



VISIÓN EDUCATIVA IUNAES

NUEVA ÉPOCA Vol. 15, Número 33
Octubre de 2021 a Marzo de 2022



Instituto Universitario
Anglo Español

Edición del 15 Aniversario

VISIÓN EDUCATIVA IUNAES

Vol. 15 No. 33 Octubre 2021-Marzo 2022,
es una publicación semestral
editada por el Colegio Anglo Español,
Durango, A.C., en el área de posgrado.
Avenida Real del Mezquital No. 92, Fracc.
Real del Mezquital, C.P. 34199. Durango,
Dgo.

Tel. 618-811-78-11

<https://anglodurango.edu.mx/>
iunaes@yahoo.com.mx

Editor responsable: Dra. Adla Jaik Dipp,
Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No.
04-2013-031511584500-203. ISSN: 2007-
3518, ambos otorgados por el Instituto
Nacional de Derechos de Autor. Edición
electrónica vía online

Vision Educativa IUNAES | Anglo Español
(anglodurango.edu.mx)

Las opiniones expresadas por los autores
No necesariamente reflejan la postura del
editor de la publicación. Queda
estrictamente prohibida la reproducción
total, o parcial de los contenidos e
imágenes de la publicación sin previa
autorización del autor de la publicación.



REVISTA ELECTRÓNICA VISIÓN EDUCATIVA IUNAES

DIRECTOR GENERAL

Dr. Heriberto Monárrez Vásquez

COORDINADORA EDITORIAL

Dra. Frine Virginia Montes Ramos

CONSEJO EDITORIAL

MIEMBROS LOCALES

Dr. Enrique Ortega Rocha (Universidad Interamericana para el Desarrollo; sede Durango); **Dra. Alejandra Méndez Zúñiga** (Universidad Pedagógica de Durango); **Dra. María Leticia Moreno Elizalde** (Universidad Juárez del Estado de Durango); **Dra. Magdalena Acosta Chávez** (Universidad Juárez del Estado de Durango); **Dr. Jesús Carrillo Álvarez** (Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango); **Dra. María de la Luz Segovia Carrillo** (Colegio de Investigación y Posgrado del Instituto Universitario Anglo Español); **Dr. Mario César Martínez Vázquez** (Centro Pedagógico de Durango, UNID); **Dr. Luís Manuel Martínez Hernández** (ReDIE); **Dr. Manuel de Jesús Mejía Carrillo** (Universidad Pedagógica de Durango); y **Dra. Miriam Hazel Rodríguez-López** (Universidad Juárez del Estado de Durango).

MIEMBROS NACIONALES

Dra. Margarita Armenta Beltrán (Universidad Autónoma de Sinaloa); **Dra. Ángeles Huerta Alvarado** (Centro Nacional de Evaluación Educativa); **Dr. Pedro Sánchez Escobedo** (Universidad Autónoma de Yucatán); **Dr. Víctor Hernández Mata** (Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro); **Dra. Elva Isabel Gutiérrez Cabrera** (Universidad Politécnica de la Energía); **Dr. José Luís Pariente Fragoso** (Universidad Autónoma de Tamaulipas); **Dr. Víctor Gutiérrez Olivares** (Centro Sindical de Investigación e Innovación Educativa de la Sección XVIII del SNTE-CNTE); **Dr. Manuel Muñoz García** (Universidad Autónoma de Nuevo León); **Dra. Ada Gema Martínez Martínez** (Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí); **Dr. José Reyes Rocha** (Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación); **Dr. Adla Jaik Dipp** (Instituto Universitario Anglo Español) y **M.C. Enrique De La Fuente Morales** (Facultad de Ciencias de la Electrónica, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla).

MIEMBROS INTERNACIONALES

Dr. Alfredo Cuéllar Cuéllar (Universidad de Fresno y Docente fundador del Doctorado en Ciencias de la Educación del Instituto Universitario Anglo Español); **Dra. Giselle León León** (División de Educología, del Centro de Investigación en Educación, Universidad Nacional Heredia, Costa Rica); **Dr. Aldo Ocampo González** (Universidad de Playa Ancha, Sede Valparaíso, Chile; Universidad de las Américas, Sede Santiago Centro; Universidad Los Leones; e Instituto Profesional Providencia); **Dra. Milagros Elena Rodríguez** (PhD. en Ciencias de la Educación, Doctora en Patrimonio Cultural, Doctora en Innovaciones Educativas, Magister Scientiarum en Matemáticas, Licenciada en Matemática. Docente Investigadora titular a dedicación exclusiva de la Universidad de Oriente).

**INSTITUTO
UNIVERSITARIO
ANGLO ESPAÑOL**

DIRECTORIO

Directora General

Alia Lorena Ibarra Ávalos

Directora Académica de Posgrado

Frine Virginia Montes Ramos

**DISEÑO DE PORTADA
*Maribel Ávila García***

**FORMATO Y CORRECCIÓN
DE ESTILO
*Heriberto Monárrez Vásquez***

La revista "Visión Educativa IUNAES", con ISSN: 2007-3518, es una publicación electrónica con periodicidad semestral que se edita en los meses de abril y octubre de cada año por parte del Postgrado en Educación del Instituto Universitario Anglo Español (IUNAES). Actualmente se encuentra indizada en Latindex, Dialnet e Índice ARE y su contenido se ha integrado a Google Académico, IN4MEX, índice de revistas mexicanas de educación del Centro de Investigación y Docencia, Maestroteca, el catálogo de revistas de política educativa del Observatorio Latinoamericano de Política Educativa, al Índice de revistas de la Biblioteca Digital de la OEI-CREDI y LatinREV.

Los trabajos presentados no reflejan necesariamente la opinión del IUNAES y son responsabilidad exclusiva de sus autores. Se autoriza la reproducción total o parcial de los trabajos indicando la fuente y otorgando los créditos correspondientes al autor.

La correspondencia favor de dirigirla al Instituto Universitario Anglo Español. Paseo del Cóndor No.100 Fracc. Real del Mezquital. Tels. 618-8117811 y 618-8127226 e-mail: revista_vision_educativa@anglodurango.edu.mx



Google Académico



OLPEd

Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas
Observatoire Latino-américain de Politiques Éducatives
Latin American Observatory of Educational Policies



Organización
de Estados
Iberoamericanos

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura



LatinREV
Red Latinoamericana de Revistas en Ciencias Sociales



EDITORIAL

En el presente número se incluyeron aportaciones de colaboradores locales, nacionales e internacionales que continúan robusteciendo el campo del conocimiento; desde el equipo editorial que forma parte de este esfuerzo académico, agradecemos a cada uno de los colaboradores por su invaluable aportación para la construcción de este nuevo número de la Revista Visión Educativa IUNAES.

Con este número, nuestra revista está de fiesta porque en enero del 2022 se cumplen 15 años ininterrumpidos de integrar las contribuciones de los estudiantes de posgrado y docentes del Instituto Universitario Anglo Español (IUNAES); además por su puesto, de los valiosos textos científicos de investigadores y estudiantes nacionales e internacionales que han engalanado y enriquecido este ejercicio educativo y de divulgación.

Un agradecimiento a quienes concibieron este proyecto como una fuente de divulgación científica que, sin duda alguna, se ha convertido en un espacio obligado de consulta de antecedentes investigativos; reconocimiento a la Dra. *Adla Jaik Dipp* quien en los inicios era la Directora Académica de Posgrado del IUNAES y que con su esfuerzo y dedicación conformó un equipo de profesionales de la educación comprometidos para que la revista echara raíces y fructificara.

A los Doctores *Enrique Ortega Rocha*, a *Roberto Robles Zapata*, a *Alejandra Méndez Zúñiga* y a *Raymundo Carrasco Soto* quienes integraron el Consejo Editorial en ese primer número, un agradecimiento fraterno por su labor.

Retomo las palabras de la Maestra *Alia Lorena Ibarra Ávalos*, Directora General del IUNAES que en la presentación de este proyecto escribió...

Con la revista se desea, primordialmente, difundir la tarea creativa y de investigación que debe estar siempre presente en toda institución universitaria como parte esencial de la labor de los docentes y como parte fundamental de la formación de los alumnos, así mismo, fomentar la reflexión y el debate en torno a las nuevas ideas que surgen en el ámbito educativo, el intercambio de conocimientos y experiencias, y la construcción de una visión de los caminos y rumbos del pensamiento actual, con espíritu abierto orientado por el valor intrínseco de los trabajos que presenta a lo largo de sus páginas ((Ibarra, 2007, p. 3).

19 artículos que integran este número, además de todos aquellos que han integrado los 32 números anteriores, dan la certeza de que el deseo de la Directora General del IUNAES se ha cumplido, ¡muchas gracias!

De esta forma, se pone a disposición de los interesados, el número 33 de la Revista Visión Educativa IUNAES, esperando que lo aquí integrado sea un aporte sustancial al campo del conocimiento y sea antecedente para futuras investigaciones sobre las premisas desarrolladas.

Referencia

Ibarra, A. L. (2007, enero). *Vision Educativa IUNAES | Anglo Español*. Anglo Español Durango. <https://anglodurango.edu.mx/vision-educativa-iunaes>

Dr. Heriberto Monárrez Vásquez
Director general de la revista.

TABLA DE CONTENIDO

EDITORIAL.....	i
<hr/>	
TRANSPEDAGOGÍA DE LOS ARTÍCULOS CIENTÍFICOS A LA LUZ DE LA DECOLONIALIDAD PLANETARIA	1
<i>Milagros Elena Rodríguez</i>	
<hr/>	
FE COMO URGENCIA EN LA FORMACIÓN CIUDADANA	13
<i>José Gregorio Lemus Maestre</i>	
<hr/>	
GLOBALIZACIÓN Y TIC EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR LATINOAMERICANA.....	28
<i>Montaño Arriola Gabriel Arturo</i>	
<hr/>	
LA GESTIÓN DE CAMBIO ORGANIZACIONAL COMO HERRAMIENTA ESTRATÉGICA EN EL PROCESO DE TRANSFORMACIÓN UNIVERSITARIA	34
<i>Néstor Yomar Galea Piñero</i>	
<hr/>	
VIDA Y OBRA DE JUAN GERMÁN ROSCIO NIEVES: FUNDAMENTOS ÉTICOS INUSUALES PARA UNA EDUCACIÓN DESCOLONIZADA	
<i>Joel B. Agüero S</i>	
<hr/>	
LA ARTICULACIÓN DE SABERES DESDE UNA VISIÓN COMPLEJA PARA UN EMPRENDIMIENTO SIGNIFICATIVO.....	55
<i>Daira Montaño de Vásquez</i>	
<hr/>	
CUMPLIMIENTO DE FUNCIONES DE LA SUPERVISIÓN ESCOLAR.....	63
<i>Manuel Ortega Muñoz, Edgar Alberto Rivas Ramos y Erik Iván Hernández Cosain</i>	
<hr/>	
¿YO, ALUMNO? HERMENÉUTICA DE LAS DIFICULTADES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS	72
<i>Fernando González Luna</i>	
<hr/>	
DIDÁCTICA EMERGENTE A DISTANCIA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS	86
<i>Lucía Santeramo Rodríguez</i>	
<hr/>	
EXPERIENCIAS VIVIDAS EN LA EDUCACIÓN VIRTUAL EN COLOMBIA, EN TIEMPOS DE DESASTRE: PANDEMIA COVID-19	94
<i>Amalia del Carmen Gómez Salas y Mireya Frausto Rojas</i>	
<hr/>	
GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA GARANTIZAR EL CONSUMO RESPONSABLE Y PRODUCCIÓN SOSTENIBLES.....	103
<i>María Leticia Moreno Elizalde, Delia Arrieta Díaz y Virgilio Eduardo Salcedo Muñoz</i>	
<hr/>	

LA AUTOEFICACIA PERCIBIDA Y LOS ERRORES ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DURANGUENSES: UN ESTUDIO DE CASO	120
<i>Fernando González Luna</i>	
EXPERIENCIAS, VIVENCIAS Y ACTITUDES EN TORNO AL SECTOR UNIVERSITARIO VENEZOLANO EN PANDEMIA. ABORDAJES DESDE LAS PERSPECTIVAS DE LOS ESTUDIANTES Y DOCENTES	131
<i>María Gisela Labrador Toro</i>	
LA PAZ CON VOSOTROS: RE-LIGAJES DESDE LAS SAGRADAS ESCRITURAS EN LA CRISTOFANÍA-EDUCACIÓN-VIDA-SER.....	143
<i>Milagros Elena Rodríguez</i>	
MÉTODO DE PREGUNTAS DETONANTES EN LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA	152
<i>Enrique De La Fuente Morales, Arturo Alan Cisneros Chumacero y Franquis López José Eduardo</i>	
TAXONOMÍA DE APRENDIZAJE DE BLOOM COMO ESTRATEGIA PARA EL ESTUDIO AUTOGESTIONADO.....	157
<i>María Enriqueta Gómez Ávila</i>	
PROPUESTA DIDÁCTICO-SOCIAL PARA LA PREVENCIÓN DE RIESGO SISMICO EN LA ESCUELA BÁSICA. CASO: E.B. FRANCISCO JAVIER URBINA.....	166
<i>Frank Daboin, Luz Marina Sanchez y Gladys Gutiérrez</i>	
VÍDEOS EXPLICATIVOS CON AUTORÍA DOCENTE: UNA DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA A DISTANCIA.....	179
<i>Lucía Santeramo Rodríguez</i>	
ESTUDIO DE SEGUIMIENTO	189
<i>Mónica Rodríguez Avitia</i>	
NORMAS PARA COLABORADORES	204

TRANSPEDAGOGÍA DE LOS ARTÍCULOS CIENTÍFICOS A LA LUZ DE LA DECOLONIALIDAD PLANETARIA

TRANSPEDAGOGY OF SCIENTIFIC ARTICLES IN THE LIGHT OF PLANETARY DECOLONIALITY

Milagros Elena Rodríguez

Universidad de Oriente

Departamento de Matemáticas

República Bolivariana de Venezuela

<http://milagroselenarodriguez.jimdo.com/>

<https://orcid.org/0000-0002-0311-1705>

melenamate@hotmail.com

Resumen

La investigación transmetódica se realiza en el marco de los programas de formación y capacitación de la UNELLEZ, 2021, Venezuela, en el curso titulado: Redacción de Artículos Científicos en la línea de investigación titulada: *educación-trans epistemologías transcomplejas*, así se *configura una transpedagogía de los artículos científicos a la luz de la decolonialidad planetaria*, como objetivo complejo de la investigación. Todo ello, con el transmétodo la deconstrucción rizomática. La reconstrucción comienza en el ardor urgente por decolonizar las investigaciones científicas y académicas.

Palabras clave: artículos científicos, decolonialidad planetaria, transpedagogía.

Abstract

The trans method research is carried out within the framework of the training and training programs of UNELLEZ, 2021, Venezuela, in the course entitled: Writing of Scientific Articles in the line of research entitled: *education-trans-complex trans epistemologies*, a trans pedagogy of the scientific articles in the light of planetary decoloniality as a complex research objective. All this, with trans method rhizomatic deconstruction. Reconstruction begins in the urgent ardor to decolonize scientific and academic research.

Keywords: scientific articles, planetary decoloniality, trans pedagogy.

Rizoma 1. Introito y Necesidad Decolonial y Transmétodo de Investigación

En lo que deviene nos aventuramos en el presente artículo académico-científico a dirimir en cuanto a la generalidad de la estructuración formal de textos académicos y científicos, características de los textos académicos y los métodos de escritura de artículos científicos. Intentaremos hacerlo de la mejor manera, en tanto comprenderse en el texto requiere más que técnicas de un buen lenguaje y una comunicación asertiva que nos lleve a la mejor comprensión entre humanos que dirimen y se ponen de acuerdo en estructuras formales, que muchas veces son más imposiciones de las estructuras de poder que cobran dominancia.

Por tanto, en la línea de investigación titulada: *educación-trans epistemologías transcomplejas* al dirimir sobre lo mencionado estaremos *configurando una transpedagogía de los artículos científicos a la luz de la decolonialidad planetaria como objetivo complejo de la investigación*. Sabemos que el entramado que deviene va inmiscuyendo categorías que de manera diferente a lo instituido vamos a ir dirimiendo. Y decimos diferentes, pues no nos debemos a

estructuras fijas, coloniales de investigar. Subvierte la denominación al esquema excluyente; introducción, metodología, resultados y conclusiones de las investigaciones tradicionales (IMRC).

El rizoma, palabra de inicial usada en la biología (Deleuze y Guattari, 2002), es un entramado que no tiene centro, ni la raíz, ni el tallo, ni las hojas, todas se comunican y alimentan, así las estructuras que acá vamos entretejiendo; la investigación y su entramado donde “pensar no es representar (...) si todo encuentro es “posible” en el sentido en que no hay razón para descalificar a priori algunos caminos más que otros, no por ello todo encuentro es seleccionado por la experiencia” (Zourabichvili, 2007, p.95).

Creemos que, de una buena lectura diaria, un interés por el desarrollo metacognitivo profundo depende discernir adecuadamente y aportar sustantivamente en dichas conceptualizaciones. Intentar no repetir y citar por el mero hecho que la urbe científica lo hace es digno de hacerse de un pensamiento crítico que haciendo praxis en nuestro hacer nos lleve a una evaluación constante de nuestro ejercicio como docentes, académicos de la historia e investigadores.

Durante la indagación con fuentes al respecto en la red de Internet con buscadores conocidos como Google observamos la cantidad de plagio que entre los mismos pares se comenten, pareciera la tentación a la vista de copiarse textualmente sin ser capaz de dar un año, autor y página de donde se extrae la información. Todo ello marca la historia de las construcciones de textos académicos y artículos científicos.

De ahí que en estos espacios exista un responsabilidad ética de los facilitadores, de nosotros los participantes, de todos en general por promover el anti-plagio como una justicia al sacrificio de tanto investigadores valiosos, en los que su originalidad y conceptualizaciones se pierde en el delito de cuello blanco al que así debe llamarse al que comete plagio. Si es un delito. *No basta decir tales autores afirman y de ahí copiar luego todo sin analizar pensando que es de libre toma como un cartera conseguida en la calle, que tiene una cédula de identidad y la que somos incapaces de devolver por el mero hecho de tomar un dinero que libremente se consiguió.* No es así y la ética, la responsabilidad a la autoría debe ser respetada, y se puede educar tal necesidad urgente.

Pero *¿qué sucede cuando son los mismos docentes los que dan el ejemplo de plagio y promueven tales acciones vandálicas contra la academia y la investigación?* Reflexionemos. No somos inquisidores, queremos resaltar lo mejor del ser humano, y como imperfectos nos religamos día a día. De todo esto vamos más allá de la pedagogía colonial tradicional de los artículos científicos a la luz de la decolonialidad planetaria. La transpedagogía es decolonial, transdisciplinar, rizomática y compleja.

Queremos explicar que el transmétodo de la presente investigación es la deconstrucción rizomática (Rodríguez, 2019a) y se conlleva un hacer decolonial, deconstruir es decolonizar, hereda el precepto de Jack Derrida que dice que deconstruir es decolonizar, la deconstrucción no se concibe como un método, sino que anida un proceso complejo y mirada descolonizadora no sigue pasos específicos (Rodríguez, 2019a), es desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto un modo de resistencia política, y se ubica en la frontera de la filosofía de donde el pensamiento latinoamericano descolonizador tiene plena cabida (Derrida, 1989).

La deconstrucción rizomática, va al dismantelamiento de las epistemologías coloniales, a la construcción de transepistemologías como apertura de nuevos espacios que permitan a los sujetos subalternos “encubiertos” articular sus propias formas (Rodríguez, 2019a). En efecto, en la presente investigación va a permitir debilitar la esencia colonial de los métodos, va a develar lo

colonial de encubrir al sujeto investigador y develar el sentipensar en las investigaciones. *¿Qué es el sentipensar? ¿Qué es decolonialidad planetaria?*

Pensar en decolonialidad como praxis; esto es “el hacer decolonial, no como investigación, ni como metodología ni técnica, sino como vocación, como configuración de acciones/huellas decolonizantes” (Ortiz y Arias, 2019, p.8) es inmersión en la manera que investigamos y como construimos en conocimiento, declarado no acabado, no definitivo y en nuestra investigación: complejo y transdisciplinar en un dialogo de saberes que inspecciona las fronteras de las disciplinas indisciplinándolas para conseguir esencias soterradas en la modernidad-colonialidad.

La categoría sentipensar profundamente decolonial le permite la importancia de convivir y ser con sus congéneres, antro políticamente es ser con ““el otro” y respetar diferencias, oír voces distintas, reconocer el derecho de los demás para vivir y dejar vivir” (Juliano-Vargas, 2013, p.153). Es así el sujeto, un ser humano sentipensante “que combina la razón y el amor, el cuerpo y el corazón, para deshacerse de todas las (mal) formaciones que descuartizan esa armonía y poder decir la verdad” (Fals, 2015, p.10). Y ello, lo incitamos como urgencia en los textos académicos, científicos de la comunidad que comparte sus saberes. No pueden seguir de espaldas al ser, al ser investigador, al sentir e intencionalidad que permea su praxis.

Es de dirimir entonces de todo lo anterior que entre la crisis de pedagogía tradicional de los artículos científicos y académicos se inmersión en las siguientes necesidades: liberar el sujeto investigador, en tanto su ser, sentipensar, praxis debe ser primerísimas en sus investigaciones con sus subjetividades, sus necesidades, la liberación en tanto permear sus comunidades de lo que intrincadamente investiga, en una investigación acción participativa compleja de alto nivel. Basta de la prohibitiva que el ser que investiga permanece objetivo pasivo en lo que dirime como inerte ante la dolencia de lo que percibe.

Las investigaciones deben profundizar meta cognitivamente profundo y ello debe enseñarse, minimizando en esa pedagogía a la luz de la decolonialidad planetaria la eliminación del pensamiento abismal, *los topoís* que se empeñan en separar la naturaleza de la vida en las indagaciones. De la misma manera, la irreverencia casi atrevida de querer investigar la crisis paradigmática en el mismo paradigma modernista-postmodernista. Por ejemplo, el querer buscar salidas imperiosas al injusto tema de la negritud, de las razas, de los apartados de la vida, los negados bajo el paradigma modernista-postmodernista, ello es una sátira: *como sanar con el mismo mal que produjo la enfermedad*.

Es imperativo también la necesidad de decolonizar la cultura de investigar en cualquier nivel de estudio, de publicar, el enseñar bajo la curiosidad y el asombro a la investigación se puede cambiar, siempre y cuando los docentes acepten en primer lugar, que su praxis debe investigarse. Que ellos son víctimas del proceso colonial-modernista-postmodernista; pero ahora pueden ser agentes de cambios con su sentipensar. Y, en segundo lugar, reconocer el cambio de paradigma es reconocer la crisis de la tierra es la crisis de la civilización

Es de urgencia onto epistemológica sincerar en los postgrados las líneas de investigación, sus pertenencias, la renovación permanente. La urgencia compleja de la aceptación de la vida misma, de los saberes, la minimización entre los mal denominados científicos y soterrados. Dejar la postura hipócrita de querer salvaguardas los saberes soterrados pidiéndole su adaptación a lo científico; como pedir a un aborigen que se vista con el traje ajeno para poder presentar su cultura originaria. Dejar la parcela de soslayación para ir al poder que circule, donde se transite el saber de investigar publicar por una necesidad imperiosa en la educación.

