesar la información, lo que conlleva a una particular forma de actuar. De acuerdo con las teorías principales del aprendizaje, conductista y constructivista, el adulto puede desarrollar o construir mediante experiencias su aprendizaje, aun cuando los adultos puedan venir de una experiencia de aprendizaje conductista.

Es importante considerar que a la edad del adulto mayor existen cambios tanto físicos como mentales que inciden en la capacidad cognitiva en algunos casos.

### ***Incidencias de la Neuroeducación desde los niveles agógicos***

**El proceso mente-cerebro, partes y el todo simultáneamente.**

La nueva visión paradigmática que permite el estudio de las partes y el todo para comprender la realidad de un hecho o fenómeno, brinda la oportunidad de vincular las múltiples dimensiones del hecho educativo para un estudio que conlleve a conocer la incidencia y las conexiones que existen entre las parte como función autoafirmante y el todo como función integradora, en efecto desde la neuroeducación la dimensión aprendizaje lleva a la comprensión del proceso del desarrollo humano, mediante la comprensión del funcionamiento del cerebro de forma sistémica.

Esta condición permite al docente conocer más acerca de los procesos inherentes al aprendizaje en cada etapa o nivel evolutivo del ser, en efecto, existe en el desarrollo evolutivo del ser períodos como producto de la plasticidad del cerebro, lo que conduce el aprendizaje progresivo según las etapas del crecimiento, esta condición invita a la revisión de las estrategias para el aprendizaje cónsono con

la madurez de estudiante. Desde la concepción holística, el término representa subsistemas que representa a la vez una unidad y parte de otra poniendo en relieve dos tendencias opuestas: tendencia integradora que viene a ser como la parte de la unidad mayor y la autoafirmante que garantiza la existencia de la unidad o la autonomía individual, como se puede apreciar en la figura 3:

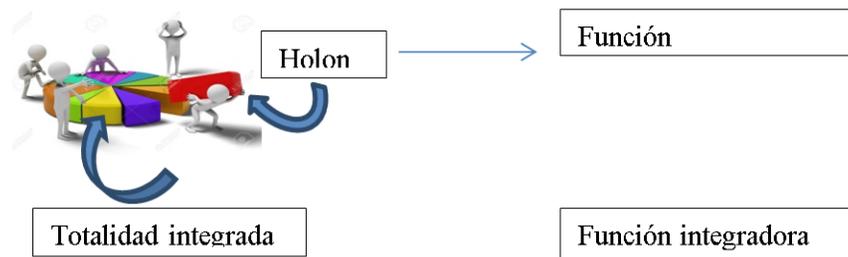


Figura 3. Visión Sistémica Fuente: Casadiego (2018)

Las Ciencias Agógicas se convierten desde el enfoque por competencia en un sistema, una totalidad donde las partes y las unidades no existen en sentido absoluto, por ejemplo, podemos apreciar cómo desde el nivel evolutivo, se van tejiendo a manera de red las funciones cerebrales que darán origen al aprendizaje en los diferentes períodos.

## Conclusiones

Desde la educación como proceso formativo es importante la visión de totalidad y complejidad del ser que aprende, de tal manera que este se identifique con su natural proceso de aprendizaje y que se desarrolle tomando en consideración sus propias necesidades desde la multidimensionalidad. Partiendo del hecho que la educación de calidad debe propiciar el desarrollo de competencias, valores y actitudes, para el ejercicio de una vida plena

y saludable, que pueda responder a los desafíos de la actual sociedad del siglo XXI.

Es imprescindible la presencia de los nuevos enfoques, estrategias y acciones, que orienten las directrices a seguir por las instituciones educativas en todos los niveles de la educación. Desde esta necesidad, la Cátedra de Pedagogía y Currículo, de la FaCE UC, propone una nueva visión de formar desde los niveles evolutivos que permita considerar los períodos de aprendizaje producto de la plasticidad del cerebro, conduciendo estratégicamente las actividades, para generar nuevas estructuras desde la creatividad.

Esta condición evidencia la importancia del currículo cónsono con una educación por competencias que monitoree la madurez del estudiante, de manera holística y ecológica, que permeará las bases de acuerdo a los desafíos locales, nacionales e internacionales desde la educación para la paz y el desarrollo sostenible, tal como lo establece las metas de la educación en los próximos 15 años descrita en el Marco de acción 2030 del Objetivo 4 y que propone garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos.

## Referencias

Adams, F. (1987). *Andragogía, Ciencia de la Educación de Adultos*. Caracas, Venezuela. Publicaciones INSTIA.

Banco Mundial (2000). *Estrategia sectorial de Educación*. Recuperado de: [http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/ConceptNote\\_SP.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/ConceptNote_SP.pdf)

Campos, A. (s/f). *Neuroeducación*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/39852167/Campos-Anna-Lucia-Neuroeducación>

Capra, F. (1982). *El Punto Crucial*. Argentina: Troquel.