Hemos decantado de alguna manera la necesidad de la investigación, seguimos en los rizomas, aclarando al lector que vamos más allá de las imposiciones de como investigar

descolonizamos el pensamiento para incluir no para excluir, declaramos un Norte que jamás debió minimizar y execrar al Sur; pero así ahora el Sur jamás podrá existir sin el Norte. No atacamos personas ni excluimos visiones de vida y diversidad; pero si excluimos lo que hace excluyente los procesos de vida e investigación. Por ejemplo, recomendamos dirimir entre lo que significa la modernidad como tal y el proyecto de la modernidad que comienza en el Sur con la invasión a nuestro continente, y de cómo la colonialidad es el proyecto continuación de la colonización y uno de los grandes males que se perpetua con sus exclusiones; muchas veces portada por nuestros propios hermanos en países como el nuestro.

Rizoma Reconstrucción. Transpedagogía Decolonial Planetaria de los Artículos Científicos

En la transpedagogía que comenzamos a configurar es de hacer resaltar que *la estructuración formal de textos académicos y científicos* es de delicado cuidado, en tanto pertenece esta decisión al ente: universidad o revista a quien va dirigido el texto. Y que, en el caso de las universidades con las tesis de grado como textos académicos, un ejemplo de ellos es urgente que en la reforma y actualización a la que le corresponde cualquier institución que comprenda que, en el cambio, en su elevación y adaptación esta gran parte de su responsabilidad; es imperativo que cualquier esquema a la que se enmarquen, bien sea dependiendo de sus líneas de investigación sea revisado.

Atendiendo a lo anterior, es de hacer notar que la apertura constante a nuevas líneas de investigación en las instituciones ello puede ir permeando la flexibilidad de sus exigencias formales de los textos académicos. Desde luego, es imperativo que existan exigencias no cerradas que se acomoden al paradigma o transparadigma con que se investigue. Pero las exigencias irracionales son parte del acomodadizo sistema de estructuras formales coloniales. Y que son parcelas de poder intocables de muchos investigadores, docentes, gestiones de postgrados y pregrados en las universidades, no sólo en Venezuela. *El abuso de exigir el cumplimiento de la receta como si es el único plato de comida con esos ingredientes.*

De cómo se *estructura u organiza un artículo científico* y “que el investigador puede tener en cuenta en el momento de redactarlo: Sistema IMRYD, introducción metodología, resultados, discusión, o introducción, material y métodos resultados discusión” (Alonso y Piñero, 2007, p.78). Sabemos que esta estructura positivista del paradigma modernista pareciera cerrarse en muchas revistas científicas pero que se ha deconstruido en muchas ocasiones. Desde luego, si en alguna experimentación donde se tienen datos estadísticos y se propone presentarse resultados se deben hacer, pues es lo ofrecido en el objetivo de la investigación. Lo que se critica es lo cerrado de la estructura, la marcada distancia del sujeto investigador, la división de la diada: cualitativo-cuantitativo; entre otras reducciones.

Entre las características de los textos académicos o científicos, es de resaltar la importancia de que los textos académicos y científicos tengan objetivos complejos o propósitos que deben ser detallados y cumplidos en el texto, bajo el paradigma modernista-postmodernista o el transparadigma complejo siempre se debe cumplir un objetivo o varios en la indagación. Queremos detener un poco algunas estructuras que acá daremos para hablar de una categoría sumamente esencial, que nos lleve al por qué y para qué escribimos, que es eso que en la universidad nos exige ir más allá que atender una clase en una aula, atender copiar y repetir. Es que como seres pensantes debemos atender a un desarrollo autónomo propio originario de discernir meta cognitivamente profundo.

Una de las características esenciales de los textos académicos es actitudinal en sus protagonistas, en el que discurre en el texto, en el que le da vida considerando que “es escribir académicamente requiere del desarrollo de prácticas letradas específicas que contribuyan tanto a

definir y presentar el contenido –construcción de un metadiscurso, argumentación y sustento de sus argumentos” (Rodríguez y García, 2015, p.250). Todo ello se puede aprender, pero debemos comenzar, todas esas capacidades se desarrollan en unos procesos que se denomina *alfabetización académica*.

La alfabetización académica, un concepto no nuevo pero si imperativo avala lo que anteriormente le afirmamos, es la fuerza del concepto “el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad” (Carlino, 2015, p.3) y que para ellos debemos atender; eso reformula, desliga y religa (Rodríguez, 2019b) la actividades del docente, desde un pensamiento decolonial, liberado y ateniendo a sus condiciones de ser humano libre de enseñar desde esa perspectiva, enseñar a los seres humanos a liberarse desde su propio sentir y conocer onto epistemológica.

Se trata, en tal sentido de que *religar, volver a ligar para re-ligar, es articular lo que ha sido desunido por la colonialidad/modernidad: nuestros saberes y nuestras prácticas; lo científico con lo soterrado* (Rodríguez, 2019b). “Los primeros, los saberes, se encuentran aislados en disciplinas hiperespecializadas e incomunicadas, reduccionistas y soslayadoras. Las segundas, las prácticas, se evidencian cada vez más atomizadas, encubiertas, en una sociedad fragmentaria y una cultura individualizante” (Rodríguez, 2019a, p.30). Ante estas realidades no se puede estar de espaldas en las investigaciones, en la academia.

Pero *¿por qué interpelamos desde el pensamiento decolonial?* Porque en muchos casos en las universidades nos enseñaron que eso de enseñar a investigar es para los últimos semestres o periodos de las carreras, que eso corresponde a seminarios u otras asignaturas. Esa actitud colonial hay que desmitificarla, imperativo es pensar, discernir, la criticidad y para ello necesario es investigar, y decidir en qué estás de acuerdo y en donde no. *¿Es peligroso para un docente tradicional que su estudiante investigue?* Pareciera que sí, pues le incitaría a desligarse de su vieja y anticuada praxis de su clase, de su academia envejecida con las páginas amarillentas con que repite.

Los medios tecnológicos son un medio idóneo para discernir pensar, seleccionar y no quedarse en sólo lo que el docente afirma, pero cuidado con ello, se corre el riesgo acomodadizo del plagio, si ese que está por todos lados, copio y pego, para que reinvente si allí está muy claro, acomodado a lo que me preguntaron pues ya Google me lo respondió. Cuidado con ello estimados Señores. Es lamentable, y lo debemos asumir con responsabilidad, ver por estos medios le plagio como avizor de un viento fuerte de debilidades, en los que reconocemos que estos espacios son medios para educar al respecto; el respeto también se educa; la responsabilidad en estos tiempos no se puede dar por sentada, no está hay como parte de ser; no. Hay que promover y aprovechar el espacio para educar al respecto.

Por otro lado, de acuerdo con lo anterior entonces “los docentes deben ocuparse, desde el ingreso y durante el transcurso del estudiante en las aulas, de la enseñanza de saberes y procesos específicos involucrados en la escritura de textos académicos” (Roa, 2013, p.82). El no contar con docentes investigadores es un riesgo de tener más adelante estudiantes desorientados, muchos llegan al final del curso de su pregrado y postgrado y es cuándo comenzarán su investigación para sus tesis; por un lado, la academia y por otro lado la investigación. El binomio academia-investigación debe ser indisoluble en las universidades. *¿Y por qué no en todos los niveles de la educación?*

Se debe desmitificar la palabra investigación, no como un rechazo en tanto investigar no es para todos; no, por el contrario, es que debemos atender al hecho que, si enseñamos a la

curiosidad y el desarrollo metacognitivo profundo, a la investigación, podemos tener estudiantes publicando; sí que desde investigaciones sencillas puedan llegar a un constructo valioso de publicarse. Pero también discentes que desde el comienzo de sus carreras universitarias comiencen con las ideas, investigaciones y construcciones de su tesis. Y así evitamos el síndrome de todo menos tesis, que es muy común en los postgrados.

El síndrome de todos menos tesis ha sido muy estudiado de manera general por investigadores y en Venezuela las estadísticas son bastantes altas, y no de ahora sino por mucho tiempo, tienen investigaciones como la titulada: *síndromes universitarios: ¿por qué el trabajo de grado se torna una pesadilla?* (Gómez, 2013). En dicha investigación se reflexionan en Venezuela sobre este mal que ataca en mucho sentido, las universidades tienen la tarea de motivar a investigar frecuentando de no tornarlo como una materia, sino como una labor ventajosísima adaptable en todos los casos de nuestro día a día el cual nos consentirá apreciar los fenómenos no desde un solo enfoque, sino desde varias configuraciones apoyadas en la objetividad y no solo en la comprensión intrínseca de nuestro raciocinio; el prestar atención nos conduce a ver más que las razones la realidad de las cosas (Gómez, 2013).

Es un asunto sumamente necesario el hecho de considerar que “favorecer a partir de la enseñanza el desarrollo de la función epistémica de la escritura posibilitaría que los estudiantes puedan planificar y replantear sus procedimientos, profundizando en el conocimiento, uso y adecuación de las estrategias de escritura” (Roa, 2013, p.82). Escribir como denuncia, escribir al estilo freiriano para cambiar nuestra propia realidad, escribir e investigar como parte de la vida misma, esa transpedagogía debe promoverse sin exclusiones.

Y a esa realidad *debemos atender los docentes, ser en primer lugar ejemplo de lo que predica, investigadores que investiguen que publiquen, pero sobre todo que investiguen sus propias prácticas con los estudiantes, que ella no sea intocable*; sino que los propios estudiantes evaluaran su práctica a la luz de diversas investigaciones promovidas de manera sincera por los docentes. Ese sería un ejemplo digno, a la que los estudiantes puedan seguir a prender a ser inquietos investigadores, que comenzando en la universidad desde un comienzo de su carrera a formarse para realizar sus tesis de grado. Pero los niveles de primaria y secundaria son excepcionales para formar niños y jóvenes aventureros de la investigación y de la formalización de estas para publicarse. Basta es urgente dejar de elitizar tales prácticas que han hecho mucho daño a la formación de los educandos.

En segundo lugar, en cuanto a arbitraje bien sea de los escritos académicos o artículos a publicar es imperativo promover la evaluación de nuestros escritos por evaluadores que dominen el contenido, que aporten a mejorar el escrito; no enemigos del paradigma, perseguidores de la norma y desmitificadores del contenido sin conocernos. Los editores deben tener la suficiente responsabilidad de exigir el respeto en los arbitrajes en las revistas; así debe ocurrir con los escritos académicos, jurados proactivos que aporten y no que denigren y lean lo que no existe en su imaginación bajo el si hubiera hecho esto o lo otro. No, se necesitan aportes sostenibles y la adecuación a lo que se le presenta o revisa.

Empero, *entre las características de los textos académicos o científicos* “requiere de destrezas y habilidades creativas que puede aprender cualquier investigador. Criterios para una escritura efectiva: rigor lógico, replicabilidad, claridad y concisión de estilo, originalidad, precisión, amplitud, compatibilidad con la ética, significación y pertinencia” (Alonso y Piñero, 2007, p.78). Todo ello debe atenderse como condiciones no suficientes, pero si necesarias de plasmar.

Entre *los métodos de escritura de artículos científicos* son muchos y depende de la revista que los recibe y los arbitra, en las que todas tienen sus normas, que desde luego son normativas que hay que atender si pretendemos que nos publiquen. Queremos exhortar en la necesidad de que los artículos deben, por encima de todo, responder al contenido, que inspecciona lo ateniendo a: la fundamentación, relevancia, novedad y utilidad con la cohesión, calidad, claridad en la exposición de lo que se comunica; desde luego, que dependiendo la temática hay que atender un lenguaje técnico y profesional. Todo ello, convoca y requieren de una permanente revisión de lo que se hace, de lo nuevo del tema, y de la perspectiva e intencionalidad con que se mira y publica.

Entre los escritos científicos la marca de las normas APA, les refiere y clasifica, como recoge el Manual de Publicaciones de la APA (APA, 2016), en función del contenido pueden tratarse de: Estudios empíricos, Reseñas de literatura, Artículos teóricos, Artículos metodológicos, Estudio de caso; entre Otro tipo de artículos: informes breves, comentarios y replicas a otros artículos publicados, reseñas de libros, obituarios (APA, 2016). La mayoría de las revistas atienden a esta clasificación en los escritos científicos con sus variantes. Pero en tanto como se presentan dependen de una cantidad de normativas a parte de las APA.

Se discierne que en general un artículo científico debe poseer precisión, claridad y brevedad del lenguaje, pero estas condiciones también las deben tener los escritos académicos desde luego, se trata de que: con la precisión se “consigue concisión y exactitud rigurosa en el lenguaje y estilo, lo que se logra cuando se utilizan las palabras que comunican exactamente lo que se quiere decir” (Lam, 2016, p.59). Desde luego, es de hacer notar que la claridad es esencia en tanto esta “significa que el texto se lee y se entiende rápidamente, lo que se logra cuando el lenguaje es sencillo, las oraciones están bien construidas y cada párrafo desarrolla su tema siguiendo un orden lógico y coherente” (Lam, 2016, p.59).

De acuerdo con las ideas anteriores es de tomar en cuenta que “para comunicarse con precisión y claridad es necesario usar palabras comunes y no términos rebuscados. La redacción científica exige un grado de precisión y de claridad que solo se obtiene luego de varias revisiones minuciosas del manuscrito” (Lam, 2016, p.59). Todo ello es relativo, en tanto muchas investigaciones muy especializadas necesitan conocer el lenguaje, la terminología para comprenderse. Es un asunto a tomar en cuenta. Pues los árbitros pedirán que se exprese en el lenguaje técnico adecuando. En efecto, buscar desde luego ser comprendido en el escrito es tarea sin posibilidad de eludir que debemos cumplir todos los que nos comunicamos en un escrito.

En fin, cerramos aperturando en lo que sigue siempre dejando claro la imposibilidad de agotar la temática en general tratada. Y es importante afirmar y considerar que si queremos que nos lean en cualquier escrito debemos tener la posibilidad de motivar e ilusionar al lector en una entramado que le interese, que sea impecable y que enganche en todo caso a los árbitros a la hora de evaluar en una revista científica. Sería interesante tocar el tema de los árbitros éticos que deben ir a aportar y no a destruir por el mero hecho de no comprender o no conseguir la valía de lo que arbitran. También es conocido grandes científicos que presentaron sus escritos a árbitros en su momento, y estos los rechazaron y luego se convirtieron hasta en leyes de reconocida valía. Todos cuando llega el reconocimiento; todos quieren siempre hacer ver que lo que revisaron era importante aun cuando bajo su óptica injusta lo rechazaron. Afortunadamente no son todos los casos.

En cuanto a la esencialidad de la transpedagogía que proponemos la escritura y su aprendizaje debe concebirse como proceso dialógico en la divulgación científica. Quisiéramos precisar en primer lugar, *¿qué es un proceso dialógico?*, e inmediatamente declararemos que lo

dichos procesos no están separados de los procesos dialécticos; así nos incidimos en la diada: dialógica-dialéctica y la precisaremos en la escritura y su aprendizaje.

Cuando estudiamos los procesos dialógicos - dialécticos nos inmiscuimos en un hacer en diálogos dialécticos – dialógicos en la escritura y su aprendizaje, son procesos comunicacionales desde el lenguaje del ser humano que quiere ser comprendido en su expresividad. Y todo ello está imbricado en procesos de pensamiento metacognitivo de alto nivel; o por lo menos así lo deseamos desde el pensamiento complejo.

Pues es notorio que muchos procesos se quedan en la superficialidad y no discurren en un pensamiento crítico, el diálogo dialéctico en dichos procesos está orientado a la “discriminación entre verdad y error mediante el pensamiento” (Panikkar, 1999, p.27), este tipo de diálogo parte de la hipótesis de que los participantes cooperan en una racionalidad, como el principio de no contradicción.

Es segundo lugar, en la precisión queremos hacer ver en la historia que puede provocar pensamientos de alto nivel, en tanto recurrir a la antigüedad, a la complejización con la filosofía y manera de aprender, por ejemplo se conoce desde la Grecia antigua en los diálogos de Platón, Sócrates entre otros procesos dialógicos de alto nivel, Panikkar (2003) expresa que el diálogo dialéctico, si bien tiene su lugar en ciertos ámbitos de la vida humana, es insuficiente para asumir los retos de la interculturalidad; así en la educación la comunicación es posible y debe ocurrir en un nivel diferente al de la dialéctica; pero desde luego no divorciada de ella, que en los procesos de escritura son deseables de aprender como comunicación elocuente ante los lectores de las escrituras científicas.

Por ello, en el diálogo dialógico somos conscientes de que los conceptos que manejamos emergen de una fuente más profunda; el diálogo dialógico no tiene ni al triunfo en la demostración de las ideas “ni a un acuerdo que suprima una auténtica diversidad de opiniones. El diálogo dialógico busca, si acaso, expandir el campo de comprensión, con la profundización por parte de cada interlocutor de su propio campo de comprensión” (Panikkar, 2003, p.67).

Como podemos ver, el diálogo dialéctico es sobre objetos, en este caso los objetos sobre los que versa la escritura, sobre sus doctrinas, temas o problemas que se tratan en la ciencia; pero el diálogo dialógico es entre sujetos, entre docentes y discentes, entre los actores en el proceso de aprendizaje de los escritos científicos. Ello se consigue con procesos de lectura profundos, con discernimientos y acudiendo al pensamiento desarrollado en el marco de la complejidad, de los procesos transdisciplinarios en comunidades de aprendizaje (Rodríguez, 2020).

Por otro lado, en la divulgación científica, *los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita* (Zayas, 2012), en cualquiera que sea el género discursivo se prescinde de: los elementos de la situación comunicativa, que son los participantes, *¿cómo se relacionan y cuál es la finalidad de la comunicación?, se necesita conocer ¿cuál la esfera institucional en que tiene lugar?, ¿cuál el tema?* De la misma manera, la estructura mediante la que se organizan los contenidos y últimamente las formas lingüísticas que manifiestan en el texto los elementos de la interacción (Zayas, 2012).

Desde luego, él que escribe, él que comunica tiene una intencionalidad discursiva, una audiencia ante quien se expresa y lo que desea comunicar; en la coherencia ello debe cumplirse como tal; esto no debe confundirse, aun cuando está relacionado con el objetivo de la investigación que comunica en el escrito.

Escribir es una arte, un arte de respeto por el otro al que influencias con ello, así como ahora lo hacemos; publicar es una responsabilidad con la historia que te citará y que muchas veces te creará en su lectura el que te lea. Si la comunicación hablada no siempre es entendida, si la

cultura es medio de comprensión y de interculturalidad, cuanto más debemos cuidar en el medio de expresividad de la escritura científica. *¿Cómo enseñamos a escribir científicamente? ¿Cómo se aprende? Primeramente ¿cómo se piensa, nos gusta el pensar profundo, nos motiva?* promocionar la investigación, la curiosidad y el amor por la lectura es responsabilidad de todos ante los discentes que les tocamos o trastocamos sus vidas. Es parte de una transpedagogía pensada y como posibilidad bajo un cambio de pensamiento y hacer decolonial.

Pero en la comunicación de los escritos siempre debemos volver al lenguaje, las emociones en el escrito, la ecosofía como arte de la sabiduría, admitiendo todas las relaciones posibles, aun cuando no las podemos concretar en un escrito no podemos negar la complejidad de la vida en ella, del sistema en estudio; y estar muy concientizados que habría la necesidad de “una conciencia cívica planetaria, de una la opinión intelectual y científica planetaria, de una opinión política planetaria” (Morín y Kern, 1993, p.117).

En los escritos científicos, en general en la investigaciones y la manera de razonar es urgente salir o “superar el reduccionismo que es más un modismo intelectual que una perspectiva onto-epistemológica” (Ruiz, 2008, p.16). Así, intentamos en esta temática una expresividad en el discurso que no sea la clásica de repetir citas tradicionalistas de un deber ser como recetas que la elite del paradigma reduccionista desea, en esa linealidad.

Es urgente pensar y pensarse en la enseñanza como trascendencia, como seres en donde la incompletitud de la consideración humana es un imperativo, en la enseñanza a investigar, en los escritos como aprendizaje “en concreto, será educar desde la sensibilidad como la forma utópica de contraponer al hombre y sus contextos, pero recordando siempre que las grandes transformaciones han sobrevenido de revueltas íntimas que se yerguen como energía fundamental para producir cambios y nuevas propuestas” (Hernández Carmona, 2014, p.235). *¿En qué nivel se encuentra el amor, la sensibilidad respecto a la sabiduría, a la ecosofía en los escritos científicos?* La emoción que hace posible el mirar sistémico en el que se da la sabiduría en la reflexión y la acción, es el amor (Maturana, 2002).

Sin duda, para concluir aprender a escribir es una arte que jamás se aprende de un todo, y que se va subiendo de nivel discursivo en la medida que se investiga más, en la forma en que nos concienticemos que “aprender a escribir es mucho más que dominar determinados aspectos formales del lenguaje: significa aprender los usos de la lengua vigentes en las comunidades discursivas en las que se interactúa” (Zayas, 2012, p.72).

Pero también es urgente, y así se explicita en la obra: *los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita*, en que se da cuenta que el aprendizaje de la escritura como práctica discursiva es imprescindible la reflexión sobre los factores de los contextos de uso del lenguaje, como veníamos expresando es urgente definir: “que se quiere conseguir, en relación con quién, qué papel social se va a adoptar, qué representación del destinatario se ha de tener para poder adecuar lo que se escribe, qué respuestas del destinatario se prevén” (Zayas, 2012, p.72). En fin, intencionalidad, finalidad, objetivo, discurso, lenguaje, coherencia, sabiduría, comunicabilidad, entre otras categorías que interpelan el texto científico. *Cuidar ello es imperativo.*

Cuidar nuestro papel urge en lo que hacemos, el discurso; inmiscuirnos en nuestra responsabilidad con alegría, emoción, por el gusto por el conocer y escribir debe ser parte de esa halterofilia del pensamiento deseada en estos tiempos y en la única fuente se sabiduría que en nuestro espíritu nos permea con su Espíritu Santo que ha hecho que grandes seres humanos busquen dentro de sí, en su ser biología complejo máximas expresiones de amor; “porque mis pensamientos no son vuestros pensamientos, ni vuestros caminos mis caminos -declara el Señor. Porque como los cielos son más altos que la tierra, así mis caminos son más altos que vuestros

caminos, y mis pensamientos más que vuestros pensamientos” (Isaías 55:8-9). Reconociendo que el conseguir la sabiduría es un proceso de metamorfosis profundo: “sabio de corazón y robusto de fuerzas, ¿quién le ha desafiado sin sufrir daño?” (Job 9:4). Que siempre triunfe el amor de Dios en todos nosotros. A él nuestro amor, así como a nuestros semejantes.

Estamos consciente que apenas comienza a configurarse la transpedagogía de los artículos científicos, pero estamos conscientes que la indagación transmetódica ha sido un piso para reflexiones decoloniales que nos siguen conllevando en la mencionada línea de investigación para seguir investigando.

Rizoma Cierre y Aperturas Decoloniales en Tiempos de Rasgarse las Vestiduras

En la línea de investigación titulada: *educación-transepistemologías transcomplejas* estamos *configurando una transpedagogía de los artículos científicos a la luz de la decolonialidad planetaria como objetivo complejo de la investigación*. Hemos dado bases para seguir dirimiendo la necesidad decolonial planetaria.

Pensar, por ejemplo, en la estructuración formal de textos académicos y científicos, características de los textos académicos y los métodos de escritura de artículos científicos puede llevarnos muchas páginas de citas, de técnicas y maneras de escribir; donde la mayoría atiende a la técnica como la óptica de muchos más importante. No desmitificamos la técnica, pero el contenido, la comunicación es esencial; la técnica es necesaria pero jamás es suficiente. La confianza en sí mismo en lo que se escribe, el autoestima alto en el investigador es esencial.

Debemos atender el aspecto emocional-espiritual como esencia en el comunicar, ya que en cualquier escrito ello se contagia de buena o mala manera el lector; el expresarnos en un sentir y emotividad no debe ser reprimido por la científicidad; muy por el contrario, el sentir como el privilegio de ser humano nos hace reconocedor de nuestra especie y de la complejidad de lo que somos en la tierra-patria. Ello en las investigaciones debe tomar aperturas, y con ello investigaciones que no sean las repetitivas que esperamos como si los colores de la creación de nuestro amado Dios fuesen sólo en blanco y negro.

Invitamos a compartir y expresarnos de la mejor manera. A ello debemos atendernos, en que existe una generalidad que liberarse de la opresión onto epistemológica del investigar y escribir y publicar *es volverse ligero e irresponsable en el que todo vale*. No. Un no rotundo, es tomar la batuta de lo que hacemos, despertar saberes dormidos en lo soterrado de la vida. Incitar a nuestra valía en reconocimiento que si podemos. Y hacerlo de la mejor manera, pues sabremos que la elite nos acecha para ver en que éramos y atacarnos y desmitificar lo que hacemos. Tenemos la responsabilidad ante el mundo de mostrar cada vez con mayor responsabilidad lo que hacemos.

Como motivación incidimos en la Educación Venezolana hoy la alfabetización política en la educación hoy a la luz la praxis, es una tarea pendiente por el educador; la transpedagogía incita a salir de la sumisión y no seguir propagando y legitimando el sistema excluyente que normaliza el desamor y coloca la utopía en una imposibilidad, si en nuestros escritos se debe plasmar nuestra realidad como pensar de transformación que va a un hacer educativo de alto nivel. Por ejemplo, en el centenario del nacimiento recordar a Paulo Freire, si, al hombre, al ser humano y al pedagogo en un legado complejo es urgente en la educación hoy. No para sólo llenarse de sus hermosas palabras de amor y fe en un centenario que desluzca al culminar y que se olvida en el andar; es hacerlas praxis, rema.

Así mismo, en la triste realidad venezolana el científicismo ha ganado a la humanidad en muchos casos, sobre todo cuando uno observa que muchos docentes ensimismados con sus conocimientos de la especialidad que dominan y, en una suerte de hedonismo teórico, desvinculan

los alcances de su ciencia, de la transformación del hombre y, la sociedad; resultando en todo caso un maravilloso ejercicio de conocimiento, pero sin comprensión ni aplicación.

Aun cuando sabemos insuficiente una sola investigación para un tema tan complejo, entramado y urgente hacemos notorio el hecho que en muchas de las investigaciones permeadas de las tecnologías hay vicios que debemos atacar urgentemente: *los copia y pega, plagios, delitos y violaciones promovidos por muchos docentes al cometer el delito o al no incidir con insistencia sobre la eliminación del delito*; el promover la técnica antes que el contenido, se habla en muchas aulas virtuales, por ejemplo de cómo ha de ser presentada como lucida para atraer el estudio cuestión que estamos de acuerdo en tanto ambiente de aprendizaje; pero no se inspecciona debidamente la profundización de los contenidos; se dirime que ello es urgente. El pensar meta cognitivamente profundo. Pero para lograrlo hay que decolonizar urgentemente el pensamiento, ser y hacer; pues, la colonialidad no le interesa contar con seres libres pensantes que diriman y se subleven.

Las políticas educativas actuales han querido llevar el conocimiento pertinente, cotidiano; pero entonces lo han sacrificado en lo científico y de calidad. Cientificismo-humanidad-pertinencia deben ir juntos como necesidad de cambio en la Educación Venezolana. Y ello debe enseñarse en los escritos como profundidad de acción y de pertenencia, la toma de conciencia en los actores del proceso educativo “para darle forma a su existencia a partir de los materiales que la vida les ofrece” (Freire, 1974, p. 23).

De ello, del Sur, del abrazo de las diadas separadas de la modernidad-colonialidad deben estar llenas e impregnadas nuestras investigaciones; no como un rechazo a Occidente o al Norte, *como un promocionar el quítate tú para ponerme yo*; esto es la exclusión, pero ahora promovida desde el Sur, jamás. Debemos saber, que, así como Occidente nunca debió execrar al Sur con su valía, ahora este no debe execrar e incluir lo valioso de Occidente. La inclusión de los saberes, la pertinencia de la humanidad con todos sus saberes es promover un proyecto de re-civilización de la humanidad con nuestras investigaciones.

Adquirir sabiduría en las investigaciones, como Dios proveedor de la sabiduría es reconocerlo como nuestro verdadero único y suficiente salvador, Jesucristo de Nazaret, en nuestra libertad como sujetos investigadores lo expresamos sin temor a la elite. Y como adquirir sabiduría desde la creación del universo, contada por Dios amado nuestro Padre en el génesis adquirir sabiduría es más valiosos que cualquier bien debemos “escoged de entre vuestras tribus hombres sabios, entendidos y expertos, y yo los nombraré vuestros jefes Y vosotros me respondisteis, y dijisteis: Bueno es que se haga lo que has dicho. Entonces tomé a los principales de vuestras tribus, hombres sabios y expertos, y los nombré dirigentes vuestros, jefes de mil, de cien, de cincuenta, y de diez, y oficiales para vuestras tribus” (Deuteronomio 1:13-15). *Gracias Jesucristo a ti dedico todo lo que hago, eres mi mayor ejemplo de perseverancia.*

Referencias

- Alonso M, y Piñeiro N. (2007). ¿Cómo escribir un artículo científico? *Alcmeon, Revista Argentina de Clínica Neuropsiquiátrica*, 14(2), 76 - 81.
- American Psychological Association. (2016). APA Style. Recuperado de www.apastyle.org/
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2002). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Ediciones Pre-Texto.
- Derrida, J. (1989). *La deconstrucción en las fronteras de la filosofía*. Barcelona: Paidós.

- Fals Borda, O. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina*. México, D. F.: Siglo XXI Editores; Buenos Aires: CLACSO.
- Freire, P. (1974). *La iglesia, la educación y el proceso de liberación humana en la historia*. Buenos Aires: La Aurora
- Gómez, X. (2013). Síndromes universitarios: ¿por qué el trabajo de grado se torna una pesadilla? *ARJÉ Revista de Postgrado*, 7, 275-287.
- Hernández Carmona, L. (2014). La pedagogía de la sensibilidad y los acercamientos al sujeto descentrado. *Educere*, 18(60), 229-236.
- Juliao Vargas, C. (2014). *Una Pedagogía Praxeológica*. Bogotá: Editado por Corporación Bogotá: Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO.
- Lam Díaz, R. (2016). La redacción de un artículo científico. *Revista Cubana de Hematología, Inmunología y Hemoterapia*, 32(1), 57-69.
- Maturana, H. (2002). *La objetividad. Un argumento para obligar*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Morín, E. y Kern, A. (1993). *Tierra Patria*. Barcelona: Kairós.
- Ortiz Ocaña, A. y Arias López, M. I. (2019). Hacer decolonial: desobedecer a la metodología de investigación. Hacer decolonial: desobedecer a la metodología de investigación. *Hallazgos*, 16(31), 1-21.
- Panikkar, R. (2003). *El diálogo indispensable: Paz entre las religiones*. Barcelona: Península.
- Panikkar, R. (1999). *The Intrareligious Dialogue*. New York: Paulist Press.
- Roa, P. (2013). La escritura de textos académicos: un reto para los docentes. *Revista Infancias Imágenes*, 12(2), 81-87.
- Rodríguez, B. y García, L. (2015). Escritura de textos académicos: dificultades experimentadas por escritores noveles y sugerencias de apoyo. *Revista de Investigación Educativa*, 20, 249-265.
- Rodríguez, M. E. (2019a). Deconstrucción: un transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad. *Sinergias educativas*, 4(2), 43-58.
- Rodríguez, M. (2019b). Re-ligar como práctica emergente del pensamiento filosófico transmoderno. *Orinoco. Pensamiento y Praxis*, 11, 13-33.
- Rodríguez, M. E. (2020). Un dialogo ineluctable: matemática-complejidad, y una necesidad: ¡yo sólo sé que no se nada! *DIÁLOGO*, 45, 43-55.
- Ruiz, C. (2008). La Universidad venezolana en una época de transición. Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Barquisimeto. Recuperado el 21 de junio 2021, de: <http://www.ucla.edu.ve/dac/investigaci%F3n/compendium7/EpocadeTransicion.htm>
- Zayas, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. *Revista Iberoamericana*, 59, 63-85.
- Zourabichvili, F. (2007). *El vocabulario Deleuze*. Editorial Atuel: Buenos Aires.

FE COMO URGENCIA EN LA FORMACIÓN CIUDADANA

FAITH AS AN URGENCY IN CITIZENSHIP FORMATION

José Gregorio Lemus Maestre

Post Doctor. La Educación Matemática: Pensamiento, Religaje y Construcción de Emergentes Formativos en la Transmodernidad. Doctor en Ciencias de la Educación. Magister Scientiarum en Docencia de la Educación Superior. Especialista en Gerencia Educacional. Licenciado en Educación Mención Biología. Facilitador en Procesos Infantiles. Docente Asociado a Dedicación Exclusiva de la Universidad de Oriente, República Bolivariana de Venezuela.

<https://orcid.org/0000-0002-0035-2327>

joglem@gmail.com

Resumen

La investigación que se presenta es producto de la línea de investigación: Integración Comunitaria decolonial, Pedagogía y Evaluación en la formación de profesionales; invitación óptica para el docente latinoamericano pero en especial al venezolano, quien en los actuales momentos padece una de las más grandes crisis civilizatoria, ética-existencial de su función en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que ha originado en el autor la búsqueda de vías que rompan con el silencio, el pesimismo y la atmósfera de negatividad que impera en los recintos escolares, por otro pensamiento, otra actitud, que posibilite el reencuentro de su existencia en la formación ciudadana, en el impulso de una sociedad inteligente que abra paso a sembrar esperanza, fe, libertad, alteridad, idiosincrasia, optimismo, no sólo en él sino en los otros con quienes comparte el magnífico viaje de la formación. Es así, como se desarrolla este constructo científico etnográfico, cumpliendo con el objetivo de analizar la actuación docente en la formación de los niños y niñas de Educación Primaria Venezolana, de donde se da paso a un pensamiento de convocatoria, de asistencia y reflexión de quiénes son y representan los docentes y, cómo asumir el reto de la travesía formativa en este momento epocal.

Palabras clave: Fe, Formación, Docente, Enseñanza-Aprendizaje.

Abstract

The research presented is the product of the research line: Decolonial Community Integration, Pedagogy and Evaluation in the training of professionals; ontic invitation for the Latin American teacher but especially the Venezuelan, who at the present time suffers one of the greatest civilizational, ethical-existential crisis of his function in the teaching-learning process and that has originated in the author the search for ways that they break with the silence, pessimism and the atmosphere of negativity that prevails in the school grounds, by another thought, another attitude, that makes possible the reencounter of their existence in the civic education, in the impulse of an intelligent society that gives way to sow hope, faith, freedom, otherness, idiosyncrasy, optimism, not only in himself but also in others with whom he shares the magnificent journey of formation. This is how this ethnographic scientific construct is developed, fulfilling the objective of analyzing the teaching performance in the training of Venezuelan Primary Education boys and girls, from where a thought of convocation, assistance, and reflection of who is given way. Are and represent teachers and, how to take on the challenge of the formative journey in this epochal moment.

Keywords: Faith, Formation, Teacher, Teaching-Learning.

¿Por qué Debemos Rescatar la fe en la Formación? Intento por Comprender la Indagación y Método de Abordaje

Al referir el término fe, muchos de los lectores esperarán encontrar un debate epistemológico desde las diferentes vertientes cristianas para, explicar tal acepción, lamentaré desilusionarlos si así lo esperasen, de lo que se trata aquí es de rescatar el sentido ético-humano de la vocación docente, más aún en tiempo de tempestades y turbulencias en Latinoamérica en especial en Venezuela, donde la crisis de paradigmas, la pandemia COVID 19, el resquebrajamiento de las teorías, valores y ejercicio político de la labor docente necesitan de fuerzas integradas para su rescate y reivindicación con otro pensamiento, actuación, modos de vida y tránsito del viaje en la formación; con la firme y contundente esperanza en Dios, padre único del universo y todo de lo que en él habita.

Ciertamente, la fe en sí mismos, en quiénes somos, en lo que podemos hacer y llegar a ser, impulsa una energía para acciones creativas, innovadoras hasta inusuales; está como espacio íntimo, pero a la vez colectivo. Esta energía, nos lleva a cruzar senderos y caminos en búsqueda de ser mejores cada día, pero sin hartarnos, cansarnos, ni engordarnos en el ego hasta explotar, se trata más bien de estar consciente que se puede y se debe mejorar cada día, que ser mejor el día siguiente depende de nuestra visión de vida, de trabajo y vocación al servicio del otro, cuya base fundamental es el pensamiento de lo humano ante lo humano. Es esto una posibilidad de entenderse como un sujeto docente con mente abierta, sincera y esperanza de ser y dar lo mejor, pues de él depende la historia de otros seres humanos, condición antropológica que reitera el compromiso con ese otro y la ayuda como servicio permanente que se debe ofrecer.

La fe en sí mismo, se convierte en elemento clave para dar paso a nuestro entendimiento de servicio. Comprender que como ser humano se representa una parte importante de la microscopía del mundo comunitario. Entenderse como otro elemento clave para que la sociedad dinamice su cultura, identidad, organización, valores, política de vida; es creer posible que como sujeto de la vida, esta no es estática como la ilustración nos la ha dado entender, es todo lo contrario, estamos inmersos en una dinámica cambiante y evolutiva; para esto, debemos estar claros que si mantenemos nuestro pensar y actuar estáticos, nada podrá evolucionar, cambiar, ni generar otras posibilidades en el conocimiento y la vida misma, más aún, en los estudiantes, quienes se mantendrán en un modelo de pensamiento opresivo, aislados de la verdadera metamorfosis que sufren las sociedades en su dinámica evolutiva. Es por eso por lo que

El educador en la fe es un artista de lo humano, en él se encuentran el arte de acompañar, guiar, facilitar, enseñar y formar, por este motivo este acontecer educativo es algo que lo realizan personas que han descubierto en su vida el espíritu de la donación y el servicio (Iza, 2020: 17)

El sujeto de vida, con fe en sí y los otros, es indudablemente un ser incondicional, al servicio de sus sociedades y en ello a sus estudiantes, donde encuentra no solo el sentido de la vida sino el de la formación, éste último, como proceso dinámico que requiere de él como autor principal, para generar las guías correspondientes para los cambios que deben darse en los sujetos en el aprendizaje, producto de sus debilidades, para ayudarlos/se a encontrar nuevas rutas para el encuentro del yo, el tú y el nosotros, en trama relacional. Asimismo, permitirle al país el avance en ciencia, tecnología, educación y en general todo el sector productivo, ¿Será entonces necesario rescatar hoy la fe en la docencia?

Hoy más que nunca es necesario en Venezuela rescatar esa fe a la que hemos hecho alusión con anterioridad, a esa energía de interioridad, de avance, de novedad, de impulso, del sí puedo y se puede. Las evidencias de nuestras observaciones y entrevistas aseveran que los docentes han

perdido la fe en sí mismos, en sus estudiantes, en su estructura educativa, en su país, y esto genera una alerta muy grande, no solo para los ciudadanos que se están formando, sino, para el futuro y en especial para la retroalimentación que debe existir en las esferas sociales (económica, cultural, política, social); pues no es un secreto que la educación, es la base esencial para el desarrollo de los países, muestra de ello es que las naciones con más desarrollo resguardan a este sector, con un alto índice de presupuesto y atención social.

El docente para sumergirse en un proceso reflexivo, sin duda debe revisar su compromiso para incorporarse en este movimiento social, en auto evaluarse qué ha realizado, qué resultados ha originado y cómo en sus estudiantes encuentra una respuesta clara de lo que ha significado su trabajo y hacia dónde debe dirigir su cambio. Por supuesto, uno de los puntos álgidos que debe considerar el Estado venezolano, es la dignificación de la labor docente, con sueldos que le permitan atender sus necesidades básicas para una vida digna, lo que debe venir acompañado con servicios de salud y atención integral que permitan el resguardo no sólo de él, sino de todo su grupo familiar; además de otros beneficios sociales que le permitan creer que en el trabajo docente y encontrar la posibilidad de autorrealización.

El escenario que se presenta hoy ha convocado al autor a intervenir con su compromiso y convicción en la conformación ciudadana a revisar qué está en esencia suscitándose y cómo poder brindar aportes que posibiliten una retroalimentación inmediata para volver encender la esperanza, compromiso y amor en la profesión, pues ha observado con preocupación a los docentes de educación primaria desvalidos, desanimados, desestimados y poco atendidos. Se ha originado este proceso analítico desde el método etnográfico, con aplicación de la investigación documental, la observación participante y la entrevista no estructurada.

Es así, como este estudio se asumió este estudio desde la naturaleza cualitativa (López, 1995:50) al considerar la necesidad de conocer e interpretar las acciones docentes en su ejercicio profesional, desde su propia voz y sentimientos; acompañada desde las impresiones de sus estudiantes, lo que originó un análisis complejo de los diálogos y realidades vivenciadas, “para comprender la vida social del sujeto a través de los significados desarrollados por este” (Katayama, 2014: 43).

Para asistir la preocupación científica, se hizo uso de la etnografía que “consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismos. (González y Hernández: 2003). Además, se utilizó, la observación participante, que es:

Una técnica de acercamiento interactivo del investigador con el mundo vivido por los sujetos investigados desde su propio escenario natural y cotidiano, para recoger una red de información compleja sobre las acciones, percepciones, opiniones, sentidos y significados de vida que le permitan complementar la descripción del objeto de estudio (Piñero y Rivera, 2013:101)

Así, esta técnica permitió al investigador ingresar al mundo de vida de los escenarios escolares seleccionados y constatar desde la propia realidad, las dolencias sentidas por los sujetos involucrados, lo que se padece y acontece en la vida escolar y cómo se asume una atmósfera de pesimismo y desesperanza que permite hoy presentar ante el lector, la urgencia por rescatar la fe en la docencia y educación en general.

La revisión bibliográfica y/o documental, fue fundamental, ya que “es una técnica en la cual se recurre a información escrita, ya sea bajo la forma de datos que pueden haber sido producidos de mediciones hechas por otros o como texto que en sí mismo constituyen los eventos

de estudio” (Hurtado, 2008: 427). Esta sirvió, para obtener los datos teóricos acerca de la pesquisa de investigación. De esta forma, se hizo uso de las informaciones contenidas en diversas fuentes, (libros, textos, revistas, documentos impresos y electrónicos, entre otros), de esta manera se procedió a lecturas comprensivas que permitieron esclarecer el significado de la fe en el proceso de educación, la argumentación metodológica y sustentos discursivos en general.

Una de las técnicas fundamentales que se llevó a cabo fue la entrevista no estructurada, Álvarez y Jurgenson (2003) afirman que esta permite desarrollar diálogos asertivos con los entes que se tornan involucrados desde la intención del estudio, para eso se hace necesario generar una estructura desde el propósito general de la investigación, en nuestro caso nos sirvió para entender el mundo desde la perspectiva de los entrevistados y obtener de ellos los significados de sus experiencias y percepciones sobre la temática estudiada. Fue entonces necesario realizar un guion de entrevista, con preguntas abiertas y cerradas, el cual respondió a los ejes de estudios y que permitió un contacto directo, cara a cara, con los participantes, de tal manera, de generar una conversación cordial, sincera y fluida con ellos, para comprender desde su esencialidad, desde sus propios relatos, su vida y situaciones.

La modalidad de la entrevista utilizada, fue aplicada a un conjunto de docentes con trayectoria en el sector educativo de tres Escuelas de Educación Primaria de Cumaná, estado Sucre, Venezuela; educadores con estudios de postgrado y con goce de reconocimiento por parte de la comunidad educativa como figuras responsables y claves de las instituciones (9), unido a otro grupo, con poca experiencia, es decir pocos años de servicio (9), además se seleccionó a 20 niños de forma aleatoria, quienes formaban parte de los grupos a cargo de los mismos docentes entrevistados; faceta de la investigación que permitió dar cabida al reconocimiento de una gran alarma en conformidad a la estima, amor y pasión por la profesión docente, situación que invitó al autor a asumir un proceso reflexivo-crítico, sobre conclusiones dominantes de los entrevistados que se manifestaron durante la recolección de información, el lector lo podrá revisar en las secciones que siguen.

Lo anterior permitió, además, dar paso a un pensamiento de convocatoria, de asistencia y reflexión de quiénes somos como docentes, qué representamos y cómo asumir el reto de la travesía formativa en este momento epocal venezolano. Proceso que presenta un conjunto de resultados que más que aumentar la desesperanza del docente, se permite establecer orientaciones o vías de salida para encontrar desde el Estado y la comunidad de educadores, una nueva posibilidad de vida educativa.

En lo que sigue, el lector podrá encontrar las secciones: una fe extraviada en el ejercicio docente, la docencia de esperanza una reivindicación necesaria; reavivar la fe, metamorfosis desde lo que se vive en la docencia de la educación primaria venezolana; ideas finales que reiteran un compromiso en el ejercicio docente y, se finaliza con los referentes usados en el estudio.

Una fe Extraviada en el Ejercicio Docente

Ciertamente hoy la realidad venezolana revela que el sistema educativo y de formación se encuentra en crisis (Lemus, 2020a,b), el panorama en los espacios escolares de educación primaria y, las condiciones personales que se observan de los colegas docentes, hacen entender la pérdida de la fe y pasión en la profesión, situación que debe llamar la atención no sólo de los gerentes educativos, sino de las instituciones encargadas de velar porque esto no ocurra, los organismos del Estado y en ello el estamento jurídico que la Nación posee para tal fin.

La fe que se ha venido refiriendo en este estudio plantea una alta estima por la profesión donde el sujeto que educa, es un ser sensible, emocionalmente comprometido, que cree hasta lo imposible en su trabajo para abrir posibilidades en el aprendizaje de sus estudiantes, es una persona

con gran valor en sí mismo, ya que su autoestima lo hace encontrarse con múltiples sueños y pasajes complejos de la formación donde ve a la transdisciplinariedad desde puentes interconectados que existen en las disciplinas, entre los saberes soterrados y los científicos, donde lo sensible es la melodía que se prende cada día al momento de entonar el Himno Nacional y la esperanza hondea al ver a los ojos a sus estudiantes.

Es por eso que las caricias, la comprensión, la asertividad y la empatía se conjugan en el ambiente de aprendizaje para exclamarle a sus estudiantes que ellos son importantes, tienen grandes potencialidades, valen mucho pero sobre todo que pueden ser muy grandes si ellos mismos lo deciden, estamos refiriéndonos nuevamente a la fe; pero en bumerán, como elemento que se desplaza en el suave viento y traslada a cada persona que se encuentra en ese escenario la convocatoria de crecer, ser cada vez mejor y llevar esa convocatoria a sus familiares y demás personas con quienes interactúa.