Durant, M. y Naveda, O. (2012). *Transformación Curricular por Competencias en la Educación Universitaria bajo el Enfoque Ecosistémico formativo*. Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela: SignoS, Ediciones y Comunicaciones, C.A.

Martín, G. (2018). *Estilos de aprendizaje en la vejez. Un estudio a la luz de la teoría del aprendizaje experiencial*. Facultad de Educación. Universidad de Salamanca. Salamanca. España. Recuperado de: <http://www.elsevier.es>

OCDE (2009). *Panorama de la Educación 2009*. Recuperado de: <http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/panoramadelaeducacion2009.htm>.

Organización Mundial de la Salud, (2002). *Programa de Envejecimiento y Ciclo Vital. Envejecimiento Activo. Un Marco Político*. Revista Especial Geriátrica de Gerontología

Palomar, M. (2017). *La Neurociencia y la Educación*. Recuperado de <https://www.isep.es/actualidad-neurociencias/que-aporta-la-neurociencia-al-mundo-del-aprendizaje/>

Piaget, J. (1970). *Etapas de Desarrollo del Niño*. Recuperado de: <https://blog.cognifit.com/es/teoria-piaget-etapas-desarrollo-ninos/>

Regader, B. (1989). *La Teoría del Desarrollo Psicosocial de Erikson*. Recuperado de <https://psicologiymente.net/desarrollo/teoria-del-desarrollo-psicosocial-erikson>.

Sánchez, J.; Casadiego, E.; Silva, L.; Camacho, E.; Indriago, R.; Alpizar, J. et al. (2016) *Ciencias Agógica y Didáctica*. Trabajo no publicado realizado para la reforma curricular por competencia en la Cátedra Pedagogía Currículo. Departamento de Ciencias Pedagógica. Facultad de Educación. Universidad de Carabobo.

Stalman, A. (2013). *La Educación en el siglo XXI*. Recuperado de [https://www.tendencias21.net/branding/La-Educacion-en-el-siglo-XXI\\_a77.html](https://www.tendencias21.net/branding/La-Educacion-en-el-siglo-XXI_a77.html)

UNESCO. (2005). *Hacia las Sociedades del Conocimiento*. Recuperado de: <http://www.unesco.org/publication>.

\_\_\_\_\_ (2006) Plan de Aplicación Internacional del decenio de la Educación para el desarrollo sostenible (2005). Paris. Sector de educación. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/imagenes/0014/001486/148654so.pdf>

\_\_\_\_\_. (2015) Declaración de Icheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/245656.pdf>

\_\_\_\_\_ (1999) *El Desarrollo del Niño en la Primera Infancia: echar los cimientos del aprendizaje*. Informe temático. Educación para Todos. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/imagenes/0011/001163/116350so.pdf>

Vergara, C. (14/06/17). *Teoría de los Estilos de Aprendizaje de Kolb*. Recuperado de: <https://www.actualidadenpsicología.com/la-teoria-de-los-estilos-de-aprendizaje-de-kolb>

Ytural de E. (2015). *Talleres de Antropogogía.*: <http://www.antropogogia.com/>

# **GESTIÓN SOCIAL UNIVERSITARIA, SOCIALIZACIÓN Y FORMACIÓN CIUDADANA**

Autora: Lesbia Maldonado.  
correo: lesjosmald@gmail.com  
Universidad de Carabobo. Valencia – Venezuela

## **Introducción**

El trabajo que se presenta a continuación está orientado a profundizar ciertos elementos de la gestión social universitaria socialización y formación ciudadana. En el sistema universitario es notorio, lo vertiginoso de los cambios producidos a nivel mundial y el impacto que los mismos tienen en las instituciones educativas. Estamos asistiendo y somos partícipes de transformaciones que suceden tan aceleradamente que apenas dan tiempo para ser conocidas y en los mejores casos asimiladas.

Los centros de educación superior son testigos, participantes y promotores de muchos de estos cambios en tanto que en sus espacios se forman los profesionales que mañana darán cuenta de las innovaciones que sacuden el desarrollo político, social y económico del entorno mundial.

Las diversas expresiones de la crisis y de la problemática social impactan en organizaciones e instituciones que han venido desarrollando acciones de carácter social para ayudar a solventar los problemas de colectivos específicos y que en el presente se hace necesario abordar de otra manera, porque ha sido frecuente observar disímiles formas de expresión de la intervención en lo social, donde las ejecutorias de éstas, solo alcanzan metas u objetivos limitados cubriendo parcialmente las expectativas sociales.