Hemos considerado la fe como de suma importancia, pues es ésta la que permite que los seres humanos, canalicen sus energías personales-espirituales a estadios de convivencialidad asertivas y esperanzadoras, pues su comprensión de persona en el mundo múltiple, le hace una clara orientación de vida posible, donde su existencia es solo una eventual presencia de servir al mundo, para ofrecer desde sí, un cúmulo de posibilidades a los otros; en ese pensamiento de existencia entiende que nada para él es imposible, que cada reto es una nueva aventura y que a través de sus tránsitos, ocasiona en otros la convocatoria a ser feliz, a entenderse como ser existencial de posibilidad y de realización plena, pues ser docente es aventurar caminos, abrir puertas y ventanas para ver y hacer en el mundo vivo. Mundo donde la preservación de la vida, la naturaleza y todo en lo que en ella habita es responsabilidad de él, sus congéneres y de los que han de venir.

Lo anterior, permite entender al sujeto que educa, en la responsabilidad de su casa madre, en inspirar a los demás ciudadanos a mantener actitudes responsables, esa casa propiedad de Dios, es responsabilidad de todos, en ese entendimiento, su voz se convierte en multiplicadora de ese mensaje, para que todos y todas entiendan que el mantenimiento de la madre tierra o del planeta y, lo que está contenido en ella, no es asunto que puede esperar, sino de sí mismo y de todos en el ahora y en el porvenir, es en sí, una actitud de responsabilidad con la vida y el territorio.

En esa voz de convocatoria, el docente sinceramente enfatizado en creer en sí mismo y los otros, entiende que no está sólo, que no es un ser aislado y que su vida transita en un festín de acontecimientos donde los obstáculos son simples retos de aprendizajes, donde él y sus compañeros de tránsito, se divierten dando análisis y solución a esos enigmas de vida, permitiéndose crecer en cada acontecimiento, en cada atrevimiento de inventiva donde sus alumnos pueden recrearse, entenderse claramente en la vida popular y científica, donde se encuentran, en esa vida escurridiza y porosa donde transita, donde yace lo más hermoso que es el encuentro con el semejante, con los escenarios convivenciales.

Lo convivial debe llevar a repensar, cómo yo docente me convierto como entidad posible para el encuentro de sensibilidades humanas, pues “ser un ser convivial, significa relación interna con nosotros mismos, con nuestros familiares, comunidad, vecinos (...). Pero para poder ser convivial necesito entender, que soy parte de una vida y las relaciones que en ella se dan” (Lemus, 2020a: 35) y, más aún las posibilidades de trascender, como seres libres, independientes y con suma convicción en sí mismo. En el cual, las posibles ataduras de la incompreensión, desvalorización o baja autoestima son suprimidas por otros valores que escudan la vida de manera próspera, proactiva y asertiva.

La situación que se ha venido refiriendo en los párrafos anteriores, plantean al autor una gran interrogante ¿el deterioro en el ejercicio docente, en la misión y vocación del servicio de formar, se está suscitando de forma grave en la educación venezolana? ¿Por qué es la fe un asunto necesario para ser docente?, las realidades presentes hoy, afianzadas en las observaciones y diálogos con los actores educativos, dan cuenta de una profunda preocupación de lo que se está suscitando, las vivencias del autor como profesional universitario, ejecutando acompañamientos de los estudiantes en sus ejercicios profesionales en los centros escolares, han sido la génesis de éste estudio, dado el impacto que ha ocasionado al ver una realidad muy lamentable en los escenarios educativos, donde se siente, huele y respira desesperanza.

La situación que vive, situó al autor, a revisar científicamente, si su sentimiento subjetivo, la percepción que obtenía de los recintos escolares, era verdaderamente real o sólo una apreciación sin sentido, equivocada de la dinámica escolar; es por eso que vio la necesidad de intervenir el sentimiento de los docentes y estudiantes a través de la investigación científica, para conocer de su voz, apreciación y vivencias que ocurría en este sector de conformación tan fundamental para las sociedades; por supuesto, revelaciones que se encuentran en las secciones posteriores y que dan una mayor preocupación de lo que se ejecuta desde los docentes, como principales líderes educativos y quienes tienen en sus manos la enorme responsabilidad de inspirar a la generación de relevo para nuevos acontecimientos de vida.

Pero lo anterior, no puede darse en un marco de desesperanza y en un clima vacío humano-espiritual en las personas, se necesita, así lo afirma el autor, creer en nosotros como seres humanos, como entidades posibles, con mucho que ofrecer y muchos talentos que desarrollar, y en eso la apuesta de crecimiento humano en y con las personas donde se entrecruza nuestro servicio con profundo respeto a Dios, padre de todo lo existente y creado, a quien le debemos obediencia, sacrificio y permanente confianza “porque Dios no es injusto para olvidar vuestra obra y el trabajo de amor que habéis mostrado hacia su nombre” (Hebreos 6:10)

Lo que quisiera insistir a los colegas docentes, que es necesario tener fe pues ella nos llevará muy lejos, quizás a situaciones muy insospechadas, sin ella, muy poco probable sea el avance de ser humano; además es que la esperanza está allí, latente, aguardando la interioridad de cada uno, acompañándolo en cada paso que usted da, en cada momento que ve a sus colegas y a sus estudiantes pasando por las situaciones difíciles, hoy reveladas en este estudio, pero la fe esperanzada sigue allí, en cada latido que hace su corazón, esperando que todo cambie y mejore para bien; pues usted se lo merece, pues usted colega docente es muy valioso, importante y de profundo respeto, le acompaño en su sentimiento, dolor y angustia. De seguro Dios le acompaña, sabe lo que le ocurre y estoy seguro de que pronto vendrá su socorro, pues el Rey de Israel nunca duerme, siempre está alerta y en custodia de su pueblo.

Así, como Dios está allí presente, es precisamente donde su fe en Él no debe tambalear, sino reafirmarse, pues aún en las adversidades, en su peor tiniebla él está allí, asistiéndolo, acompañándolo, escuchando y viviendo con usted lo que ocurre a cada momento. No hay absolutamente nada fuera del alcance del altísimo, esto debe ser permanentemente repensado. El docente, debe buscarlo, muy en lo profundo de su corazón, mirar y descubrir como Él le envía mensajes de aliento, confianza para seguir el paso, para mirar al frente, para sacudir la pena, levantar el ánimo, abrir su corazón a nuevos tránsitos y caminos, “pero sin fe es imposible agradar a Dios, porque es necesario que el que se acerca a Dios crea que le ahí, y que es galardonador de lo que le buscan” (Hebreos 11:6).

Lo referenciado en el párrafo anterior, es debido a las evidencias que se han manifestado a través de la investigación, donde quedó al descubierto que en Venezuela la condición política del

docente es sumamente patética, el desempeño que se observa evidencia un descompromiso, desgano, acompañado del uso de didácticas coloniales que cada vez más, aumentan la violencia epistémica en los espacios escolares, donde el discente es llevado a planos neutrales del conocimiento, en el ejercicio del pensamiento profundo como compromiso fundamental de las diferentes áreas del aprendizaje y éste, es canalizado a la obediencia, silencio y adiestramiento de una cultura de dependencia donde solo el docente es quien sabe lo que él debe conocer, hacer.

En sí, el sujeto en formación es considerado “como ser inferior, con poca capacidad, es un asunto hoy sin atender adecuadamente y los docentes, siguen reproduciendo una cultura iluminista con la cual se formó desde el pensum colonial que yace en los centros de educación universitaria del país” (Lemus, 2020b: 2). Esta formación, desde una mirada sincera lleva también a considerar que esa falta de fe docente se alimentó, enseñada y programada desde el proyecto modernista para impactar en el sector educativo, de tal forma que el orden, control y sumisión sean perpetuados de forma acertada. Pues se está seguro de que una educación sin fe conlleva a procesos banales de entender la vida y sus facetas, más aún, el cambio histórico que reclaman los pueblos.

Es por eso, que se observa de forma preocupante al docente sin fe, que lleva a cabo patrones de ejercicios de una pedagogía opresora (Freire, 1970) en el niño, niña y joven; bajo una cultura binaria, soslayadora que les impide entender el protagonismo que le corresponde en su historia y en la del país, ese compromiso que le corresponde asumir en el pluriuniverso que pertenece y que espera de él, de su accionar comprometido con los aportes sustantivos a las áreas productivas y, al movimiento eco conservacionista de la Madre Tierra que aún adolece de un gran desgaste, producto de la labor de sus predecesores, es así como el sujeto social de hoy “se para a pensar, descubriendo entonces que su mismo pensamiento reposa sobre una fe de la que no puede dar razón” (Panikkar, 2007: 21)

El estudiante, es más bien domesticado con un cúmulo de información donde él podrá tener valor, si y solo si hace caso a las orientaciones y lineamientos de su maestra o maestro, si es fuera de esa rutina, debe entender que un castigo será lo único que ha de ocurrir de su accionar, y es lamentable poder afirmar que tal situación, es lo que más ocurre; donde el silencio, es lo requerido, solicitado y reafirmado ante cada actividad, pero quisiera intervenir en este momento el pensamiento del lector ¿el estudiante debe hoy ser canalizado al silencio y a la sumisión?

La interrogante anterior, lleva al autor a recordar a los niños y niñas, con esos ojos llenos de emoción, energía, entusiasmo y brillo al llegar a su espacio de aprendizaje, ilusionados por saber “¿profesor qué hace usted hoy en nuestro salón, viene a traernos algo nuevo?” (Niño, n° 3), situación que demuestra la avidez de los infantes en aprender, de explorar el mundo y, la sapiencia que pueden obtener de las personas adultas que forman parte de su contexto pero que es aniquilada con la acción de sus maestras y maestros “con actividades siempre rutinarias, con cosas que no nos gustan y siempre no quieren que nosotros hablemos ni preguntemos lo que mandan hacer” (Niña, n°7).

Ciertamente la voz del niño se trata de silenciar y ver eso hasta en presencia del autor, resulta muy preocupante, pues el aprendizaje debe ser el espacio más brillante donde el niño, niña o joven tiene la oportunidad de recrear el mundo, permitirle desarrollar el pensamiento, en esto, la elevación del pensamiento ha estadios metacognitivos superiores, la enseñanza y el aprendizaje deben brindar la oportunidad para que el aprendiz se divierta, juegue, sueñe, aprenda, se cuestione, repiense su mundo y, permitirle a él o ella, proyectar su vida futura, pero no de cualquier manera, sino una vida de compromiso en Dios, en el respeto a la naturaleza, a las otras personas, a su cuerpo, salud, familia; a un proyecto de vida próspero y lleno de felicidad.

Es allí, donde el docente con su formación bancaria y los problemas que afronta en la subsistencia de vida, debe repensarse ética y políticamente, dado que, se presenta muy claro en la educación venezolana que éstos “poco se han entendido en esa misión, y han producido, más que posibilidades de encuentros, distorsiones y rupturas en las relaciones de los centros de formación y sus comunidades” (Lemus, 2020c: 105) con fuerte marcaje, en la ruptura de las relaciones interpersonales, el autor, al tratar de comprender esta situación en los centros, encontró que el desequilibrio emocional y de salud mental de los docentes había sido alterado, y esto ocasiona: ausentismos, negación al trabajo, desgano en el proceso de formación, desapego hacia los estudiantes, retrasos en la entrega de recaudos administrativos, enfrentamientos permanentes entre el personal, condición irrita ante la palabra y cualquier acción.

Los docentes, argumentan estar cansados de la profesión que han elegido como mecanismo de vida, “porque el sistema así lo ha ocasionado, nos ha tocado el bolsillo, nuestra integridad, nuestra dignidad como personas, profesor usted ve y sabe que nuestro sueldo no sirve, no tenemos servicios de ningún tipo que nos ayude a sobrevivir” (Docente n° 15), en esto hay que destacar que el sistema educativo del Estado Venezolano, en su misión de buen vivir, olvidó un aspecto fundamental de todo profesional, un sueldo justo que le permita a esa persona poder cumplir con los gastos básicos personales, familiares, laborales, de salud y recreación.

La situación anterior en referencia no escapó de ser constatada por el autor del estudio, al ver a los docentes vestidos con ropas desgastadas, con sus pieles arrugadas y maltratadas, sus rostros deteriorados, envejecidos, sus zapatos ya pronto a sucumbir en el próximo paso, y vuelve nuevamente al pensamiento ¿Es ésta vida la que puede ofrecérsele a un docente? ¿Es esto justo para una persona que tiene en sus hombros un gran compromiso ante la nación? ¿Merece vivir este castigo por querer ser parte de la inspiración en la construcción de la nueva ciudadanía? ¿Debe poner el educador su deber formativo, incluso hasta por encima de su propia vida?

Las interrogantes que se han planteado en el párrafo anterior, devuelven el pensamiento a los diálogos con estos profesionales, permitiendo compartir con ellos que no es justo una condición deplorable de la vida docente, no hay excusa alguna de que un docente no pueda tener condiciones mínimas de vida, libertad, esparcimiento y de la posibilidad de seguir soñando, creciendo y retroalimentándose en su función laboral; por la angustia de sobrevivencia que lleva, el sentimiento que reinsiste en el pensar del autor al observar las lágrimas de los colegas, al responder las interrogantes de la indagación, al tratar de comprender lo que está suscitándose realmente en las dinámicas profesionales que están viviendo.

Al tratar de entender, del por qué sus niños, niñas, jóvenes en aprendizaje escolar, sienten que los están castigando, dado que sus docentes no los oyen, no les dan cariño sino solo se les obliga a tomar sus puestos para atender-copiar lo que indica la pizarra. Del porque no les brindan la posibilidad de soñar, de volar con su pensamiento con mecanismos didácticos creativos, “pues, hasta el vuelo de pensamiento se va en esta angustia, de no tener comida, dinero; en pensar todos los días, cómo atender lo que se vive en la casa, mantener a los integrantes que tengo y peor aún a sus enfermedades” (Docente n°11).

Los (as) colegas, al atender las interrogantes, observaban y observaban a los infantes y la mayoría de ellos indicaron que “no habían notado que lesionaba sentimentalmente a mis otros hijos, jamás podría yo, causarles dolor a ellos, si son lo más bello que tengo al venir al colegio” (Docente n°.1). Esto justamente surge al referirle que los estudiantes sentían que se les generaba siempre un castigo, desde el mismo momento en que el docente entraba al salón, pues siempre venían molestas o molestos, su mal humor generaba en nosotros “maltratos todo el tiempo, quiere que me calle, viene como brava, entonces no quiere que hable, ni diga nada, que nos aprendamos

el libro ese de memoria, entonces nos ve y dice que si no hacemos caso nos lleva a dirección” (Niño n°.14).

Situación que hace reiterar el uso de una pedagogía ilumista, bancaria (Freire, 1970), donde el sujeto en aprendizaje es canalizado a patrones de memorización sin contextualización ni retroalimentación y como depósito bancario para aprender, se reitera la violencia epistémica como forma de sumisión al sujeto y soslayación ante su presencia, trabajo y mandatos. Esta actuación, si el lector ha venido siguiendo nuestras evidencias, podría estar de acuerdo que hacen referencia a una pedagogía de la desolación del espíritu, que se enmarca en una actuación de impotencia que desarrolla la persona ante una situación difícil que enfrenta y que considera que no tiene la posibilidad de darle solución o que nunca podrá solucionarlo.

Lo anterior, presenta a un ser humano despojado de la fe en sí mismo y en los otros, en consecuencia, adopta mecanismos evasivos, que, en vez de ayudarlo, van generando un efecto honda, es por ello por lo que ocasiona que su estado de emotividad frustrante aumente cada vez más y, con ello el problema que posee. La desesperanza se apodera de su estado profesional y su labor es asumida con el descompromiso, donde nada importa, nada sirve, nada vale, y no hay salidas posibles para mirar y buscar otro horizonte; lo que queda asumir, es simplemente asistir para poder obtener una remuneración que le pueda ayudar en algo.

La pedagogía de la desolación del espíritu, aparece en consecuencia, como un estado de vida posible, que es validado con la excusa que la vida es la culpable y es por ello que se puede hacer lo que se pueda para poder subsistir, ¿Se podrá verdaderamente abandonar el espíritu? ¿A la antropolítica que le corresponde a ese espíritu asumir ante el omnipotente?, por supuesto que no, pues el espíritu se alimenta del pensamiento, acción y palabra del sujeto y es él quien en algún momento será juzgado por su obrar, ¿Pero porque el autor hace referencia al abandono del espíritu? Pues se considera que este es un estado espiritual del ser humano donde yace la verdadera conciencia de quien se es, que se representa y lo que debe hacerse en correspondencia a la palabra del Creador.

Lo anteriormente señalado pone en evidencia la represión del pensamiento y la creatividad del estudiante se observa fundamentalmente grave, ya que en el aprendizaje, el que se encuentra en acción no posibilita al ser alimentarse personal y espiritualmente, le está más bien causando un problema psíquico de quién es, qué representa él, y quién puede ser, dado que el mensaje que él está percibiendo es que “vengo a la escuela a perder mi tiempo, a que se me castigue por algo que pasa pero no sé qué es eso que pasa, pero bueno algún momento pasará a mi mamá le sucede eso a veces” (Niño n°.13). Ciertamente esa incertidumbre de ser culpable de algo, no le pertenece al estudiante, es temario de otro espacio, donde debe conjugarse el tenor del reclamo, de levantar la voz ante una situación precaria de atención a la profesión y de quienes hacen de ella una vía posible de construcción ciudadana, de civilidad plena.

En este tenor, se debe activar una alarma en los espacios, en esos sitios tan profundamente espirituales que yacen para sembrar ilusiones y esperanzas, mismas expectativas presentes en la ilusión e inocencia de esos seres especiales del universos quienes nos alegran con sus juegos, caricias y atenciones, ese espíritu libre, caritativo y colaboración no puede seguir siendo cercenado por una actitud opresiva, castigadora y flagelante de quien es hoy fuertemente oprimido por el sistema de Estado, el o la docente. “El educar en la fe implica necesariamente acercamiento al estudiante, conocimiento de su esencia de vida y por supuesto acompañamiento en su crecimiento y desarrollo” (Iza, 2020: 12).

Al consultar si se hacía uso de una didáctica creativa, donde el estudiante pudiese crecer como personas, los docentes de forma inmediata respondieron que sí, todas(os) acotaron que sus

clases eran muy creativas, que después que seleccionaban sus contenidos programaban cómo realizar las actividades pedagógicas de manera que el estudiante entendiera y creciera con ellas; sin embargo, los discentes enfatizaron que “nuestra maestra es fastidiosa, sólo le gusta que copiemos del libro lo que dice para aprendernos, pura copia, pura copia, para después preguntarnos en el examen lo mismo, yo no entiendo para qué porque eso ni sé que significa, no se para que quiere que sepa eso” (Niños n° 4,5,7,9,16 y 17).

Ciertamente, el docente, quizás en su confundida situación de vida profesional, no se da cuenta que su actuar es el más inadecuado, su psiquis quizás responde automáticamente a lo que él debe ser en el escenario escolar, pero que no debe ser; sus estudiantes en su gran mayoría han manifestado que no se sienten cómodos, pues las rutinas a la que son sometidos los pone en un ambiente tedioso, aburrido y lo peor de todo que se sienten que “no estamos aprendiendo nada” (Niño n°.12). Esta situación sin duda debe de cambiar y luego en el próximo apartado retomaremos esta situación.

Lo cierto es que en la docencia que se tuvo contacto durante este estudio, hay olor, sentimiento y vivencia de desesperanza, por parte de un cuerpo docente que ha sido flagelado por un sistema que lo ha olvidado, lo ha desvalorizado y no le ha dado la importancia que él o ella merece. El sentimiento de poca fe en esta labor es de mucho cuidado, ya se mencionaba anteriormente que, en este escenario, se forma el sujeto del futuro, el que vendrá a formar parte de la nueva era social y para ello se necesita valores, inspiraciones, otras formas de mirarse en el actuar pedagógico, que los lleven a entenderse en la prosperidad del sujeto mismo y de la tierra patria a la cual pertenecen.

El docente al involucrarse en este panorama donde ya “no importa lo que se hace, igual a nadie le importa y solo lo que se hace es pedir documentos desde la administración de Dirección de la escuela y Zona Educativa, puro pedir sin dar nada a cambio” (Docente n°18), debe originar un repensar de los gestores educativos para asistir lo que ocurre al interior de los centros. La observación utilizada en la investigación, junto a los diálogos con los directores de los planteles, establece dos planos paralelos en el mismo espacio y tiempo, donde en uno no pasa nada, todo está muy bien, todo el mundo trabaja extremadamente excelente y todos los recursos son suministrados al trabajo educativo que se realiza; y en el otro, todos se lamentan, padecen de la indolencia de la pobreza, angustia, desesperación y gritos de auxilio ante una patética realidad que carcome las vidas, los sentimientos y las esperanzas de las personas en su totalidad, ahora comparto con el lector ¿cuál ha visto o vivenciado usted? El autor en su desarrollo investigativo ha invivido (Moreno, 2007) lamentablemente la segunda opción.

Se hace referencia, anteriormente, que es lamentable, pues como profesional de la docencia, el autor insiste en su preocupación por la fe en esta profesión, pues como profesional vocacional al servicio de la docencia venezolana, no creyó que esto pudiese suceder en un momento tan álgido para un país hermoso, rico, lleno de las personas más excelsas del planeta y que no solamente él desde el sector universitario vea carencias, sino que en el sistema primario se viva una pobreza extrema de tal nivel que complejiza aún más toda la situación social que vive el país gracias al bloqueo imperialista, la amenaza de la invasión norteamericana con países hermanos aliados a ese proceso invasor, los posibles destierros de territorios que quieren realizar los países vecinos y desde el argot venezolano, la cereza del pastel, el COVID 19.

Docentes sin dinero, “computadoras, teléfonos inteligentes, para acceder a las herramientas de las tecnologías de la comunicación e información, alimentación, vestimentas, servicios médico-asistenciales” (Docentes 12, 16); aunado a sus estudiantes en iguales o peores condiciones dada la pobreza extrema que vive el país, acentúan aún más la angustia y desasistencia de la formación.

La fe y esperanza que siempre ha existido en el proceso formativo se desvanece, cuál humilde mascota que es regañada, obedece, baja la cabeza y se retira a un rincón a esperar ser llamado nuevamente a la caricia y alimento de su amo.

La fe como condición de amor, de sentimiento hacia la docencia, esta silente, observando y esperando a ser convocada nuevamente, no está muerta, ni desaparecida, está latente, alerta, a rescatar su labor, quizás por eso su murmullo, está allí en el viento, en cada niño o niña que atraviesa la puerta de cada salón, en la palabra de cada colega que anuncia en el recinto, en cada sonido que hacen los instrumentos de limpieza para sacudir el polvo y la suciedad de cada espacio, pues ella está allí, en el anuncio libre, democrático y plural de la vida, pues nada está perdido, la esperanza hoy más que nunca se siente viva y se pasea en cada persona que debe retomarla cual joya preciosa que se lustra, cuida y protege.

Reavivar la fe, Metamorfosis Desde lo que se Vive en la Docencia Actual Venezolana

Hoy se presenta una nueva apuesta en el ámbito educativo de Venezuela, en forjar nuevas vías para rescatar la pasión por la mejor de las profesiones existente en todo el planeta, la educación, cuna de inspiración a los profesionales del país y de las estructuras cognitivas y metacognitivas que éstos pueden desarrollar a través del aprendizaje que se desarrolla en ellas. Acción de compromiso que llevan en sus manos los docentes, profesionales de convicción en el sector educacional y su firme propósito de conformar al ciudadano del presente y futuro.

El docente es un gran ciudadano, un gran héroe histórico que posibilita la construcción de sueños, esperanzas y producciones de un país, no cabe duda de que detrás de un buen profesional hay un docente dedicado, atento y carismático que le permite o permitió a esa persona encontrarse con sus habilidades y virtudes, desarrollándolas al máximo y potenciándolas en una actividad productiva. Pero, quisiera alertar al lector que se está refiriendo al buen profesor, quien tiene una clara visión y perspectiva de lo que en esencia es formar, el compromiso que eso conlleva y los modos de asumir ese compromiso.

Los docentes que hemos entrevistados en esta investigación, han demostrado que sus esperanzas han sido erosionadas por un Estado Docente que devora su dignidad, interioridad, su fragilidad humana y es por ello que la sensibilidad del docente es destruida a pedazos mientras éste, insiste en acudir al centro de formación, no por el dinero, ya se aludía en la sección anterior que no existe tal remuneración que les permita sobrevivir, sino por la persistencia en pensar que en su trabajo hay posibilidades, hay una energía tal que les convoca a estar presente dando lo mejor de sí y su condición humana, estos dos últimos aspectos muy deteriorados en la acción y que hoy necesitan de asistencia para reconducirlos hacia caminos democráticos, horizontales de derechos y de reivindicación, de dignidad humana, tanto para él como para la labor que está realizando, la cual es sacudida por el feroz viento de la injusticia, indignidad e indiferencia.

La metamorfosis que se ha hecho alusión en el título de esta sección es justamente la convicción de cambio, de evolución, que debe aceptar la persona desde su compromiso de vida, de fe en él, en lo que hace y, es posible intervenir para sacudir, movilizar un verdadero cambio. Los cambios, evoluciones personales y profesionales no son de forma deliberada o externas, son internas, del sujeto, en su constante pensamiento transcendental que forja mientras se encuentra con el mundo de vida. Pensar en el sujeto que evoluciona debe ser un constante reflexionar del docente pues su proactividad debe ser base para ver un futuro próspero y lleno de felicidad.

Así pensar en una metamorfosis en la búsqueda consecuente y permanente de la sabiduría no debe ser un estudio desmitificado por los que saben que la ciencia no basta para conseguir la emancipación y sabiduría del ser humano; ni la re-significación de su condición humana (Rodríguez, 2020: 286)

Ningún cambio, puede erigirse en una base de pesimismo, neutralidad y apatía hacia la vida, todo lo contrario debe ser un nuevo camino de esperanza, forjado desde la posibilidad del encuentro con otros caminos o vías para seguir hacia adelante, no puede el docente de hoy quedarse paralizado ante los acontecimientos y esperar que el Estado le solucione lo que él espera, ya le ha demostrado que eso no es así, tampoco puede quedarse atrapado en un sistema de reglas colonizantes que lo amarran e imposibilitan un ejercicio libre de sobrevivencia a través de prácticas de emprendimiento que pueden ayudarlo a subsistir, no se hace referencia que debe asumir que sus estudios de tercer y cuarto nivel no sirven de nada, el autor no hace referencia a eso, sino que en medio de la turbulencia el espíritu positivo debe ser uno de los elementos a mejor usar para salir adelante.

Se necesita en consecuencia un espíritu de vanguardia que lleve a cada docente a mirarse así mismo, a su familia, el entorno, las posibilidades que están en él y, dar paso firme hacia adelante, por supuesto la lucha de la reivindicación de su rescate profesional en ejercicio debe ser una de esas vanguardias, solicitar con voz firme, con diligencias de abogacía nacional e internacional la reivindicación y dignificación de sus derechos humanos como profesional de la República. Esta lucha, no debe estar reflejada en simples atropellos así mismo, como se ha venido dando, con lenguajes soeces, vulgares y arremetidas en destrozos que desniegan su condición ética, por el contrario, debe ser un emitir de voces audaces, donde se eduque y se demuestre en el accionar el sentir de un gremio que gesta con valor, dignidad, un movimiento audaz que permite el reconocer su valor en la Tierra patria.

El docente hoy más que nunca debe recuperar su voz, ya Spivack (1998) ha reiterado que el sujeto subalterno, en estos momentos de cambios de paradigmas y reconstrucciones sociales, debe hacer un reconocido marcaje de su autoría en la escritura social histórica que se ejecuta; pues, el docente es parte de esa escritura, por eso, debe alzar con tono firme, con buen argumento, el reclamo de sus derechos, su dignidad profesional, a su atención humana que el mismo estado ha vulnerado y fragilizado. Se le reitera al lector, que no hay que abandonar el dialogo fecundo, oportuno y sincero hacia apuestas que impacten el sector social y permitan la emergencia de condiciones que posibiliten que la recuperación humano-salarial de su profesión sea de gran satisfacción, para ello, “examinaos a vosotros mismos si estáis en la fe; probaos a vosotros mismos. ¿O no os conocéis a vosotros mismos, que Jesucristo está en vosotros, a menos que estéis reprobados?”(Corintios 13:5).

Por eso, más que condición salarial, le corresponde al profesional de la educación, reflexionar, el ego, el desdén que lo ha sumergido en la desasistencia de la labor educativa, ya en la sección anterior él en sus argumentos manifestaba que se debía por las condiciones salariales, ambientales y de vida que afronta el estado venezolano, pero reiterando los ojos de expectativas de los niños, el autor reincide en su pensamiento ¿qué culpa tienen ellos? ¿Por qué se castiga a quienes menos tienen que ver en tal situación? Esto deberá ser un punto álgido de la reflexión docente que ha de surgir, pues se ha demostrado que los niños se han impactado negativamente, y esto es una antítesis a lo que se es como profesional de la docencia, sobre la ética, el amor, pasión y esa fe que se tiene en la profesión y el compromiso ante Dios y la tierra madre.

Lo anterior permite al autor a invitar al docente, a reencontrarse con lo establecido en Filipenses 2:14-15 “Haced sin murmuraciones y contiendas, para que seas irreprochables y sencillos, hijos de Dios sin manchas en medio de una generación maligna y perversa, en el medio de la cual resplandeceréis como luminas en el mundo”. Pues a pesar de que el docente se ha suprimido ferozmente, nunca debe perder su fe, ¿Usted me preguntará que vale fe cuando existe hambre, miseria y desasistencia? Pues sirve de mucho, pues la luz nunca ha vencido la sombra y

en el poder de Dios se encuentra toda posibilidad de asistencia, le invito a unirse a mi pensamiento y reencontrarse en la palabra que alumbra, y da vida, no solo terrenal sino la más importante que es la vida eterna.

Ciudadanos que estamos inmersos en un mundo transcomplejo, heterogéneo y dinámico, y que muchas veces nos pone en situaciones difíciles, donde la confianza y la fe en nosotros debe servir de base para mirar el presente, reflexionar sobre lo que ocurre y levantar acciones que nos permitan encontrarnos con nuevas y mejores condiciones. El persistir debe convertirse en un principio básico de vida, de nuestras vidas, para alimentar el espíritu y fomentar la movilización de la conciencia sobre necesidades latentes, para afrontarlas y desarrollar así, un verdadero encuentro de transformación de nuestras vidas (Lemus, 2020a:36)

Se ha aludido a lo largo del discurso que la fe se encuentra erosionada, carcomida, escindida desde la actuación del docente en su desempeño; toca ahora desde ese desempeño, hacer un alto, pensar si eso es lo que realmente se quiere, si se está consciente de esta realidad, y si se está, los líderes educativos (coordinadores, directores, supervisores, jefes de zonas educativas) tienen una gran responsabilidad en ocupar al grupo de profesionales que posee el estado para ayudar a los docentes a canalizar la situación, a ayudarles a nuevas inspiraciones, a retroalimentar el alma, y muy oportunamente a retroalimentar el espíritu, con sesiones de trabajo donde el desahogo, la orientación y nuevas posibilidades se hagan presente.

No se apuesta a incitar el abandono de la profesión ni del país, en ningún momento, el autor como apasionado por esta labor no ha pensado en ningún momento tal apuesta, sino en la búsqueda de salidas que permitan a quienes se encuentran sumergidos en la conformación ciudadana a encontrar respuestas que le permitan el rescate del amor, la entrega, el servicio que hace falta implementar a pesar de las dificultades adversas que se manifiestan.

Así muchos andan muertos en vida en una letanía. La vida nos lleva en la aceptación de Dios en nuestras vidas a una metamorfosis dolorosa sí, pero ejemplar, armada del poder del Espíritu Santo; pegada a sus enseñanzas y la elevación de nuestro espíritu. Si podemos, con Dios, Él lleva nuestras cargas (Rodríguez, 2020: 296).

El docente debe entenderse en la conformación creadora, no sólo de tareas, sino de otros caminos que permitan a él y a sus estudiantes un diálogo abierto, fructífero y sano en la vida, donde se debe reivindicar al sujeto que aprende de una forma diáfana, horizontal de derechos, ayudando y ayudándose a despertar el deseo de mejorar cada vez más. Hacer sesiones de diálogos con esos sujetos que están todos los días de la semana en su custodia para solicitar de ellos cómo se sienten, qué perciben, cómo están emocionalmente percibiendo el aprendizaje, qué condiciones afectivas se están desarrollando y qué no, así como un cúmulo de información que le permita obtener una retroalimentación de su trabajo, de su estima y de la imagen profesional que está sembrando en sus estudiantes.

Lo anterior no es con el sentido de buscar más obstáculos, barreras comunicacionales o enfrentamientos entre los colegas y estudiantes, sino de un ejercicio hermenéutico permanente de quién se es, qué se representa y hacia dónde se construye o dirige la entidad emotiespiritual de los estudiantes, de la misma persona como ente socio profesional, pues hay que recordar que la educación es una venta de vientos prósperos, de paz, bondad y sabiduría para con el otro, en un servicio de peregrinaje permanente que es infinito.

Quisiera cerrar esta travesía investigativa, haciendo más las palabras de la paráfrasis de Panikkar cuando anuncia:

¡Bienaventurados los pobres de espíritu!, aquellos que viven en pobreza real, y por lo tanto espiritual; que no poseen su espíritu, que no disponen de sí mismos; que son inconscientes de su valor y de su estatura (...). Bienaventurados aquellos que no son conscientes de sí mismos, aquellos que nacidos a la vida no saben enfrentarse a ella de otra manera que viviéndola. Bienaventurados aquellos que han alcanzado la doctia ignorancia, aquellos que rezan y no lo saben aquellos que han hecho el bien y que incluso el día del juicio declararán que no lo sabían, porque su mano derecha no se daba cuenta de lo que hacía su mano izquierda. Bienaventurados cuya Fe mueve montañas y que salva (Panikkar, 2007: 84).

Ideas Finales que Reiteran un Compromiso en el Ejercicio Docente

Se cumplió con el objetivo de analizar la actuación docente en la formación de los niños, niñas y jóvenes de educación primaria venezolana, situación sumamente alarmante que deja al descubierto el desarrollo de una pedagogía opresora al servicio del proyecto modernista que, unida a la pedagogía de la desolación del espíritu, impactan negativamente en la conformación de los niños, niñas y jóvenes venezolanos.

Se gesta en los recintos escolares, un ambiente de desesperanza, con lo cual se quiebra la fe, no solo de los docentes, sino de todos los actores que intervienen en el proceso educativo, lo que permite encontrar: apatía, desinterés, desgano por el proceso de formación, poco interés por el estudiante y la evolución de su proceso de pensamiento, relaciones interpersonales fracturadas, conflictos permanentes, ausentismo laboral, didáctica opresora, comunicación no asertiva, carencia de salarios justos, precarios recursos tecnológicos para atender los requerimientos educativos, condiciones de vida precarias y demostraciones anti éticas de la profesión docente; que en definitiva demuestran una gran alerta del proceso educacional en Venezuela.

La fe como asunto de interioridad, responsabilidad y compromiso ante Dios y la sociedad, está erosionada, se presenta en condición de recuperación, pues las condiciones de vida bajo las cuales se les ha involucrado a los profesionales docentes es sumamente patética, ocasionando que su estado físico, emocional y lo más preocupante espiritual, este impactado de forma tan negativa, negándose la convicción misma en la vocación de la profesión docente; se ha negado-cegado el compromiso que el docente tiene ante en la conformación de historia que ha de venir y, la urgente recivilización que está convocada a emerger y que en estas condiciones está sumamente imposibilitada.

La voz de los sujetos en el aprendizaje, han preocupado profundamente al autor de la investigación, pues su sensibilidad quedó expuesta al escuchar diálogos desmotivantes donde estos manifestaban que no se les atiende, desconocen que hacen en el centro escolar, sienten que sus docentes no los quieren y se les trata como seres sin valor, ni importancia. Se encontró en ellos, otro grito de atenderse, que sean considerados en cuenta ante un asunto que ellos desconocen pero que en carne propia padecen.

Se reitera la regeneración de la fe, como asunto emotiespiritual de los docentes y de quienes integran la dinámica educativa, para ser portavoces de buenas nuevas que permitan restaurar los vacíos que la crisis venezolana ha hecho emerger en todos los ámbitos sociales. La fe como urgencia es el compromiso de un nuevo sentido espiritual, que lleve a rescatar la pasión y voz del docente como agente humano sensible que él es y, posibilite una nueva dignificación de su hacer; es necesario recuperar su paz, sonrisa, alegría y regocijo en el enseñar, pero para eso, se deberá atender, sus necesidades básicas, su estabilidad emocional y su salud mental.

La metamorfosis docente se hace necesaria ante un clima devastador y desolador, donde la respuesta más sabia la tiene Dios, quien con su magnífica obra, sabiduría, de seguro, orientará bajo

su luz infinita a encontrar las vías más pertinentes para recuperar a los que se han negado en el maravilloso viaje de la conformación, que sea “el Dios de la esperanza los llene de toda alegría y paz a ustedes que creen en Él, para que rebozen de esperanza por el poder del Espíritu Santo” (Romanos 15:13).

Referencias

- Álvarez, J. & Jurgenson, G. (2003). Como hacer Investigación Cualitativa, Fundamentos y Metodología. Editorial Paidós Educador: Barcelona, España.
- Biblia Latinoamericana. (1995). Madrid.
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Siglo 21.
- González, J., y Hernández, Z. (2003. julio). Paradigmas Emergentes Y Métodos De Investigación en el Campo de la Orientación. Extraído el 2 de junio de 2021 desde <http://www.geocities.com/seminarioytrabajodegrado/Zulay2.html>
- Hurtado, J. (2008). Metodología de la Investigación Holística. Caracas: Editorial Fundación Sypal.
- Iza, V. (2020). Didáctica para la educación en la fe. Quito: Universidad Politécnica Salesiana.
- Katayama, R. (2014). Introducción a la Investigación Cualitativa. Lima: Fondo Editorial de la UIGV.
- Lemus, J. (2020a) ¿Cómo recuperarnos como seres conviviales en tiempos de pandemia? Orinoco. Pensamiento y Praxis, Ciudad Bolívar, 12, 29-43.
- Lemus, J. (2020b). Enseñanza de la matemática compleja en la con-formación ciudadana. Rev.Int. de Form.de Profesores (RIFP), 5, e.020013, 1-31.
- Lemus, J. (2020c). Compromiso docente en la formación de la ciudadanía desde el movimiento pedagógico comunitario. Praxis Investigativa ReDIE, 12(22), 103-121.
- López, A. (1995). Investigación y Conocimiento. Caracas: Publicaciones CED.
- Moreno, A. (2007). La investigación convivida: La experiencia vivida como horizonte epistemológico-práxico de la investigación en ciencias sociales. Espacio Abierto, 16(2), 223-241.
- Panikkar, R. (2007). Mito, Fe y Hermenéutica. Barcelona: Herder Editorial.
- Piñero, M. & Rivera, M. (2013). Investigación Cualitativa: Orientaciones Procedimentales. Primera Edición. UPEL-IPB. Barquisimeto.
- Rodríguez, M. E. (2020). La Metamorfosis: Sustentos Rizomáticos desde las Sagradas Escrituras. Revista Hipótese, Itapetinga, 6(1), 283-299.
- Spivack, G (1998) ¿Puede hablar el sujeto subalterno? Orbis Tertius, Columbia University Press, 3(6), 175-235.
- Valera, R (2009). Santa Biblia. Iglesia de Jesucristo de los Santos de los Últimos Días Salt Lake City, Utah, E.U.A.

GLOBALIZACIÓN Y TIC EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR LATINOAMERICANA

GLOBALIZATION AND ICT IN LATIN AMERICAN HIGHER EDUCATION

Montaño Arrijo Gabriel Arturo

Magister en Informática Aplicada.

Docente de la Universidad Politécnica Territorial del Oeste de Sucre.

gabriel7790@gmail.com

Resumen

En este artículo se presenta un corpus teórico sobre la globalización y la implementación de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación superior latinoamericana; el estudio se sustenta en la problemática que enfrentan las universidades para adaptar sus currículos y estrategias de aprendizaje a los retos de la globalización. Crear nuevos paradigmas educativos, incorporar las TIC al proceso, mejorar la calidad del aprendizaje, ofrecer igualdad de oportunidades para el acceso a la educación superior, son sólo algunas de las metas que debe alcanzar el subsistema para garantizar la formación de profesionales capacitados para incorporarse a tan competitivo mercado laboral. Si bien la globalización ha trastocado todas nuestras actividades diarias, la respuesta no debería ser la pasividad; por el contrario, hay que enfrentarla, y la conducción de las estrategias para llevar a cabo este cometido debe ser responsabilidad de las instituciones de educación superior, las cuales deben abrirse a la innovación, a la investigación productiva y a la generación de conocimientos tecnológicos que puedan ser de utilidad para la comunidad; en este contexto, el proceso educativo debe ser entendido como un sistema en el que coexisten el desarrollo de las habilidades con el trabajo en equipo.

Palabras clave: globalización, TIC, educación superior, innovación, trabajo en equipo.

Abstract

This article presents a theoretical corpus on globalization and the implementation of information and communication technologies in Latin American higher education; the study is based on the problems faced by universities in adapting their curricula and learning strategies to the challenges of globalization. Creating new educational paradigms, incorporating ICTs into the process, improving the quality of learning, offering equal opportunities for access to higher education, are just some of the goals that the subsystem must achieve to guarantee the formation of professionals trained to join such a competitive labor market. Although globalization has disrupted all our daily activities, the response should not be passivity; on the contrary, it must be confronted, and the conduction of strategies to carry out this task should be the responsibility of higher education institutions, which should be open to innovation, productive research and the generation of technological knowledge that can be of use to the community; in this context, the educational process should be understood as a system in which the development of skills coexists with teamwork.

Key words: globalization, ICT, higher education, innovation, teamwork.

Globalización y TIC en la Educación Superior Latinoamericana

Los cambios culturales que han ocurrido durante los últimos años, así como los que suceden en la sociedad actual, se encuentran relacionados con la aparición y el desarrollo explosivo de lo que se ha dado a conocer como Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación o TIC. Estas tecnologías de última generación impactan de manera significativa, no sólo en lo que respecta a la producción de bienes y servicios, sino también en el conjunto de las relaciones sociales establecidas entre los individuos; vale decir, comunidades organizadas, grupos de trabajo, asociaciones culturales y deportivas, grupos estudiantiles de distintas edades y niveles educativos, asociaciones profesionales, entre otros.

En la actualidad, las relaciones sociales, económicas y políticas, los saberes y nuestro conocimiento de la realidad están determinados por las comunicaciones y por la hiper abundancia de lo mediático. En este contexto, se ha producido un fenómeno muy significativo que afecta a todas las sociedades: La Globalización, que enmarca lo que se conoce como Sociedad de la Información. Ahora bien, frente a la globalización:

La educación es un tema que debe abordarse en todos los países mediante la consideración de nuevos paradigmas educativos, a fin de realizar una elección apropiada de las tecnologías de la información que mejor apoyen los procesos de aprendizaje, transferencia y acceso al conocimiento, manteniendo un sano equilibrio entre lo global y lo local (Círculo Latino Austral, 2006, p. 256).

Investigaciones recientes han demostrado que el uso de las nuevas tecnologías como herramientas auxiliares en el proceso educativo, han sido motivadoras para los estudiantes y han contribuido de manera eficaz en el logro de los objetivos. Sin embargo, un análisis global del impacto de las nuevas tecnologías en la educación no debe sólo considerar sus aportes para el aprendizaje, sino que también debe considerar los cambios que ellas pueden producir en los aspectos sociales y culturales de la población en general.

Bruner (2008) define la globalización como: “Una creciente interconexión de actividades en el ámbito mundial que afecta todos los órdenes: político, económico, social y cultural” (p. 260). Esta interconexión producida por la globalización debe ser asumida por las comunidades educativas como un instrumento para propiciar el mejoramiento del proceso formativo de nuestros educandos, entendiendo que es a partir de la educación, de la realización de actividades laborales, y de la comunicación que se puede garantizar la existencia humana desde el punto de vista social.

Otros autores como Lampert (2003), profundizan acerca de lo que ha representado la globalización, y consideran que este proceso solo ha servido para incrementar la marginalidad y la fracturación de las relaciones entre países, la pérdida de la ética y de los valores morales, convirtiendo a los ciudadanos en individuos netamente consumidores.

Ahora bien, este proceso de deterioro global que vivimos ha contribuido a incrementar la cultura del consumismo en detrimento del trabajo investigativo que deben desarrollar las universidades. Es desde este ámbito que se puede conducir al individuo hacia escenarios de participación, reflexión y producción, orientados hacia la construcción del conocimiento global indispensable para propiciar el desarrollo social; lo que es factible si complementamos la labor del docente con la implementación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Falieres (2006) define las TIC como: “el conjunto de tecnologías que hacen posible la adquisición, producción, almacenamiento, tratamiento, comunicación, registro y presentación de informaciones, en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética” (p. 261). Según nuestro criterio, las tecnologías de la información y la comunicación pueden y deben incorporarse en forma definitiva, como herramientas

indispensables, en los procesos educativos que se cumplen en las universidades; su amplio radio de acción y los distintos usos que pueden dárseles en el diseño de las estrategias de aprendizaje así lo confirman.

A este respecto, Guillermo Bautista, en una conferencia ofrecida en la Universidad Abierta de Cataluña, en el año 2015, titulada: Las Tic, expresó: “El uso de las TIC no se limita a las clases presenciales, sino que también pueden utilizarse en ambientes virtuales y en la educación a distancia”. Afirmo, además, que su aplicación comprende tres niveles; un primer nivel reflexivo, conceptual, es el ámbito de las teorías; un segundo nivel donde se definen los roles, modelos y taxonomía, y las tareas realizables; y un tercer nivel en el que se tratan los aspectos prácticos, la metodología y las herramientas necesarias para la aplicación de la respectiva tecnología.

Algunas consideraciones sobre el desarrollo educativo y las políticas que en esta materia han sido objeto de estudio en Latinoamérica, en el escenario de las responsabilidades global y nacional/local, nos refiere a los conceptos emitidos por Heath (2002, como se citó en Mejía, 2005): Una revisión de la literatura sobre globalización y educación nos permite encontrar marcados contrastes respecto de autores de procedencia europea y norteamericana con respecto a autores de procedencia latina. Los primeros parecen tener una actitud positiva y alerta para atender los retos que la globalización impone al desarrollo educativo; mientras que los segundos, están más bien preocupados por las implicaciones que puede tener la globalización en la educación (p. 4).

En atención a lo anterior, para los especialistas en educación, de procedencia europea y norteamericana, el problema es cómo enfrentar estos retos; cómo incorporar las TIC a las prácticas educativas; cómo desarrollar una educación multicultural; y cómo preparar a los estudiantes universitarios en competencias, de manera que estén en capacidad de acceder a mercados internacionales de trabajo. Nuestros especialistas en cambio, a pesar de que reconocen el desfase entre el desarrollo informativo y comunicacional con relación al desarrollo educativo, no muestran una real preocupación acerca de cómo preparar a los jóvenes para que se incorporen a esta sociedad globalizada.