Tal es el caso de las universidades, cuya proyección hacia la comunidad es parte de su función social, la cual se revela como prioritaria en razón a las necesidades sentidas, a los cambios evidenciados en el mundo; al caos, a la complejidad de la vida social, lo que ha hecho que esta función tome gran significación. Por ello, hay interés en focalizar la atención que estas entidades educativas despliegan hacia el entorno comunitario.

La universidad tiene un amplio espectro de actuación, esta aseveración la respalda Martínez (2008), cuando refiere que la proyección social es la función que cumple la universidad con el medio externo. Se apoya en la docencia y la investigación para el diseño y desarrollo de proyectos que articulen las experiencias y saberes de la academia con los saberes y experiencias del entorno. En este proceso la universidad reconoce características, cultura, potencialidades, necesidades y demandas del medio externo, así podrá estar dispuesta a abrir múltiples y flexibles formas de interacción con los sectores sociales, con los gobiernos locales y nacionales, con los organismos no gubernamentales, con las organizaciones populares y con el sector productivo.

### ***Gestión social universitaria, socialización y formación ciudadana***

La universidad se ha destacado por su relevancia en la producción de conocimiento científico, pero ello exige que éste se oriente al desarrollo humano en atención a la tríada gestión social, socialización y formación ciudadana; siendo este un triple enlace que debe ser fortalecido desde la institución, se trata de hacer un abordaje de estos aspectos desde la complejidad y multidimensionalidad de las realidades sociales.

En el entramado de esta tríada interactúan por un

lado la universidad como un agente formador, los actores colectivos y las oportunidades de recibir el beneficio del producto científico. La dinámica social conlleva un proceso de cambio permanente por lo que toda época ha pasado de la transición a la transformación. Lo peculiar de las transformaciones del presente es la velocidad con las que se producen en este mundo interconectado, en el que los espacios se hacen cortos por la rapidez e intensidad con que marchan modificando de manera sustancial la vida de las personas. Semejante circunstancia sucede con las organizaciones las cuales van marcando espacios virtuales diferentes que han obedecido a los avances científicos y tecnológicos. Desde esta perspectiva, se está frente a la constitución de nuevos entornos organizacionales que funcionan como un entramado dinámico y complejo de relaciones interdependientes, que deben ejercer procesos y prácticas sociales para fortalecer a las sociedades en las que se desenvuelven y a las que sirven.

Dentro de este contexto de dinámicas organizacionales, se ubican las universidades como sistemas abiertos, las cuales mayormente han centrado su actividad en las labores de enseñanza, pero hoy en día y cada vez con mayor frecuencia, tratan de involucrarse en actividades sociales, reconociendo la importancia de estrechar los vínculos con la comunidad, para dar mejores respuestas a los problemas sociales y aprender de las necesidades de la sociedad a la que se debe. De esta manera intensifican la relación universidad-comunidad, y favorecen el nexo con sectores sociales, lo que la hace solidaria con la sociedad, como institución de servicio que no debe estar aislada de los contextos sociales. En este sentido Remolina (2010), opina que:

...se necesita que la Universidad mantenga su extrema agilidad y su permanente contacto con la sociedad, que sea sensible a sus cambios, que no los rechace en nombre de intereses constituidos o de normas académicas demasiado

estrechas; que por el contrario extreme la sensibilidad de sus antenas para que nada se le escape, puesto que de esas transformaciones viven nuestras sociedades. (p64).

De la opinión de esta autora, se percibe que la universidad debe interactuar en función de ampliar y profundizar su tarea socializadora, estableciendo un verdadero contacto, colaborando para la verdadera superación del hombre. Como el ejercicio fundamental de la universidad, su gestión social para con la comunidad puede verse como un factor capaz de crear el orden en el caos, en la medida que debe orientarse justamente a la formación humanista, tanto la que cumple el profesional que egresa como la relacionada con las acciones que realiza, prestando con ello un servicio útil a la sociedad y cumpliendo una labor protagónica que genera producto de la acción que despliega en la medida que la universidad actúa como agente de socialización.

Ese protagonismo de la universidad hacia su entorno abre la posibilidad para que los individuos y el colectivo social expandan sus posibilidades de desarrollo personal y de formación ciudadana con miras a lograr bienestar, la convivencia, el progreso, la justicia y equidad sociales como valores ciudadanos.

Por ello, desde su carácter de organización pública y compleja, con sus múltiples objetivos, tareas, funciones y misiones que le han sido encomendadas y que debe acometer por encima de todo, las universidades tienen también que contribuir en la formación ciudadana y al desarrollo de los individuos, a través de la gestión que realizan para con el entorno.

De lo anterior se deduce, que las universidades como actores copartícipes del desarrollo social y de la solución de los agudos problemas de la comunidad, son también responsables en la formación de ciudadanía, lo

que constituye un fértil campo para la socialización, como componente fundamental de la formación integral, de la promoción de los valores de la cultura y de la ciudadanía, todo ello en búsqueda de condiciones formativas que incidan positivamente en el desarrollo social.