Asumimos que este comportamiento, tiene que ver con la actitud de los países latinos de prescindir de sus proyectos de desarrollo socioeducativos, cediendo a las presiones de los países industrializados para que dirijan todo su esfuerzo hacia la solución del problema económico; lo que se traduce en un descuido hacia la educación, la salud, los servicios públicos y la identidad nacional. Bajo estas condiciones, se dificulta la integración educativa y con ello el establecimiento de políticas coherentes para enfrentar de manera decisiva los retos derivados de la globalización; Latinoamérica debe comenzar a definir el cómo enfrentar estos retos, cómo crear su propio modelo educativo, cómo incorporar las nuevas tecnologías a este proceso, y cómo preparar a sus educandos para que sean competitivos en el mercado laboral internacional.

En el mismo orden y sentido, la educación representa un proceso a través del cual el ser humano se prepara para incorporarse a la sociedad y cumplir de manera digna y efectiva los roles que en ella le corresponde ejecutar, y para lo cual se ha venido preparando durante, al menos dos décadas, período que generalmente inicia a los seis o siete años de edad. Sin embargo, este proceso permanente y dinámico, que dota al individuo de las herramientas necesarias para su realización personal e intelectual, y para un mejor desempeño en la sociedad, actualmente, al menos en América Latina, no está cumpliendo a cabalidad estas funciones; ya que, mientras en otros continentes como Asia, Europa y América del Norte, la ciencia y la tecnología han experimentado grandes avances, en nuestro subcontinente nos hemos quedado rezagados y sin alternativas de progreso.

En lo que al proceso de enseñanza - aprendizaje se refiere, en Latinoamérica, es básicamente una relación pasiva entre un grupo de estudiantes que asisten diariamente a un aula de clases para oír las exposiciones de un profesor; y un docente que desde hace muchos años es el centro de ese proceso quien, además, es responsable de la planificación de los programas de estudio, las estrategias de aprendizaje y las evaluaciones. Ante este escenario, se hace necesario repensar nuevas alternativas que propendan hacia un desarrollo educativo que cubra los vacíos y deficiencias que presenta el sistema educativo de la región. Un desarrollo educativo a través del cual se cumplan las etapas previstas para la formación técnico-profesional, humanista e integral de los egresados, en términos de calidad, de excelencia.

En nuestra región, se ha venido produciendo un consenso cada vez más generalizado de que la educación es, simultáneamente, crucial para el crecimiento económico, clave para mejorar la equidad social y necesaria para la participación de los ciudadanos en la vida política de todos los países. Sin embargo:

Persisten problemas de baja cobertura en muchas zonas y, sobre todo, uno grave referido a la baja calidad de la educación, que está además asociado a la estratificación social y tiene, por tanto, una imbricación profunda con el problema de la equidad. (Morales, et al., 2014, p. 109).

En correspondencia con el texto anterior, consideramos que uno de los objetivos primarios de la educación debe ser el de garantizar el sostenimiento académico y sociocultural de todos los estudiantes, así como la igualdad de oportunidades, basadas en una atención equitativa de las necesidades educativas. Es por ello necesario, conocer lo que sucede dentro de la institución, con miras a prestar una mayor atención a quienes se encuentren en desventaja académica; de esta manera, se estaría propiciando que cada estudiante desarrolle su trayectoria con relativas posibilidades de éxito; esta acción ejecutada con regularidad puede propender en un mejoramiento de la calidad de la educación.

En este contexto, la Universidad está llamada a ser pieza importante para conducir el acercamiento entre nuestros países y para establecer un cuerpo de teorías que ponga en conocimiento de toda Latinoamérica lo que representa el fenómeno de la globalización, de la integración educativa, de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, y de cómo estas variables pueden incidir en el desarrollo educativo, y en consecuencia, cómo puede afectar nuestras vidas, nuestra economía y el patrimonio socio-cultural de toda la América Latina. Este proceso tiene que sostenerse en un esfuerzo prolongado y sistémico y atender a todas las dimensiones de la tarea educativa. Si la coyuntura amerita la realización de una reforma educativa a nivel regional, la misma debe conducirse atendiendo las características propias de los países latinoamericanos, sin recurrir a la implantación de modelos importados.

Una mirada por la situación que en los actuales momentos enfrenta la universidad venezolana, nos conduce inevitablemente a reconocer la hiper politización en la que se encuentra sumergida; la academia y la investigación han cedido sus espacios para la realización de actos políticos – partidistas y para el adoctrinamiento; situación que se ha hecho más evidente y radical en los últimos veinte años. Durante este lapso, han sucedido importantes acontecimientos: se ha agudizado la crisis presupuestaria, han reducido a casi nada los proyectos de investigación y los servicios estudiantiles, los sueldos de los trabajadores no cubre la canasta básica de alimentación, se ha incrementado de manera alarmante la deserción estudiantil y profesoral, las aulas de clases y los laboratorios se han saqueado. Todos estos ataques de que ha sido objeto la universidad ha devenido en un profundo deterioro del acto educativo y en consecuencia estamos egresando profesionales con muy poca calidad académica.

Un análisis de lo hasta ahora descrito, nos conduce hacia la urgente necesidad de implementación de una nueva manera de plantear el proceso educativo en Latinoamérica, con una educación que responda a la reestructuración del mercado de trabajo, introduciendo experiencias en términos de exigencias en las que se practique la flexibilidad, el trabajo en equipo, la cooperación, la competitividad, el profesionalismo, entre otros. Si algo debemos entender del deber ser de la educación, es la necesidad de abordar los nuevos problemas desde ópticas que permitan el acceso a explicaciones más profundas de los fenómenos a través de la aplicación de nuevos enfoques y conceptos, de nuevos paradigmas que coadyuven con la formación de los líderes comunales que la sociedad requiere para su transformación.

Referencias

- Bautista, G (2015). *Conferencia: Integración de las TIC en la Educación Superior*. PUCP. [En línea]. <https://www.youtube.com/watch?v=jm2CmBSC9SI>.
- CEPAL (2016). *La nueva agenda educativa para América Latina: los objetivos para el 2030*. Chile.
- Carnoy, M. & Castells, M. (2001). Globalization, the knowledge society, and the Network State: Poulantzas at the millennium. *Global Networks*, 1 (1), pp. 1470-2266.
- Círculo Latino Austral (2006). *Cómo enseñar con las nuevas tecnologías en la escuela de hoy*. Buenos Aires. Grupo CLASA.
- Devés, E. (2012). *Conferencia: Pensamiento Latinoamericano e integración Intelectual*. UCHE Perú. [En línea]. <https://www.youtube.com/watch?v=HBX-19I95-U>
- Devés, E. (2003). *Hacia un nuevo pensamiento integracionista latinoamericano*.
- Domínguez, D. (2016). *La utilización de las TIC en el aprendizaje universitario*. [En línea]. Universidad de Cienfuegos. Cuba. <http://rus.ucf.edu.cu/>.
- Fernández, N. (2012). *La Educación Superior en América Latina: Aportes para la construcción de una nueva agenda*. Debate Universitario. [En línea]. Universidad Abierta Interamericana. Argentina. <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/debate-universitario>.
- Herrera, D. y Salazar, R. (2014). *Perspectiva de la universidad Latinoamericana*.
- Mejía, R (2005). *Consideraciones sobre el desarrollo educativo y las políticas educativas en Latinoamérica, en el escenario de las responsabilidades global y nacional-local*. ITESO. México.
- Morales G, Morales M y Paz M (2014). *El proceso de integración Latinoamericano y la educación*. La Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- Mayorga (2013). *Mecanismos para evaluar y certificar la calidad de la educación*. CLADE (2014). Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación.
- Marqués, P (2015). *El uso de las TIC en educación*.
- Mascareño, C (2018). *Nuevas visiones sobre el desarrollo*. Caracas. Venezuela.
- Lampert, E. (2003). *Educación: visión panorámica mundial y perspectivas para el siglo XXI*. Perfiles Educativos. Distrito Federal, México.
- López-Segrera, F. (2006). *América Latina y el Caribe: Globalización y Educación Superior*. México, D. F.: UNAM.
- Rojas, F (2009). *América Latina y los desafíos para la integración regional*.
- Román (2004). *Globalización y educación*.
- Ricardo, C; Iriarte, F. (2017). *Las TIC en educación superior: experiencia de innovación*. Universidad del Norte. Colombia.
- Rama, C. (2019). *La Conferencia Regional de Educación Superior (CRES)*. Argentina.
- Ricardo, C e Iriarte, F (2017). *Las TIC en educación superior: experiencia de innovación*. Universidad del Norte. Colombia.

Torres, C (2016). El empoderamiento de las TIC desde la gerencia y las políticas públicas. Córdoba, Argentina.

Trotta, (2018). Conferencia regional de educación superior. Córdoba, Argentina.

UNESCO (2017). Nueva Agenda Educativa para América Latina, La Declaración de Lima. Perú.

LA GESTIÓN DE CAMBIO ORGANIZACIONAL COMO HERRAMIENTA ESTRATÉGICA EN EL PROCESO DE TRANSFORMACIÓN UNIVERSITARIA

ORGANIZATIONAL CHANGE MANAGEMENT AS A STRATEGIC TOOL IN THE UNIVERSITY TRANSFORMATION PROCESS

Néstor Yomar Galea Piñero

*Universidad Nacional Experimental del Transporte
Caracas- Venezuela*

*<https://orcid.org/0000-0003-3934-3476>
galeanyomar@gmail.com*

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo generar un constructo teórico que interrelacione la gestión de cambio organizacional con los procesos de transformación universitaria. El estudio se desarrolla bajo un tipo de investigación empírico-teórico, enmarcado bajo el paradigma Hermenéutico-Interpretativo, el manejo de los datos se realizó bajo la metodología cualitativa, basado en método de la Teoría Fundamentada, enmarcado en el enfoque emergente de Corbin y Strauss (2002), la recolección de datos se realizó a través de entrevistas semi estructuradas aplicadas a integrantes de las instituciones de educación universitaria de los Altos Mirandinos, para determinar la población muestral se utilizó la técnica de muestreo teórico por medio de la saturación teórica de los datos obtenidos. Los resultados obtenidos indican que los cambios organizacionales que se han generado en el proceso de transformación universitaria en la UNETRANS y la UPTAMCA han sido completamente nulos, por otra parte, según los relatos obtenidos a partir de las vivencias de los entrevistados las competencias gerenciales para una eficiente gestión del cambio están orientados hacia el liderazgo visionario, planificador y excelente comunicador, características que no se encuentran en los integrantes de los cuadros gerenciales de estas instituciones.

Palabras clave: Gestión de cambio, cambio organizacional, gerencia universitaria, transformación universitaria, competencias gerenciales.

Abstract

The present research aims to generate a theoretical construct that interrelates the management of organizational change with the processes of university transformation. The study is developed under a type of empirical-theoretical research, framed under the Hermeneutical-Interpretative paradigm, data management was carried out under qualitative methodology, based on Grounded Theory method, framed in the emerging approach of Corbin and Strauss (2002), the data collection was carried out through semi-structured interviews applied to members of the university education institutions of the Altos Mirandinos, to determine the sample population the theoretical sampling technique was used by means of the theoretical saturation of the data obtained. The results obtained indicate that the organizational changes that have been generated in the university transformation process at UNETRANS and UPTAMCA have been completely null, on the other hand, according to the reports obtained from the experiences of the interviewees, the managerial competencies for a efficient change management are oriented towards visionary leadership, planner and excellent

communicator, characteristics that are not found in the members of the managerial cadres of these institutions.

Keywords: Change management, organizational change, university management, university transformation, managerial skills.

En Latinoamérica, en correspondencia con los lineamientos formulados por la UNESCO (1998), específicamente en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción, se viene impulsando un proceso de acción para la transformación educativa a nivel universitario, basada en una concepción del mundo enfocado en el desarrollo sostenible y su influencia en la sociedad, donde impere la igualdad social y la independencia económica con equidad, pretendiendo con esto un cambio de cultura originado a través de las universidades, en las cuales los estándares académicos planteados son aquellos que buscan trascender de un modelo rentista a uno de producción endógeno y sustentable.

Como parte de este proceso de transformación de la educación universitaria, los países latinoamericanos se enfrentan a un nuevo desafío ante el desgaste de los modelos y esquemas tradicionales de gestión de sus instituciones universitarias, los nuevos modelos de generación de conocimientos desde las universidades invitan a propiciar espacios en común donde la ciencia y la sociedad convergen para ayudar al desarrollo de la sociedad y estimulan a pensar en una transformación del proceso educativo, enfocada en formar profesionales socialmente responsables.

En nuestro país, con la entrada en vigor de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV: 1999) se estableció un modelo de Estado que en esencia da prioridad a la inversión social y la justa distribución de las riquezas, como mecanismo para garantizar el bienestar colectivo del pueblo. A través de esta nueva noción de país se comienza a revertir el carácter neoliberal de la educación universitaria que hasta finales de los años 90 era su principal cualidad.

Todos estos principios y valores constitucionales que rigen a la educación universitaria actual, fueron incluidos, para ser llevados a la práctica en los planes de desarrollo económico y social de la nación: 2001-2007, 2007-2013, 2013-2019 y 2019-2025, donde han sido definidas las líneas estratégicas y políticas dirigidas a materializar todos estos principios, siendo el tema de la transformación universitaria el mecanismo utilizado como estandarte por el Gobierno Nacional para introducir los profundos cambios en la estructura académica y administrativa que requieren las instituciones de educación universitaria. En este sentido, Morles et al. (2003) plantean que la educación superior venezolana enfrenta problemas, tales como:

Desigualdad de oportunidades de estudio; carencias normativas, burocracia (académica y administrativa); debilidad en la formación pedagógica del profesorado; problemas de financiamiento; necesidad de redefinir la misión de las casas de estudio; discordancia entre oferta y demanda; y visión cortoplacista que predomina en el estudiantado, así como problemas relacionados con pertinencia y volumen, relación academia-empresa, dirección y gestión, tipo de formación del estudiantado, fuga de cerebros y factores políticos que inciden en la labor educativa. (p. 86)

Es así como, ante la situación planteada anteriormente, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, para la época, ente rector de la educación universitaria, decreta un Proceso de Reestructuración al Servicio Público de Educación Superior Impartido por los Institutos y Colegios Universitarios Oficiales del País. Es importante destacar, que estas instituciones, desde su creación se dedicaron a formar cuadros calificados de alto nivel, en carreras cortas en el campo tecnológico, con el fin de atender la demanda de empleo en el sector industrial de la época.

Entre los primeros lineamientos plasmados en los documentos legales emitidos por el mencionado Ministerio, resalta la designación de Comisiones de Modernización y Transformación (CMT), como equipo directivo, en cada uno de los IUT y CU, que debían ejecutar una serie de atribuciones con el fin de orientar la gestión del Proceso de Transformación y Modernización de estas instituciones. Estas comisiones estaban encargadas de instrumentar programas y proyectos que estimularan la participación directa y protagónica de toda la comunidad universitaria como vía para contribuir en la construcción de la democracia participativa planteada en la Constitución.

Con el objeto de desarrollar los principios y deberes contemplados en la carta magna en materia educativa, se promulga la Ley Orgánica de Educación (2009), estableciéndose que la finalidad de la educación universitaria consiste en formar profesionales e investigadores de la más alta calidad y auspiciar su permanente actualización y mejoramiento, con el propósito de establecer sólidos fundamentos que, en lo humanístico, científico y tecnológico, sean soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas.

Ese mismo año, el Gobierno Nacional, busca el reimpulso de la transformación universitaria con la creación de la Misión Alma Mater, en articulación con las líneas estratégicas del Proyecto Nacional Simón Bolívar. Entre sus alcances se contempla transformar, de manera progresiva, los 29 Institutos y Colegios Universitarios, dando origen a las Universidades Politécnicas Territoriales (UPT), y la creación de otras tantas universidades experimentales especializadas con el fin de gestionar los PNF, como nueva modalidad de estudio universitario, asimismo, este proceso incluye cambios estructurales en la gestión académico-administrativa de cada institución.

En el caso específico, de la zona de los Altos Mirandinos, hacen vida dos instituciones de educación universitaria que, con años de diferencia, se sometieron al proceso de transformación, bajo los parámetros de la Misión Alma Mater, el primero de ellos, el Colegio Universitario de Los Teques Cecilio Acosta (CULTCA). En marzo del 2.014, se transforma en Universidad Politécnica Territorial de los Altos Mirandinos Cecilio Acosta (UPTAMCA) y su Consejo Universitario, órgano de gobierno de la universidad, es designado en julio de 2015.

La segunda institución universitaria, que hace vida en la zona de los Altos Mirandinos, es el Instituto Universitario de Tecnología Dr. Federico Rivero Palacio. En este orden de ideas, el IUT Dr. Federico Rivero Palacio se transforma en Universidad Politécnica Territorial del Estado Miranda Dr. Federico Rivero Palacio en noviembre de 2018, no habían transcurrido más de tres meses y la institución sufre otro cambio de nombre, el 5 de febrero de 2019, se oficializa la creación de la Universidad Nacional Experimental del Transporte. Es de hacer notar, que, hasta el mes de enero del 2020, el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, aún no había designado a los integrantes del gobierno universitario, encargados para hacer andar el engranaje para la puesta en funcionamiento de esta nueva universidad.

Ambos procesos de transformación universitaria han resultado ser un proceso lleno de complejidad, contradicciones e incertidumbre, donde se observa que los mecanismos impulsados por el ente rector, el Ministerio para el Poder Popular de la Educación Universitaria (MPPEU), obvian las particularidades organizacionales de cada institución, partiendo del hecho, que el proceso de transformación nace por decreto del Gobierno Nacional, lo que incentiva la autoexclusión de los trabajadores en dicho proceso.

En este orden de ideas, se evidencia que, en el caso de las dos instituciones de educación universitaria de los Altos Mirandinos, sometidas al proceso de transformación se han presentado retardos en la designación de las autoridades que deben dirigir y coordinar las acciones correspondientes a la puesta en marcha del cambio organizacional. A esta situación, se le suma el

hecho de la poca participación de los cuadros gerenciales actuales, que no cumplen con el papel de ser los eslabones durante el período de transición para la transformación. A decir de Salerno (2016):

Toca a la gerencia universitaria, propiciar el traspasar de una participación pasiva, a una interactiva y espontánea, en forma directa en las actividades principales de la institución, y a un nivel estratégico, aunque de carácter gradual. En lo estratégico, conviene considerar niveles de codeliberación y cogestión, es decir, hacerla común a todos los miembros de la organización brindándole así una legitimidad de origen. (p. 311)

Ahora bien, la situación que presentan la UPTAMCA y la UNETRANS, tiene muchos puntos de coincidencia en cuanto a la acción gerencial para transitar el camino de la transformación universitaria, en un diagnóstico previo, realizado a través de entrevistas no estructuradas, aplicadas a personajes claves de ambas universidades, donde estos manifiestan que el clima y la cultura organizacional ha venido en franca decadencia, y que esto ocurre porque no existe la estructura organizativa necesaria para el proceso de cambio, los procesos de comunicación tanto externo como interno son deficientes, no existe un proceso de planificación estratégica para el cambio y plantean que los gerentes tienen limitada capacidad para la toma de decisiones.

Por último, pero no menos importante, la resistencia al cambio por parte de los trabajadores de ambas casas de estudios se ha manifestado a través de la escasa participación del talento humano de ambas organizaciones en el proceso de transformación, todo esto a causa de la poca motivación de los cuadros gerenciales hacia el cambio, así como la escasa preparación de esos cuadros en el tema del cambio organizacional, todo esto tiene como causa principal que los gerentes siguen formas tradicionales de gerenciar.

Con base a lo expuesto anteriormente, el interés que guía el presente estudio está vinculado a las siguientes interrogantes:

1. ¿En qué forma se interrelaciona la gestión de cambio organizacional en el proceso de transformación de las instituciones de educación universitaria de los Altos Mirandinos?
2. ¿Cuáles son las estrategias empleadas por los líderes del cambio organizacional en el proceso de transformación de las instituciones de educación universitaria de los Altos Mirandinos?
3. ¿Cómo influye el nivel de adaptabilidad al proceso de cambio organizacional del personal adscrito a las instituciones de educación universitaria?
4. ¿Cómo incide la gestión de cambio organizacional en las dinámicas internas de las instituciones de educación universitaria de los Altos Mirandinos?

A partir de las interrogantes anteriores se plantean los siguientes objetivos de investigación.

Objetivo General

- Generar un constructo teórico que interrelacione la gestión de cambio organizacional con los procesos de transformación de las Instituciones de Educación Universitaria de los Altos Mirandinos

Objetivos Específicos

1. Identificar las estrategias utilizadas por los cuadros gerenciales para la implementación de la gestión de cambio organizacional en las instituciones de educación universitaria de los Altos Mirandinos.
2. Definir el nivel de adaptabilidad al proceso de cambio organizacional en las instituciones de educación universitaria.

3. Determinar los cambios organizacionales que se han generado durante el proceso de transformación de las instituciones de educación universitaria de los Altos Mirandinos.

En este orden de ideas, esta investigación busca mediante la aplicación de la teoría y los conceptos básicos sobre cambio organizacional, resistencia al cambio y transformación universitaria, encontrar explicaciones a situaciones internas y del entorno que afectan la gestión de las universidades en el proceso de transformación universitaria. Lo anterior permitirá al investigador contrastar diferentes conceptos y posturas sobre el cambio organizacional en una realidad como son las Universidades de los Altos Mirandinos.

Desde la relevancia práctica, esta investigación se justifica por la necesidad de contar con una gerencia universitaria, con alto nivel de desempeño, y una adecuada formación que propicie el trabajo colectivo. Por lo tanto, este estudio pretende brindar alternativas que conduzcan a obtener mejoras en los procesos administrativos y, por ende, en los resultados organizacionales lo que, de seguro impactaría en el desempeño de los colaboradores al estar en un ambiente de trabajo donde se favorece la productividad, la creatividad, la innovación, el respeto y la confianza.

Desde el punto de vista social, es de suma importancia la investigación al responder a una serie de necesidades que se plantean en la sociedad venezolana con respecto a las competencias de los gerentes de las universidades públicas en la aplicación de estrategias gerenciales para optimizar la gestión del cambio como medio para liderar las fuerzas productivas de estas instituciones con el fin de desarrollar un sistema de comportamiento organizacional más eficaz e idóneo frente a los constantes cambios del entorno.

Metodología

Según sus características el estudio se ubica de tipo Empírico-Teórico, según Vargas (2011) la investigación Empírico-Teórica es aquella que “encuentran primero la estructura empírica y categorial de alguna realidad concreta para luego ponerla a dialogar con distintos autores teóricos” (p. 78).

Igualmente, la investigación se asume desde una postura epistemológica hermenéutica-interpretativa. En este mismo orden de ideas y bajo el aspecto epistemológico planteado anteriormente, toma provecho la Teoría Fundamentada como método de investigación, a partir del enfoque emergente propuesto por Juliette Corbin y Anselm Strauss. Efectivamente, Corbin y Strauss (2002) refieren que de este diseño emerge una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí. La razón que motivó al investigador a utilizar esta metodología, se basa, en que la Teoría Fundamentada puede aportar a la ampliación del estudio de los procesos de cambio organizacional, ya que los resultados obtenidos a través de esta metodología ofrecen una variedad de detalles y comportamientos respecto a los actores que intervienen en el tema de estudio. La cercana proximidad de los actores dentro de cada una de las universidades abordadas genera una compleja interacción de las conductas sociales y el conocimiento sobre el tema en cuestión.