Toda esa compleja gestión de la universidad dirigida a los requerimientos y demandas de la compleja sociedad de hoy, que sin duda necesita apoyo y asesoramiento para la solución de sus problemas y complicados dilemas, va mucho más allá y alcanza compromisos y obligaciones de carácter ético que tienen que ver con la formación ciudadana, con aspectos esenciales de la formación del ser humano, más aun cuando es evidente el deterioro del esquema axiológico de la población en general y cuando las universidades también tienen el compromiso de asumir la formación de los ciudadanos a través de la gestión en la comunidad.

En este contexto de crisis y complejidad social es oportuno conducir la gestión universitaria hacia el logro de un conjunto de valores que exaltan la dignidad humana: la justicia, la solidaridad, la libertad, como aspectos fundamentales para formar a los ciudadanos. Eso es parte de la tarea socializadora que tiene que emprender la universidad, si aspira a ofrecer aportes significativos para crear un amplio marco social de convivencia.

Mucho se ha hablado de la responsabilidad social de la universidad, pero poco es lo que se ha dicho sobre una universidad que busque afianzar la formación de principios y valores ciudadanos, que ejerza acciones concretas para formar personas con conciencia crítica, responsables, respetuosos y comprometidos socialmente. Que se empeñe en realizar actividades comunitarias para favorecer el desarrollo integral de la persona focalizando la atención en el ejercicio responsable de la ciudadanía. No obstante, encontramos autores que han abordado este tema; desde

este punto de vista reportamos la opinión de Olave (2008), quien sostiene que. “la universidad se inserta en un proyecto que, apuesta por la justicia, la equidad social y el acceso universal a la educación y la cultura.” (p.3)

Sin embargo, la gestión universitaria no ha tenido una mayor preocupación por temas como la participación democrática y la responsabilidad, o por valores como la equidad o igualdad, la gestión de la universidad se ha dirigido más a preparar profesionales y no a formar a los ciudadanos del mañana, desde el punto de vista de la ciudadanía. Lo expresado lo sustenta Saramago, (2004) quien expresa que:

...La universidad debería ser más que una institución dispensadora de conocimientos, el espacio por excelencia de formación del ciudadano, de la persona educada en los valores de la solidaridad humana y del respeto por la paz, educada también para la libertad, y educada para el espíritu crítico, para el debate responsable de las ideas. (p. 2).

Por su parte, Pérez de Maza (2010) considera que ante los problemas de la sociedad y el rol que deben cumplir las universidades, cobra fuerza la proyección de estas instituciones hacia las comunidades y por ende la acción social que deben cumplir para dar respuesta a dichos problemas y ejercer una acción formativa del ciudadano.

Es necesario reconocer que a pesar de que la gestión social de la universidad no se ha dirigido expresamente a la formación ciudadana, si ha habido un acercamiento importante de la universidad con los sectores sociales, lo ideal ahora es que su labor se oriente hacia esa formación que favorezca en los seres humanos su desarrollo integral como persona y como individuo que forma parte de un colectivo.

En tal sentido, es necesario reconocer la potencialidad

de la universidad como agente social en la formación de ciudadanos aptos para la convivencia, para la democracia y para la participación en diferentes espacios públicos y sociales y, asimismo, fijar la mirada hacia la gestión universitaria para ver su vinculación con los complejos escenarios comunitarios, como lugar donde se desarrollan y nutren las prácticas sociales sobre las cuales es posible ejercer la función formativa del ciudadano; no olvidando que desde la comunidad se configuran prácticas ciudadanas que trascienden los derechos y responsabilidades y abren paso al despliegue de una ciudadanía, sobre la cual la universidad como agente movilizador debe proyectar esfuerzos para promover el desarrollo de capacidades que posibiliten la ciudadanía del colectivo.

De este modo, refiere Hernández (2014) que la formación de ciudadanía:

...responde a una serie de acciones continuas en las que se procura formar a las personas como ciudadanos... la formación del ciudadano obedece a toda acción que ejerce influencia en el individuo para desarrollarlo social y emocionalmente y lograr que se convierta en participante activo. (p.107).

Dentro de este contexto, el reto es una gestión que favorezca una praxis ciudadana que se fundamenta en la opción de construir nuevas relaciones sociales entre universidad-comunidad; en donde la formación ciudadana aparece, como un componente especial de la acción social que puede ser enriquecido por la gestión universitaria. Desde este punto de vista, resulta entonces prioritario realizar acciones que privilegien la formación ciudadana y profundicen en la socialización que desde el recinto universitario se realizaría para buscar la adaptación del individuo al medio social y cooperar en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Tales aspectos los reconoce Arias, (2010).

...Se trata de contribuir al desarrollo a partir de la formación integral para el cambio, la transformación, el empoderamiento del sujeto y las comunidades para agenciar sus proyectos de cambio, en medio de la adversidad, el conflicto y la crisis social. (p.119).

Cuando se habla de formación integral nos referimos a una educación que puede preparar a las personas para vivir en un contexto sociocultural complejo. En sentido general, la formación integral busca que el individuo y las comunidades desarrollen capacidades, adquieran actitudes, comportamientos y procedimientos para pensar, decidir, comunicar y actuar en medio de la complejidad que presenta un mundo productivo, tecnológico, científico, social, cultural compuesto por diversos elementos que lo mantienen en continua turbulencia. Es decir, preparar a los individuos para enfrentarse a un espacio en el que según Morín (2002). "se integran fenómenos económicos, políticos, sociológicos, afectivos, mitológicos, puesto que existe un tejido interdependiente, interactivo e inter-retroactivo" (p.42), que forman la interdependencia complejizante del todo.

En conclusión, se puede decir que asumir el reto de una gestión universitaria con fines formativos es abordar un camino para dar cuenta del compromiso de la universidad con las realidades sociales en momentos de cambios y grandes crisis como en el presente.

Por otra parte, el debate académico en las universidades venezolanas acerca de la gestión social va más allá de la realización de acciones aisladas. Se extiende como un amplio abanico en aspectos asociados a la gestión universitaria:(académicos, económicos, medioambientales, políticos, sociales) y debe ser abordado de forma integral desde todos sus ámbitos de actuación (docencia, investigación, extensión).

En cuanto a aspecto social, hay que tener presente que la universidad es transmisora de valores y no solo de conocimientos y ello compete al área de gestión, ya que las obligaciones de los gestores universitarios giran en torno a la definición de líneas de acción que dentro del quehacer universitario respondan a las demandas sociales de un entorno que reclama la formación en valores para la inserción y la participación responsable de los ciudadanos en la que se requiere ayuda y el compromiso de cooperación de la institución universitaria, para que a través de la acción gerencial los individuos puedan ser objeto de transformación social.

De esta manera, las respuestas que debe proporcionar la universidad en cuanto a la gestión social apuntan a que las universidades apoyen a las comunidades realizando un conjunto de buenas prácticas de gestión que se encaminen a la socialización del colectivo.

Desde este punto de vista, la gestión social es concebida como la construcción de diversos espacios para la interacción social. De allí que, Coronel (2013) lo aborda como un proceso que se lleva en una comunidad determinada y que se basa en el aprendizaje continuo y colectivo e implica un diálogo entre diversos actores. La definición presentada denota la importancia de un aprendizaje colectivo derivado de la interacción/diálogo como elemento generador de conocimiento en la comunidad. Así, la gestión funge como un elemento impulsador del desarrollo de los ciudadanos.

Lo ideal sería, entonces, encaminar dinámicas que desde la gestión se trabaje en la construcción de ciudadanía, mediante la formación, la generación de nuevos conocimientos y la socialización del colectivo buscando la formación de un ser crítico de la realidad social y consustanciado con toda forma de acción que se derive del desarrollo humano, un ser organizado y presto para dar apoyo y participar en las iniciativas que llevan a cabo las

comunidades.

En tal sentido, la socialización comunitaria que se realice desde la universidad debe generar espacios académicos dentro de la comunidad en los que se difundan formas de desarrollo del ser humano en orden a la formación ciudadana y al compromiso social, lo que se enmarca en un contexto amplio de interacción de la universidad-comunidad. Así las acciones propias de la universidad cobran un lugar importante y trascendental, en tanto que proveen oportunidades de aprendizaje al colectivo, aumentando su capacidad para la planeación y gestión de proyectos de desarrollo social de acuerdo con las condiciones y características específicas de las comunidades locales.

La socialización debe verse desde la universidad como una forma de gestión, la cual debe llevarse como una actividad de servicio tendiente a preparar a los ciudadanos para que puedan actuar en procura del bienestar general de la comunidad y la satisfacción de las necesidades de la sociedad. Esto requiere un proceso continuo de interacción universidad-comunidad capaz de generar un espacio abierto y accesible para que los miembros de la comunidad puedan reforzar su identidad con el entorno y adquirir el compromiso de identificar los problemas de interés social, para emprender acciones que generen impactos positivos en la sociedad, con el aporte de soluciones basadas en la transparencia, pluralidad, sustentabilidad y ética, siendo la meta el desarrollo de comportamientos ciudadanos aptos para la vida y la sobrevivencia.