Las técnicas e instrumentos que se utilizan son las inherentes a los de la investigación cualitativa. En el caso del presente estudio se emplearon las siguientes técnicas e instrumentos:

Observación

Esta técnica implica la incorporación del investigador al entorno dónde se encuentran los sujetos del estudio donde observa atentamente y toma notas. En este sentido, Arias (2006) plantea que la observación es una técnica que consiste en visualizar o captar mediante la vista, en forma sistemática, cualquier hecho, fenómeno o situación que se produzca en la naturaleza o en la sociedad, en función de unos objetivos de investigación preestablecidos. En el caso del presente

estudio se utilizó una observación participante, ya que el investigador forma parte del medio donde se desarrolla dicho estudio.

Otra de las técnicas utilizadas fue la entrevista semiestructurada, dirigidas hacia los integrantes de la UPTAMCA y la segunda dirigida a los trabajadores de la UNETRANS. Esto se debe a que, según el juicio del autor, cada universidad se encuentra en fases distintas en su proceso de transformación, sin embargo, en las dos guías existen preguntas coincidentes.

Finalmente, se empleó la técnica de Memos, muy común en investigaciones de corte cualitativo que vienen a representar el pensamiento del investigador puesto por escrito, en otras palabras, es un pensamiento reflexivo. En el presente estudio, el investigador utilizó tres tipos de memos, a saber: 1) sobre codificación, aquí se describieron las características y propiedades de las categorías a partir de los datos obtenidos; 2) los memos teóricos, basados en el análisis de los datos que generaron observaciones sobre otras propiedades y dimensiones de las categorías, además de brindar nuevas pautas para realizar el muestreo teórico. Y, 3) los memos operacionales, estos fueron notas metodológicas sobre las acciones a realizar en el proceso de investigación.

En este orden de ideas, en cuanto al muestreo se utilizó el muestreo teórico, a partir de las vivencias, comentarios y opiniones emitidas por las personas involucradas. Hernández et al. (2014), explican que el tamaño de la muestra está relacionado directamente con la teoría, es una parte más del procedimiento de recopilación y análisis de datos, la recogida va determinando el tamaño de la muestra final, a través de la saturación de información. Dado la finalidad de este proceso investigativo, la muestra final estuvo integrada por 11 personas, pertenecientes al cuerpo docente, administrativo y obrero de la UNETRANS y la UPTAMCA.

Resultados

Codificación Abierta

En esta fase se codificaron 43 categorías, mencionadas en la Tabla N° 1 Codificación Abierta. Una vez agrupados estos datos, se realizó un proceso de comparación constante, donde se revisaron las opiniones de cada categoría y se establecieron correspondencias o similitudes según su conceptualización y es así como, se fueron agrupando categorías, otras desaparecieron y otros grupos fueron renombrados.

Tabla 1

Codificación Abierta

Código	Categoría	Código	Categoría
DOR	Diseño organizacional.	COR	Clima organizacional.
NYP	Normas y procedimientos.	SPE	Sentido de pertenencia.
PUB	Publicidad	RCA	Resistencia al cambio
CLA	Condiciones laborales.	IPE	Incertidumbre en el personal.
CEX	Condiciones externas.	ILA	Insatisfacción laboral.
CFI	Condiciones físicas.	CPE	Crecimiento personal.
MIN	Mantenimiento infraestructura.	ACA	Adaptabilidad al cambio.
BES	Beneficios estudiantiles.	FDO	Formación docente.
RDI	Respeto a la diversidad	FPR	Formación profesional
MLA	Motivación laboral.	FOR	Formación.
INT	Integración	EGE	Estilos gerenciales
ECO	Estrategias de comunicación.	CGE	Competencias gerenciales.
PAR	Participación.	LID	Liderazgo.
PAE	Participación estudiantil.	TEQ	Trabajo en equipo

Código	Categoría	Código	Categoría
IYP	Investigación y postgrado.	TDE	Toma de decisiones
CCO	Canales de comunicación.	FIN	Falta de información
VCO	Vinculación comunitaria.	IPR	Insuficiente presupuesto.
EUN	Extensión universitaria.	FPL	Falta de planificación.
DOC	Docencia.	PAC	Nuevos procesos académicos.
VIN	Vinculación institucional.	PAD	Nuevos procesos administrativos.
BUR	Burocratismo	OTR	Otras
DES	Direccionamiento estratégico		

Es por esto, que al realizar la comparación de los datos obtenidos, se depuró la lista inicial a la cantidad de 28 categorías, tal como lo muestra la Tabla 2 Codificación Abierta Definitiva. Es de hacer notar, que este procedimiento de comparación, se repite durante todo el proceso de codificación, la diferencia radica que mientras en la Codificación Abierta se comparan los datos, en la Codificación Axial, se comparan las categorías.

Tabla 2

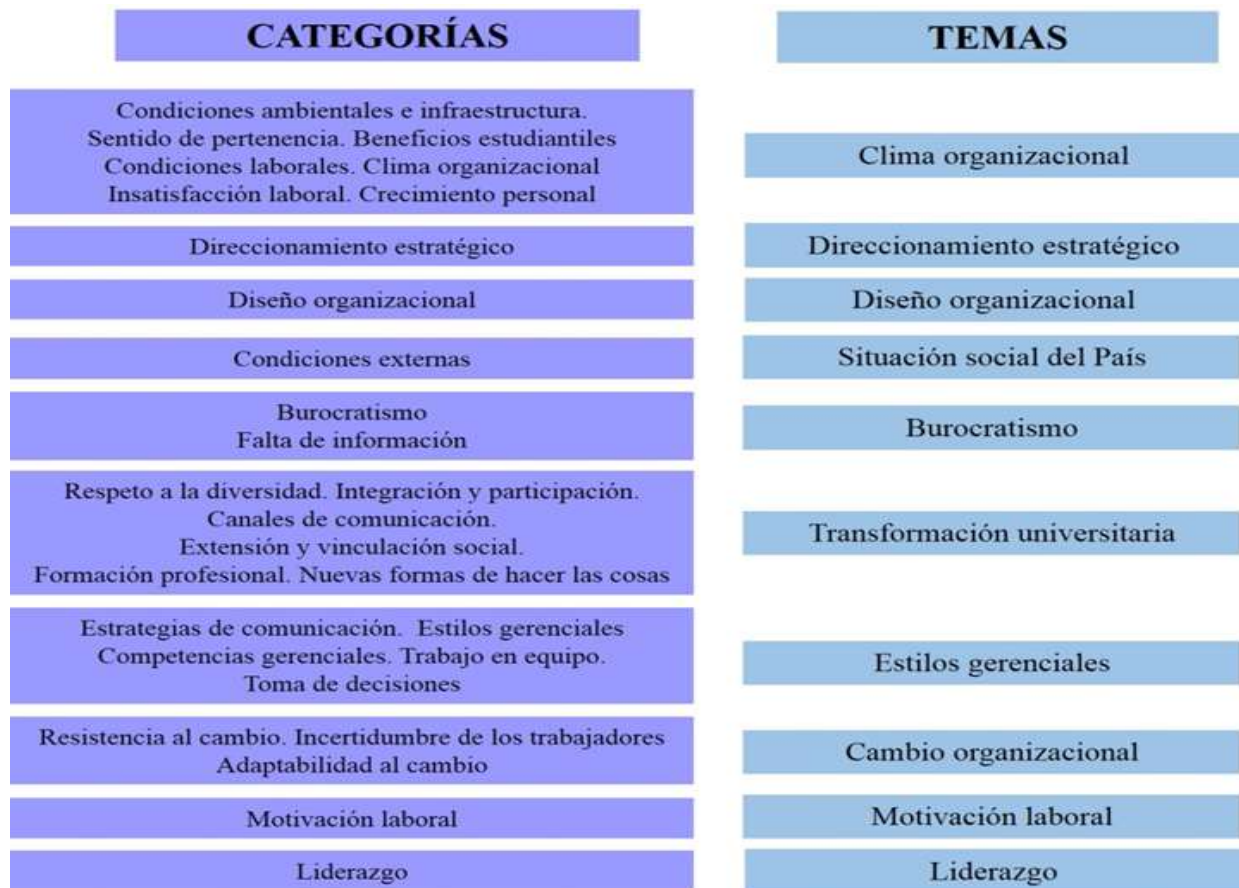
Codificación Abierta Definitiva

Código	Categoría	Código	Categoría
DOR	Diseño organizacional	RDI	Respeto a la diversidad
CLA	Condiciones laborales	MLA	Motivación laboral
CEX	Condiciones externas	IYP	Integración y participación
CAI	Condiciones ambientales e infraestructura	ECO	Estrategias de comunicación
BES	Beneficios estudiantiles	COR	Clima organizacional
BUR	Burocratismo	SPE	Sentido de pertenencia
TDE	Toma de decisiones	RCA	Resistencia al cambio
FIN	Falta de información	IPE	Incertidumbre en el personal
NFH	Nuevas formas de hacer las cosas	ILA	Insatisfacción laboral
CGE	Competencias gerenciales	CPE	Crecimiento personal
LID	Liderazgo	ACA	Adaptabilidad al cambio
TEQ	Trabajo en equipo	FPR	Formación profesional
CCO	Canales de comunicación	EGE	Estilos gerenciales
EVS	Extensión y vinculación social	DES	Direccionamiento estratégico

Codificación Axial

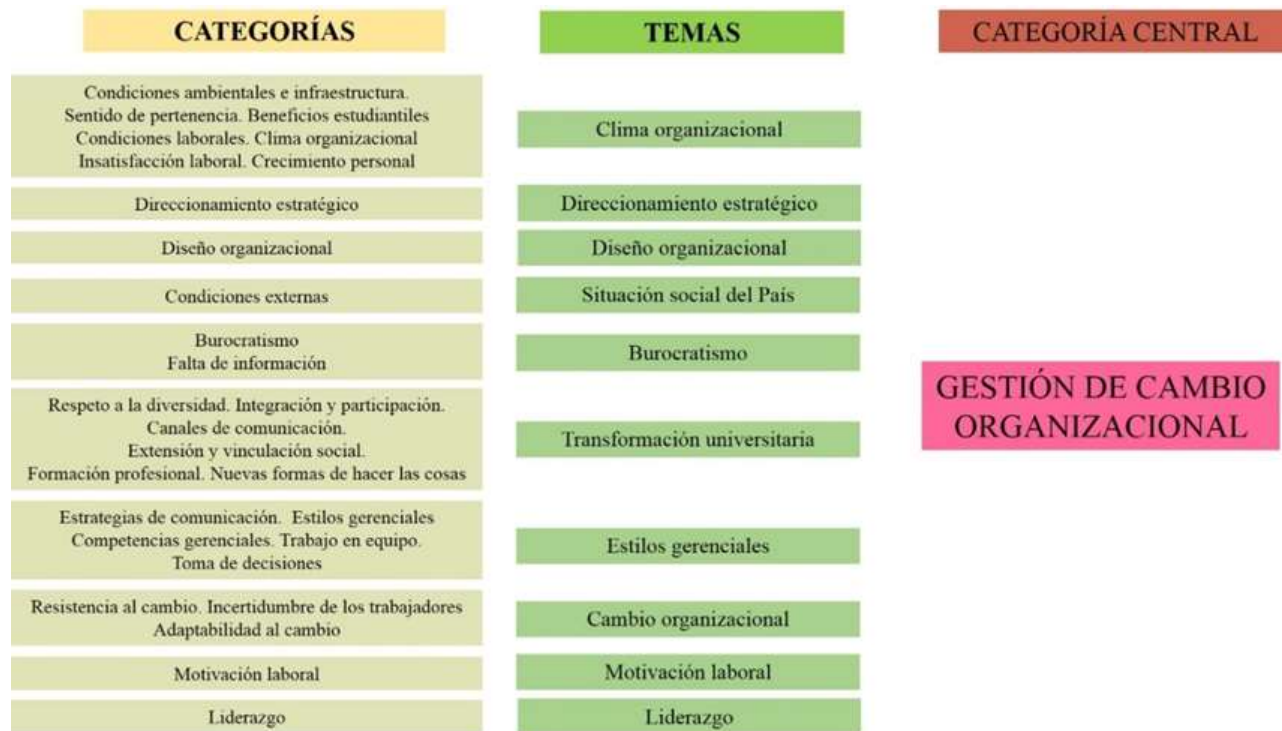
Una vez, realizada la Codificación Abierta, se inició el proceso de Codificación Axial, para ello, como se mencionó anteriormente, se utilizó la técnica de la comparación constante, aquí se tomaron las veintiocho (28) categorías definitivas y a través de la recuperación de segmentos o extractos de las entrevistas se buscó darle un ordenamiento conceptual a todas las categorías, comparando e identificando relaciones entre ellas y buscando un significado más profundo de las mismas. El resultado de este procedimiento fue el agrupamiento de las 28 categorías en 10 grandes temas, el resultado de la comparación y de las interrelaciones de estos temas están reflejados en la Figura 1 Codificación Axial, en el se muestra como quedaron agrupadas cada una de las categorías que emergieron del proceso de análisis de los datos y de la Abierta.

Figura 1.
Codificación Axial.



Posteriormente, se realizó la selección de la categoría o tema central y se estableció la relación entre las demás categorías o temas y la categoría central. En base a la importancia para el planteamiento del problema, la cantidad de vínculos con otras categorías y la frecuencia en los comentarios hechos por los entrevistados se decidió que la categoría central correspondía al tema Cambio Organizacional, en la Figura 2 Relación entre categorías puede observarse la relación entre las distintas categorías.

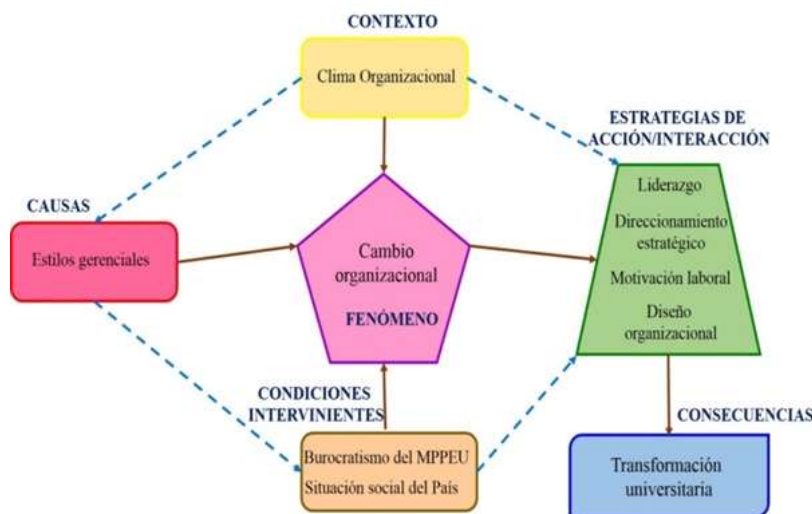
Figura 2.
Relación Entre Categorías.



Codificación Selectiva.

Una vez identificada la categoría central, *Cambio Organizacional*, y establecida las relaciones de ésta con las demás categorías, se procedió a realizar la codificación selectiva, a partir de la Figura 3 Codificación selectiva, la cual busca interpretar lo que pasa con el fenómeno estudiado a partir de dicho esquema teórico. En dicho gráfico se detalla como emerge la categoría principal, *Gestión del Cambio Organizacional*, que sirve de base a la Teoría Sustantiva que va a explicar el fenómeno observado.

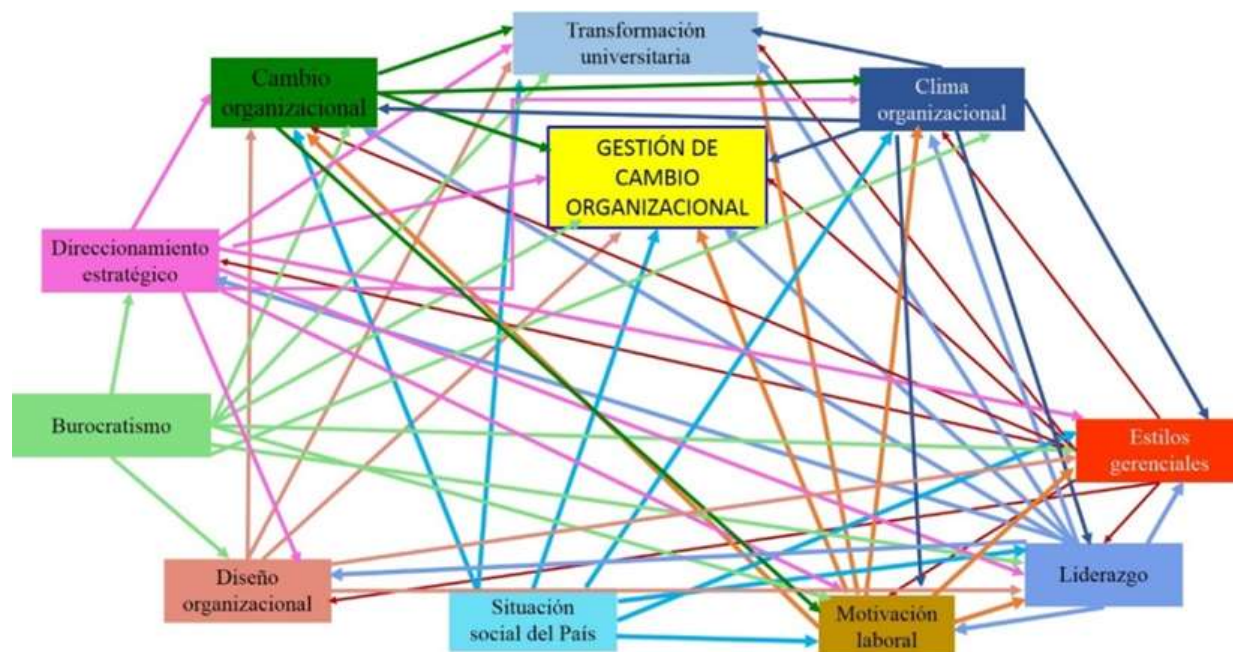
Figura 3.
Codificación Selectiva.



Posteriormente, se elaboró un Diagrama de Relaciones para obtener una descripción completa de cada tema ubicándola en contexto de la categoría central, *Gestión de Cambio Organizacional*, como a continuación se detalla en la Figura 4: Diagrama de relaciones, el cual tiene como objetivo, analizar los vínculos de las causas y los efectos de un tema o una situación problemática cuando se presentan de una manera compleja.

Figura 4

Diagrama de relaciones.



Análisis o Discusión de los Resultados

Para efectos de esta investigación, la teoría sustantiva fue desarrollada a partir de los cinco elementos claves identificados con mayor puntaje, en la aplicación del Diagrama de relaciones: Clima organizacional, Estilos gerenciales, Liderazgo y Diseño organizacional, así como, las tres causas principales que afectan la gestión de cambio organizacional: el direccionamiento estratégico, el burocratismo del ente rector y la situación social del país.

Entre los postulados más relevantes, encontramos que, la gerencia universitaria, de estas instituciones, habitualmente está conformada por personas no siempre comprometidas con los lineamientos establecidos en los procesos de transformación, debido a que desconocen las implicaciones conceptuales y metodológicas de la Misión Alma Mater y los Programas Nacionales de Formación. Por otra parte, a los cuadros directivos universitarios le corresponde adquirir determinadas competencias que le permitan desarrollar un estilo gerencial acorde con la responsabilidad de producir el cambio. La gestión de cambio enfrenta situaciones complejas que requieren de una serie de capacidades y aptitudes que asegure con éxito el proceso de transformación integrando un método donde confluyan varios factores y estrategias gerenciales, tales como, una gerencia más participativa, en donde se produzca un amplio acercamiento con todas las personas que la integran, con una participación más activa en la toma de decisiones y con mayor preponderancia a la conformación de equipos de trabajo de alto rendimiento. En este sentido, Marshak (2007) expresa que el cambio organizacional son aquellos procesos que son fruto de la distancia entre los nuevos objetivos de la organización y los objetivos reales de los empleados y se manifiestan en forma de miedo, incumplimiento de funciones, sabotaje, agendas ocultas, entre

otros. Es por esto, que la naturaleza de las organizaciones tiende a resistirse al cambio, con frecuencia el cambio se opone a intereses creados y vulnera ciertos derechos o prerrogativas en cuanto a toma de decisiones que los grupos, equipos de trabajo establecieron y se han aceptado a lo largo del tiempo.

En otro orden de ideas, entre los relatos de los discursos analizados, se evalúan otros elementos claves que tienen gran influencia sobre la gestión de cambio organizacional de la UNETRANS y la UPTAMCA en sus procesos de transformación. Cambiar es algo que se da, es un hacer y para eso se necesita un liderazgo fuerte, entusiasta, planificado y visionario, el papel de los directivos debe ser el de liderar el cambio, convertirse en un estratega y excelente comunicador e inspirador, que no solo domine aspectos técnicos, logísticos o financieros, sino que reconozca de manera muy especial la importancia del talento humano en las universidades. En este orden de ideas, destaca lo planteado por Bounds y Woods citados por Alvarado et al. (2016) en cuanto a que los estilos gerenciales son procesos que generan influencia en las personas a fin de quieran trabajar con el líder y el resto de la organización para alcanzar objetivos.

De esta manera, las organizaciones deben tener gerentes visionarios, orientados hacia la eficiencia y con una filosofía asertiva de cambio que les permita desarrollar nuevos paradigmas a partir del crecimiento personal. Los cuadros directivos de las universidades en proceso de transformación deben liderizar el desarrollo del direccionamiento estratégico de las dos universidades sujeta a estudio, su misión, visión, sus objetivos a través de la participación y el trabajo colectivo con personas claves. En conclusión, gestionar la transformación universitaria requiere de una serie de competencias, por parte de los agentes de cambio, dirigidas a fortalecer el liderazgo y definir los estilos gerenciales, de estos, a fin de fomentar el trabajo en equipo de manera articulada y comprometida que guíen el diseño del direccionamiento estratégico, la construcción e implementación de una nueva estructura organizacional y el mejoramiento del clima laboral como elementos básicos para la eficiente gestión del cambio.

En cuanto al burocratismo del ente rector y la situación social del país, los datos obtenidos revelaron que los agentes de cambio responsables del proceso de transformación universitaria, no son solo los internos, sino también los externos, como el Estado, representado en este caso por el MPPEU, el cual tiene la misión de establecer canales de comunicación y participación con la mayoría de los miembros de ambas comunidades universitarias (personal docente, administrativo, obreros y estudiantes) que realmente respalden y estén comprometidos con el proceso de transformación.

Esto coincide con lo expresado por Salerno (2016), quien manifiesta que el proceso de transformación luce algo direccional, dependiente y hasta poco justo. Reconociendo la imposición ministerial, la política institucional se nota fragmentada, tradicional y poco innovadora o revolucionaria. Las estrategias gerenciales son percibidas como poca dispuesta a la participación, que se refuerza mediante una gerencia tradicional y burocrática, destacándose por la imposición y no por la consulta. Así es como los esfuerzos por hacer realidad los procesos de transformación universitaria se han visto frenados por la tensión generada a raíz de la polarización política existente en el país y que se hace extensible a los recintos universitarios, en otras palabras, la polarización política y el burocratismo del MPPEU disminuyen la confianza hacia las políticas públicas generadas por el Estado para el desarrollo del sector universitario.