Con este fin, es prudente abordar problemáticas de la realidad socialmente identificadas para realizar diversas actividades orientadas a preparar al colectivo para que puedan llevar a cabo acciones para enfrentar sus problemas, y no estar dependiendo de la ayuda que puedan ofrecerle instituciones públicas o privadas. Ello conlleva a establecer nuevas formas de relación entre la Universidad

y la Sociedad, a través de la atención a las prioridades de capacitación y formación de los grupos sociales.

Desde aquí, surge la necesidad de reflexionar sobre el papel y las características que la gestión social universitaria tiene, así como las formas de vinculación con la sociedad, donde hay que descartar la idea de ayudar o, en el mejor de los casos, de realizar acciones para satisfacer necesidades de una población que es considerada receptora pasiva de las acciones que hacen otros para resolverles los problemas. Lo importante en este caso es desarrollar y fortalecer su pensamiento sobre la realidad socioeconómica que confrontan, creando un orden dentro del desorden y que aprendan a adoptar comportamientos ciudadanos conscientes y comprometidos.

En tal sentido, la gestión de la universidad en medio de su complicada trama debe dirigirse hacia una formación amplia de los individuos para que asuman la actitud de resolver problemas por sus propios medios. Ello estaría en correspondencia con un proceso de ciudadanización en el que se adecua el comportamiento ciudadano para enfrentar la creciente complejidad de las problemáticas sociales y afrontar su propia formación. Así mismo, se corresponde con la socialización, la cual desarrolla en los individuos sus potencialidades y habilidades necesarias para la participación activa en la vida social y comprende las formas de comportamiento organizado característico de la sociedad, lo que al final se traduciría en acciones de los ciudadanos que conducen a verdaderos cambios sociales, como una forma de hacerle frente a la crisis civilizatoria que la sociedad enfrenta hoy en día.

Visto de este modo, la universidad contribuiría al proceso de socialización dando respuesta a las necesidades de desarrollo humano. Desde esta perspectiva, cumple, a su vez con compromisos sociales al compartir espacios de aprendizaje y acción, con el trabajo conjunto de miembros

de la comunidad universitaria y del colectivo social. Todo ello como producto de una relación bidireccional de la que se esperan nuevas acciones sociales de los ciudadanos que permitan demostrar un comportamiento socialmente responsable.

De acuerdo a lo anterior, Perdomo (2013) señala que la socialización va surgiendo a través de los agentes socializadores, que son mayormente instituciones que la sociedad ha ido creando para incorporar a sus miembros a la cultura predominante. Existen diversos agentes de socialización que ejercen mayor o menor influencia en los individuos que conviven en la sociedad. Mientras que Svampa, (2004) opina que en la medida en que la sociedad se ha ido haciendo más compleja y diferenciada el proceso de socialización, también, se ha hecho más complejo; así mismo, es más complejo moldear el comportamiento de los individuos y adecuarlos a los tradicionales modelos de socialización

En consecuencia, la universidad tiene un papel relevante como agente de socialización, porque está llamada al cumplimiento de funciones que predisponen a los individuos hacia orientaciones, valores, imágenes y símbolos que colaboran a hacer factibles determinados comportamientos ciudadanos. En este sentido, es necesario que la universidad siga avanzando en su tarea socializadora y que profundice su accionar en relación a su ámbito de actuación local para poder situarse ante el dispositivo social existente para la mejor atención a los procesos de socialización de los ciudadanos y ciudadanas, quienes son los destinatarios finales de toda la actividad social de la universidad.

En atención a lo señalado, no hay duda de que la universidad es un agente de socialización, porque ese acercamiento al contexto comunitario influye en el comportamiento ciudadano e interfiere en la realidad social,

en los valores e intereses del grupo que conforman una estructura compleja. Así, se reajustan actitudes sociales deseables en respuesta a la vinculación de la universidad con la comunidad.

De esta manera, se espera que la socialización produzca individuos capaces de asegurar una mejor integración de la sociedad, que sean capaces de reproducir acciones favorables y que las personas deban conocer y respetar.

Cabe plantearse entonces que el proceso de socialización es una contribución al desarrollo de la persona, incluye la posibilidad de construir mejores formas de vida, mediante la apropiación de un saber construido colectivamente que se fundamenta en el ejercicio de los derechos ciudadanos, y en la organización y participación colectiva responsable. En el presente, ante el surgimiento de sociedades cada vez más complejas y diversificadas, la socialización desde la universidad surge como estrategia para promocionar la cohesión social, la movilidad humana y una mejor vida en comunidad.

El proceso de socialización se debe entender como un acompañamiento a las exigencias de la comunidad, y a la complejidad de la vida en las sociedades contemporáneas. A través de este proceso la universidad desempeña un rol significativo al ser guía del accionar en la comunidad y contar con los mecanismos y vías necesarias para lograr, desde la diversidad la integración del tejido social, la suma de voluntades y esfuerzos para lograr una mejor sociedad. En consecuencia, la socialización ejercida por medio de la vinculación universidad-comunidad y de la gestión social universitaria fortalece al colectivo social.

## ***La universidad como sistema complejo dinámico, inestable, adaptativo y caótico y sus implicaciones con la comunidad***

Un esbozo del conocimiento de la gestión de las instituciones universitarias como sistemas complejos, dinámicos, inestables, adaptativos y caóticos, nos lleva a señalar que la complejidad del sistema está en asociar en sí la idea de unidad, por una parte, y la diversidad o multiplicidad, por la otra, que en un principio se repelen y excluyen, (Principio dialógico), pero también se incluyen. En un sistema abierto como la gestión social de la universidad, entradas y salidas van unidas a una actividad institucional activa y transformadora para con la comunidad, formando una relación productiva con el intercambio de dos sistemas dinámicos como la universidad y la comunidad.

En esa relación universidad comunidad coexisten el orden y el desorden y su interacción permite nuevas actividades. O sea, que la secuencia de relación es orden, desorden, re-estructuración. La unión de un flujo y su contra flujo produce una formación organizada que va a durar indefinidamente en la medida de ambos flujos coexistan. Santin, (2014).

Pensar en, la gestión social de la universidad y su relación con la comunidad, nos lleva a mirar la configuración del espacio social. Un espacio donde convergen y conviven el orden y el desorden, la acción y la inacción, lo estable y lo inestable. En este espacio se conforman las redes sociales bajo un clima cambiante y complejo que va transformando el tejido social y forma un sistema complejo dinámico y abierto como la comunidad.

Las universidades son sistemas dinámicos, puesto que no permanecen fijas, siempre hay cambios para que no

se estanque la producción científica de la misma. Además, afectan diversos factores, por ejemplo, las graduaciones, los diseños curriculares, los planes y programas académicos. Las universidades van evolucionando y por lo tanto también lo hace su producción, esto es, pasan de una actividad académica estable hacia una compleja y dinámica. Así sucede con todos sus departamentos y así mismo con su relación con la comunidad. No pueden quedarse estáticas o reproduciendo un mismo modelo; hay una dinámica de cambio de acuerdo a los adelantos, desarrollo científico y exigencias sociales.

Este sistema universidad se entiende como una combinación de múltiples elementos con diferentes niveles de interacción que nos lleva a concebirlo como un sistema abierto, dinámico y complejo que debe interactuar con otro sistema igualmente complejo, abierto e inestable como la gestión social de la universidad. Lo cual desde la concepción de sistema no puede ser entendido de manera aislada, lo que implica que hay una relación de interdependencia entre ambos sistemas, lo que genera mayor complejidad. A su vez hay una relación permanente con el sistema comunidad en cumplimiento del rol de las universidades como agentes de transformación del entorno físico y social y ante el compromiso moral de construir ciudadanos interesados por las necesidades del colectivo, es decir, una ciudadanía responsable y participativa.

En este contexto, la universidad, como sistema de producción de saberes, deberá asumir un papel activo y protagónico, por cuanto la gestión social posibilita el desarrollo de la ciudadanía, la creación de una cultura de corresponsabilidad, de aceptación de la diferencia, del diálogo, de la información, de la formación, y la aplicación del conocimiento para el progreso, para el desarrollo, para la inclusión social y para la transformación.

La comunidad representa un espacio amplio de expresión humana colectiva, que a través del surgimiento de nuevas formas de organización y mediante la adaptación de sus componentes a nuevos y cambiantes contextos, se traduce en la aparición de nuevos espacios subsistémicos, también complejos en su interior, que sucesivamente van conformando la complejidad de la sociedad como sistema mayor (supra sistema) de un contexto comunitario en particular.

La complejidad de la sociedad se ha dado como una forma natural de complejización. Los sistemas sociales nacen y se desarrollan en el espacio social. En consecuencia, las posibilidades de interactuar con otros sistemas sociales, y, por lo tanto, de generar complejidad, son directamente proporcionales a la complejidad del espacio social en el que se crean. Así la universidad como sistema social complejo también se ha desarrollado en un espacio social y se debe a ese espacio con el que interactúa como función primordial de la gestión social.

Las universidades tienen, por su propia naturaleza, la misión y el deber de enfrentar la complejidad del entorno, de ser sensibles a los signos de los tiempos y establecer nuevas relaciones acordes con la complejidad de la época para formar las futuras generaciones en consonancia con las necesidades y vicisitudes de hoy, e integrarse a un contexto social que evoluciona hacia una complejidad cada vez mayor. Por ello debe ir de la mano con la comunidad en la búsqueda de un camino certero para la auto-transformación de la universidad y de la comunidad. De aquí que ella no deba trabajar en forma aislada, sino que debe configurarse en una totalidad para tejer interconexiones con ese contexto social, tendiendo un entramado en su multiplicidad de acciones y actividades.

Así mismo, se debe aceptar que hoy en día el trabajo

de la universidad va más allá de sus funciones tradicionales de docencia, investigación y extensión y eso intensifica la complejidad de sus actividades. Ella puede además llegar a influir de manera decisiva en el desarrollo económico e industrial, social y cultural de las regiones donde está ubicada. Marín (2009).

De tal manera que los cambios y transformaciones que surjan en el entorno social pueden ser conducidos con la acción universitaria, partiendo de la idea de que dichos cambios con toda la complejidad e incertidumbre que conllevan, ofrecen nuevas oportunidades para progresar.

Son las organizaciones sociales tanto públicas como privadas los entes a quienes les corresponde guiar la construcción de un futuro mejor. Desde aquí que las universidades a través de su gestión gerencial deban ejercer una práctica que influya de manera positiva en esos cambios y pueda dar respuesta a las expectativas de un medio social altamente complejo.

En este orden de ideas, el contexto universitario ha sido siempre gestor de ideas, proyectos y alternativas para temas prioritarios de las sociedades o de tratamiento de situaciones específicas de ésta, que ameritan pronta atención y que las universidades y sus gestores pueden ayudar a resolver. Así la universidad se muestra como un factor importante para atender la complejidad de la demanda de los entornos sociales.

Estas demandas pueden satisfacerse mediante el enfoque complejo, por su esencia integradora, holista, multirrelacional y hologramática, cumpliendo así con una de las funciones más importantes de la universidad al establecer sus vínculos con la sociedad, lo cual debe darse en el marco de un ejercicio responsable, de respeto, de compromiso y pertinencia institucional.

## Referencias

Arias, R. (2010). *Educación Social y formación ciudadana en tiempos de globalización*. Revista Tendencia & Retos N.43 octubre.

Coronel, J. (2013). *Gestionar no es liderar*. Universidad de Huelva. España.

Hernández, M. (2014). *Modelo teórico del proceso de gestión educativa comunitaria*. Tesis Doctoral publicada, Instituto Pedagógico Rafael Alberto Escobar Lara. Caracas Venezuela.

Marín, A. (2009). *Análisis de la Educación Superior en México mediante la teoría del caos*. Editorial Limusa.

Martínez, de C. (2008). *La responsabilidad social universitaria como estrategia de vinculación con su entorno social*. Revista Visión Gerencial diciembre, vol.15, no.3, p.81-103. .

Morín, E. (2002). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires. Nueva Visión

Olave, H. (2008). *La organización como sistema complejo una aproximación al rol social de la universidad desde la Extensión Universitaria y a través de la Acción Social*. Disponible en: <http://biblo.una.edu.ve/ojs/index.php/AEI/article/viewFile/785/754>

Perdomo, A. (2013). *La organización como sistema complejo*. Biblioteca de Ciencia y Tecnología. España.

Pérez de Maza, T. (2010). *El impacto de los Proyectos de Acción Social en los Procesos de Vinculación*. IV Jornadas Nacionales de la Inserción de Extensión en el Currículo de las Carreras /UNA.

Remolina, G. (2010). *La Responsabilidad Social de la Educación Superior*. (Ponencia), Rector de la Pontificia Universidad Javeriana. España.

Santin, L (2014). *Programa vinculación universidad-comunidad*. Universidad. Autónoma de México.

Saramago. (2004). *Discurso de Investidura como Doctor Honoris Causa*. Acto del Día de la Universidad Carlos III de Madrid. Disponible en: <http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cach e:jtDhDI4z5nsJ:earchivo.uc3m.es/bitstream/10016/8593/1/saramago>

Svampa, M. (2004). *Fragmentación espacial y nuevos modelos de integración social. Socialización, sociabilidad y ciudadanía*. Espiral. Septiembre-diciembre. Año/vol. XI, N. 31. Universidad de Guadalajara. México.

En tiempos turbulentos y de grandes desafíos, lo educativo se convierte en el acicate de una sociedad que interpela y demanda por mayor acceso a la escolaridad, así como por una educación de calidad. La intención del presente libro está posicionada en ofrecer espacio para un diálogo de saberes sobre diferentes tópicos de doce (12) productos intelectuales, generados desde el programa postdoctoral que desarrolla la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Desde diversas miradas en el vasto campo de lo educativo se presenta el contenido de esta obra para el debate, la reflexión crítica de los lectores. La inspiración de los autores (a) en su heterogeneidad de sus planteamientos y proposiciones, coinciden en colocar a la educación como el hecho social más trascendental en la historia de la humanidad.

ISBN: 978-980-233-720-0



9 789802 337200