Conclusiones y Recomendaciones

Este proceso de investigación se circunscribió al cumplimiento de varias etapas para dar respuesta a los objetivos planteados en la investigación. Para cumplir con cada una de esas etapas el autor se preguntó qué investigar, cómo investigar, qué información o saberes previos le podían

servir de ayuda para conocer el tema de investigación y que le pudiera permitir obtener las respuestas necesarias para la consecución de los objetivos planteados, a saber:

Al verificar el enunciado del Objetivo General de la investigación, se pudo comprobar, que los significados y sentidos emergentes develados por los actores sociales de estas instituciones bajo proceso de transformación proporcionaron información relevante e importante para establecer que la falta de voluntad política por parte de los altos directivos de las universidades objeto de estudios, como principales agentes de cambio, han sido el principal obstáculo para que el proceso de transformación universitaria. Por otra parte, según los relatos de los sujetos sometidos a investigación los gerentes de las universidades de los Altos Mirandinos presentan una serie de deficiencias a la hora de aplicar estrategias para direccionar la gestión de cambio. En consonancia con lo señalado anteriormente, la actuación del Ministerio para el Poder Popular de la Educación Universitaria, en pro de los procesos de transformación de las Universidades de los Altos Mirandinos, ha estado sumida en un alto nivel de burocratismo, reflejado en el retardo del cumplimiento de los lineamientos decretados en Gaceta Oficial y que son parte de sus responsabilidades, en ambas universidades, el factor común fue un retardo en la designación de las autoridades provisionales encargadas de liderar los procesos de transformación.

Por otra parte, se pudo constatar que a pesar de que existen focos de resistencia al cambio, el compromiso y el sentido de pertenencia de los integrantes de los cuadros gerenciales apuestan por brindar todo su apoyo para generar la mayor adaptabilidad a los procesos de transformación de ambas universidades.

Finalmente, se pudo determinar que los cambios organizacionales que se han generado en el proceso de transformación han sido complemente nulos, este proceso solo se ha caracterizado por ejecutar un cambio de nombre en las instituciones de educación universitaria de los Altos Mirandinos ya que, a nivel de direccionamiento estratégico, diseño organizacional y nuevos procesos académicos y administrativos es nada lo que se ha avanzado.

Estas conclusiones dan como resultado una serie de recomendaciones que surgieron a partir de las observaciones del investigador, así como de los actores sociales y que a través de ellas permitan atenuar la situación problemática planteada en el presente estudio:

- a. Formación y actualización de los cuadros gerenciales y cambio del paradigma gerencial.
- b. Propiciar el desarrollo organizacional.
- c. Establecer mecanismos de comunicación efectiva para la relación Ministerio-Universidad.
- d. Fomentar la participación en la toma decisiones de toda la comunidad universitaria.

Referencias

- Alvarado, S., Quero, Y. y Bolívar, M. (2016). *Estilo gerencial y motivación laboral en las escuelas básicas del Municipio Miranda*. *Negotium* [en línea], pp. 56-79. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78248283005>. [Consulta: 2019, noviembre 19]
- Arias, F. (2006). *El Proyecto de Investigación: Guía para su Elaboración*. Editorial Episteme, 5ta. Edición.
- Corbin, J. y Strauss, A. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquía. 1ra edición.
- Hernández, R; Fernández, C; Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill, 6ta. Edición.

- Marshak, R. (2007). *Cambio Organizacional. Trabas, contratiempos y dificultades más habituales*. Ediciones Deusto, Planeta De Agostini Profesional y Formación, S.L., 1ra edición.
- Morles, V.; Medina, R. y Álvarez, N. (2003) La educación superior en Venezuela. Informe 2002 A IESALC-UNESCO, [Documento en línea]. Disponible: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131594> [Consulta: 2019, noviembre 20]
- UNESCO (1998). *La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, Tomo I, Informe final [Documento en línea]. Disponible: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345_spa [Consulta: 2019, noviembre20]
- Salerno, O. (2016). *Modelo de gestión humana participativa en la transformación organizacional del Colegio Universitario de Los Teques "Cecilio Acosta" a la Universidad Politécnica Territorial de los Altos Mirandinos "Cecilio Acosta"*, Tesis doctoral, Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional Bolivariana, Miranda
- Vargas, X. (2011). *¿Cómo hacer investigación cualitativa? Una guía práctica para saber qué es la investigación en general y cómo hacerla, con énfasis en las etapas de investigación*. Editorial Etxeta.

VIDA Y OBRA DE JUAN GERMÁN ROSCIO NIEVES: FUNDAMENTOS ÉTICOS INUSUALES PARA UNA EDUCACIÓN DESCOLONIZADA

LIFE AND WORK OF JUAN GERMÁN ROSCIO NIEVES: UNUSUAL ETHICAL FOUNDATIONS FOR A DECOLONIZED EDUCATION

Joel B. Agüero S

Filósofo egresado de la Universidad Pontificia Salesiana (Roma)

Licenciado en Educación mención Filosofía,

Magister Scientiarum en Educación, mención Investigación Educativa.

Cursante en 2021 del Doctorado en Patrimonio Cultural, fase de tesis. Universidad Latinoamericana y del Caribe (U.L.A.C)

Diplomado en Liderazgo por la Universidad de la Habana, Cuba. Docente en la Universidad Experimental de las Fuerzas Armadas (U.N.E.F.A) Docente en la Universidad Nacional Experimental de las Artes (UNEARTE)

Docente en la Universidad Experimental Simón Rodríguez (U.N.E.S.R)

joelaguero1975@gmail.com

Resumen

El objetivo principal de la presente reflexión es disertar sobre la vida y obra de Juan Germán Roscio Nieves, fundamentando desde su vida una ética inusual invitando a una educación descolonizada. Desde esta visión se pretende dar a conocer estilos extraordinarios de practicar la ética, que genera una acción educativa liberadora con una mirada descolonizada. Se realizarán citas de Juan Germán Roscio Nieves, un prócer vital de la Historia venezolana, desconocido dentro y fuera de Venezuela pero que su pensamiento ha influido en grandes personalidades como lo es el prócer mexicano Benito Juárez. La investigación se realizó desde la hermenéutica clásica. Para ello, se profundiza en la Obra: El triunfo de la Libertad sobre el Despotismo, de Roscio Nieves. Desde la visión inusual de Juan Germán Roscio Nieves emergieron categorías como la ética inusual, educación descolonizada y liberadora. Desde aquí se emprende y fundamenta el triunfo de la Libertad sobre el despotismo.

Palabras clave: Roscio Nieves, Ética inusual, libertad, Educación Descolonizada. Despotismo.

Abstract

The main objective of this reflection is to speak about the life and work of Juan Germán Roscio Nieves, establishing from his life an unusual ethic inviting a decolonized education. From this point of view, it is intended to make known extraordinary styles of practicing ethics, which generates a liberating educational action with a decolonized gaze. Appointments will be made of Juan Germán Roscio Nieves, a vital hero of Venezuelan history, unknown inside and outside Venezuela but whose thinking has influenced great personalities such as the Mexican hero Benito Juárez. The research was carried out from classical hermeneutics. To do this, he delves into the Work: The Triumph of Freedom over Despotism, by Roscio Nieves. From the unusual vision of Juan Germán Roscio Nieves, categories such as unusual ethics, decolonized and liberating education emerged. From here the triumph of Liberty over despotism is undertaken and founded.

Keywords: Roscio Nieves, Unusual Ethics, freedom, Decolonized Education. Despotism.

Imagen Categorical: Fundamentos Éticos Inusuales Para una Educación Descolonizada: Interpretando *El triunfo de la Libertad Sobre el Despotismo*

En un sentido amplio, la ética es un hecho trascendente en la historia de las ideas o del pensamiento sin más; es decir, de aquello que crea la mente al realizar el acto de pensar. Aún es posible, sin embargo, un sentido más extenso, aquel que hace coincidir la historia de las acciones con las acciones mismas; es decir, del modo de existir el ser humano.

En tal sentido la historia de la humanidad se puede traducir en acciones que, para la ética, o para el ser practicante de acciones éticas, se han tornado fundamentales para el estudio de los procesos diversos de toda sociedad, puesto que otorga ideas integradoras sobre el modo de actuar ante las distintas crisis de la ética global, para lograr fines colectivos que desemboquen en el bien común. Al respecto Boff (2001) plantea : “Son tres los problemas que suscitan la urgencia de una ética mundial: la crisis social, la crisis del sistema de trabajo, y la crisis ecológica, crisis todas ellas de dimensiones planetarias” (p.13).

Abordar la ética existencial de un personaje propio de la Historia venezolana, en el actual contexto mundial, quiere generar consecuencias de interés en el ámbito de la investigación, en principio, pero que luego se quiere generar un avance en el área de la identidad, cultural-Patrimonial de la venezolanidad, lo cual aportará en la profundización del estudio de problemáticas similares en la sociedad latinoamericana y planetaria, en general.

Por tal razón la ética es vista como la comprensión adecuada a la identidad en formación continua dentro de la realidad histórica que nos permite comprender quiénes somos dentro del concierto planetario cada vez más difuso.

Toda esa difusión se ha debido a la formación de las sociedades, mencionemos las latinoamericanas, que se han estructurado dentro de acontecimientos históricos de violación cultural, entendida ésta como una penetración abrupta y despiadada de culturas y civilizaciones avanzadas en el ámbito de la violencia y de prácticas destructivas de la condición humana. Por lo que se tiene la necesidad de reconstruir la realidad imperante.

Es necesario impulsar una interpretación de la visión del todo en base a la comprensión de la realidad con métodos que permitan una refundación del pensamiento con base en valores éticos existenciales referenciados en seres que fueron capaces de realizarlos de manera natural, auténtica y coherente, como lo fue el caso de Juan Germán Roscio Nieves.

La humanidad va haciendo énfasis en las distintas implicaciones o consecuencias que se desprenden de la falta de una ética existencial referenciada en seres humanos que lograron llevar a la práctica, valores personales y ciudadanos con la intención de hacer una clara contextualización de sus luchas. Este es el eje central de los acontecimientos históricos que han destacado en la historia, por lo cual es de gran trascendencia el reflexionar, comprender interpretar y teorizar, inclusive, sobre la realidad abordada.

En consecuencia, se asume las implicaciones epistémicas contextualizando la postura asumida y el paradigma que lo respalda, bajo el enfoque cualitativo, siguiendo el método hermenéutico y utilizando el análisis crítico del discurso como técnica más coherente al tratar la información, como estrategia que permite afianzar la comprensión profunda de la realidad estudiada. Esto para evidenciar la poca importancia que generalmente se le ha otorgado a la necesidad de la valoración ética asociada a la educación descolonizada y liberadora desde la visión Rosciana.

Juan Germán Roscio Nieves, nació el 27 de mayo de 1763, en el Hato "La Guamita", Parroquia San Francisco de Tiznado, Estado Guárico, Venezuela. Hijo de José Cristóbal Roscio, oficial retirado y hacendado, y de Paula María Nieves, mestiza, nacida en la Victoria, estado

Aragua. Roscio fue un Prócer Independentista, filósofo, teólogo y jurista, principal Co-Redactor del Acta de la Independencia de Venezuela y Primer Vicepresidente de la Gran Colombia.

En 1817 Juan Germán Roscio publicó *El Triunfo de la Libertad sobre el Despotismo*, obra que lo consagró como uno de los pensadores eminentes de esa etapa independentista. Él intentó conjugar dos elementos que hasta esa época eran entendidos como incompatibles. Como señala Roscio (1983) *La Fe y la Razón coexisten*; Roscio intentó transformar la concepción teológica que predominaba en la realidad política, de hecho, para 1810-1814 había cambiado sustancialmente su forma de pensar, su postura política y *modus vivendi*. Lo que podríamos denominar su filosofía de la historia se había transformado totalmente. Al tratar de conjugar la fe y la razón, empleaba ciertos argumentos filosóficos relacionados con el concepto de poder, pero desde una perspectiva más racional que teológica, pues "...las ideas modernas arrojaron sobre el mismo, luces verdaderas dentro de una oscuridad divina y enegecedora" (Roscio, 1983, p. 55).

Dichas ideas modernas provenientes de la Ilustración marcaron las pautas de pensamiento de la época, que se caracterizaban por insistir en el predominio de la razón.

Asumiendo que la cultura engloba experiencias y prácticas que involucran los campos del imaginario y de lo simbólico, lo material y lo espiritual, lo intelectual y lo organizacional. Aprendizajes e invenciones culturales siempre nuevas. Nos permiten vivir en ambientes diferentes, en el calor tropical y en el frío nórdico, en desiertos y selvas. Las culturas son histórica y socialmente construidas, heredadas y transmitidas; forman parte de la condición humana. En el curso de la evolución, nosotros, seres humanos, nos volvimos seres culturales, sin dejar de ser naturales. Vivimos nuestra humanidad, todos, cultural y biológicamente, pero con una nueva y antigua dimensión que es la fe, la trascendencia.

Este elemento de la fe se encuentra en la vida cotidiana de las personas. La política, por ejemplo, es una dimensión de la fe concreta de la persona en la medida en que vive la fe sobre sus dos ruedas: fe como culto y fe como ética, como práctica de justicia y como espiritualidad. La fe incluye la política, es decir: un cristiano, por el hecho de serlo, debe comprometerse con la justicia y con el bienestar social; también debe optar por programas y personas que se aproximen lo más posible a aquello que entendió ser el proyecto de Jesús, el proyecto de Dios en la historia.

Pero la fe trasciende la política, porque la fe se refiere también a la vida eterna, a la resurrección de la carne, a la transformación del universo, cosa que ninguna política social y ningún partido o Estado pueden prometer. Nosotros queremos una sociedad justa y fraterna y al mismo tiempo queremos la resurrección de la carne y la vida sin fin, y feliz, siempre y totalmente. Pero la fe no es solamente buena para presentarnos una promesa; es buena también para inspirar una sociedad humana, justa y tolerante.

El paso de la fe a la política partidaria no es directo. Es decir: del Evangelio no se deduce directamente el apoyo a un determinado partido ni el deber de votar a una persona, ni cuánto debe ser el salario mínimo. El Evangelio no ofrece soluciones ficticias o superfluas, sino inspiraciones para que se pueda escoger bien un partido y decidir un salario digno. Pero para eso se necesitan herramientas adecuadas de análisis de la realidad social, movimientos e instituciones, partidos y programas que permiten dar cuerpo a la fe como práctica ética.

Para Savater (1995) La moral es praxis, es vida, la conducta asumida frente a los preceptos morales: "En el ámbito del saber, lo más profundo es aquello que puede dar cuenta de lo otro y de sí mismo siendo este proceso no reversible inmediatamente bien tal es el caso de la conciencia, pero no de lo inconsciente" (p.49).

Por ejemplo: El 20 de diciembre de 2011 en nuestro país entró en vigor la Ley Orgánica contra la Discriminación Racial, la cual establece en su Artículo 19 que: "en todos los niveles y

modalidades del Sistema Educativo se incluirán contenidos relativos a las culturas, historias y tradiciones constitutivas de la venezolanidad, destinados a prevenir, eliminar y erradicar toda forma de discriminación racial”.

En tal sentido se desprende que la sociedad venezolana, y latinoamericana, necesita una constante revisión de sus logros y flaquezas para reubicar sus intereses en relación con el camino que ha decidido seguir puesto que, aunque existen elementos jurídicos que justificarían una correcta actuación ética de los ciudadanos, realmente en la vida cotidiana se expresa mayormente lo contrario. Esto, por tanto, amerita el esfuerzo de conocer los elementos que solapadamente o de manera abierta interfieren en su desarrollo para el bienestar del ser social y del ser individual. Juan Germán Roscio Nieves expresaba con su comportamiento de vida que La sociedad no es solo un conjunto de personas relacionándose en un espacio físico en común, en esta se encuentran implícitos esquemas que solo pueden ser divisados por medio de una comprensión compleja del contexto. Lo contrario conlleva simultáneamente a una deficiente comprensión de la ética como parte esencial de la condición humana.

Según, Morín (2002) es la concepción ética que se ha manejado hasta ahora en la sociedad ha sido incapaz de hacer valer la identidad social desde los elementos que la diferencian de otras sociedades: “La nación es una sociedad en sus relaciones de interés, de competencias, de rivalidades, de ambiciones, de conflictos sociales y políticos. Pero también es una comunidad de identidades...” (p.70)

Por tanto, la ética, entendida como “el arte de aprender a vivir bien” (Cortina, 1994, p. 12). Amerita la comprensión de la existencia de un entorno delimitado con un espacio y un tiempo definido. Es decir, la ética existencial actual no ha sido capaz de identificar y erradicar los elementos sociales que van en contra de la formación para la valoración Histórico- sociocultural.

Por su parte, Ugalde (2002) expresa otras características de la formación del ser latinoamericano: “A saber, el individualismo y el amoralismo cultural, dejan mucho que desear sobre la consolidación de una ética existencial”. (p.77)

Ugalde (2002) expresa que” el individualismo está evidenciado en la manera como el ser asume su condición” (p.79). Para los efectos del débil perfil ético actual. Por otro lado, es importante resaltar a seres que con su vida han mostrado y demostrado, cómo se lleva a la praxis ética los principios identitarios de una nación. En tal sentido se quiere exaltar a Juan Germán Roscio, hombre, que, a pesar de haber representado un ícono para la Historia de Venezuela, hoy se encuentra prácticamente olvidado o poco conocido por los venezolanos y latinoamericanos.

Existen personajes históricos en las distintas culturas que han realizado aportes, teorías, sociales, científicos, humanistas, epistémicos, materiales y existenciales que han pasado desapercibidos en la literatura local, regional y universal. Esto constituye un vacío en la Construcción Universal del conocimiento tomando en cuenta el principio de individuación en la Historia Humana.

Tal situación ha ocurrido con el pensamiento y obra del Prócer venezolano Juan Germán Roscio Nieves, catalogado por Simón Bolívar como *Un cantón prematuro en una América sin Ley*.

Juan Germán Roscio Nieves fue un prócer fundamental desde la visión teológica, jurídica, histórica y cultural de la independencia de Venezuela y su aporte intelectual y ético ha tenido una silenciosa publicidad en la idiosincrasia del venezolano y del latinoamericano.

Roscio se esforzó en hacer más, crecer para ayudar a crecer, educarse para educar, luchar para enseñar a luchar, hacer Patria para ayudar hacer a otros, Patria, como Simón Bolívar el que no se conformó con libertar a Venezuela, sino que exportó libertad a toda la América. Ser más revolucionario para revolucionar a la Patria. Ilustrarse para ilustrar. Aquel pensamiento se lo tomó

muy en serio Andrés Bello que de Caracas llegó a Chile a fundar universidades y hacer leyes. Porque la Patria es América.

Esa convicción de Roscio por educar conciencia o por libertarla de la transculturización, queda ampliamente plasmada en su obra más conocida “El Triunfo de la Libertad sobre el Despotismo”. Allí expone su declaración de principios, su esperanza de ver iluminar a los pueblos oprimidos con la luz de la libertad que el mismo observó en su Venezuela:

Roscio apelaba a la propia definición de la Corona Española, que se llamaba a sí misma “católica”. De allí parte el abogado, quien además había estudiado tres años de teología y seis de filosofía. No preguntaba, sino que afirmaba que los hombres son iguales porque son “imagen y semejanza de Dios” como lo pregona el libro del Génesis. La palabra “hombres” incluía también a la mujer, es decir se usaba hombre por “seres humanos o personas”, es obvia la deducción por cuanto Roscio estaba ejerciendo la defensa de una mujer, de Inés María. Es aquel otro detalle trascendental en el memorable juicio. Juan Germán defendía a una mujer, la consideraba objeto de derecho (Bolívar, 2013, p.33)

Es importante saber que este libro se escribió durante su prisión en el norte de África, en la cárcel española de Ceuta. Escribía Roscio contra la tiranía de las ideas religiosas y culturales que eran el verdadero oprobio al que sometían los imperios europeos a la América.

Es obligante, es necesario, que las obras completas de Juan Germán Roscio, sus libros, documentos redactados por él, cartas privadas y públicas puedan ser reeditadas, considerando que la única edición se hizo hace más de cincuenta años, en 1953.

En segundo lugar, el rescate de las ruinas de San Francisco de Tiznados, el viejo, donde nació este genio de civilidad, es un proyecto que los distintos niveles de gobierno deben acometer antes de que no quede nada que rescatar.

En estos tiempos, en los que se combinan ecología y turismo, bien pueden los avances de la ciencia y la tecnología devolver para el disfrute educativo esta población injustamente desalojada por los gobiernos insensibles de ayer. Rescatar a Tiznado Viejo es el mayor homenaje físico y didáctico que se haga al gran Roscio.

Otra de las bondades socioculturales del presente proyecto investigativo consiste en el hecho de resaltar la vida y obra de un prócer que fue bastión en los fundamentos jurídicos del nacimiento de Venezuela como República, como Patria, como Nación independiente, libre y soberana.

Esta reflexión investigativa pone en relieve la existencia de un hombre olvidado por la historiografía y el imaginario político, cultural venezolano, llamado Juan Germán Roscio Nieves quien fue el único que fundamentó desde el punto de vista teológico el proceso independentista venezolano, que se atrevió a redactar un catecismo en contra de otro catecismo creado por un Rey (Fernando VII).

Roscio además puso de manifiesto con su vida y con su obra, los valores culturales, sociales, históricos, identitarios, patrimoniales como esencia de la venezolanidad. Estos planteamientos jamás se habían abordado antes con el enfoque como se está realizando en este momento y mucho menos habían sido abordados por un autor que fuese paisano del Prócer.

Imagen Categorial: Ética Existencial es Humanidad

Muchos autores contemporáneos de ética (entre ellos Adela Cortina y, antes, Habermas) parten de la idea que la felicidad es la meta que, de manera natural e implícita, busca la acción comunitaria y, en general, el comportamiento de las personas. Por tal motivo, la felicidad -postulan- sería la finalidad de los juicios morales acerca de los actos que están bien o mal, y de cada moral grupal.

La tarea de la ética dura toda la vida, y reside en ir logrando, con esfuerzo (voluntad) y conciencia reflexiva (entendimiento), pasar del temperamento a un carácter virtuoso, que nos hace más libres y felices. Tal madurez ética, propia de personas cuyas acciones merecen aprobación o tacha, resulta de una labor socio-individual. De aquí que la educación, sobre todo de niños y jóvenes, sea responsabilidad tanto de la familia como del Estado. Así, la construcción de la personalidad ética del niño es labor de quienes pueden suplir su falta de razón y voluntad, por tener un criterio ético formado: padres, maestros y, en general, los ejemplos que den todos.

Como se deduce a partir de estas reflexiones del modo de ser humano propio de la especie, y por lo tanto supra cultural, la naturaleza humana o temperamento con el que cada uno nace -afectos y facultades “en bruto” y, en general, el acervo conformado por los condicionamientos que hoy llamamos genéticos- no son éticamente valorables y, por tanto, nadie puede ser premiado ni castigado por vivirlos con mayor o menor intensidad.

El enjuiciamiento ético va dirigido a esas costumbres que vamos adquiriendo a lo largo de la vida, ya sea que nos permitan vivir felices en nuestro entorno de manera sostenible (virtudes) o que erosionen y vayan destruyendo nuestro cuerpo y/o nuestra alma, de manera que, también a largo plazo, nos produzcan malestar o dolor, e impidan o disminuyan nuestras posibilidades de ser felices. Por tanto, lejos de ejercitarse exclusivamente en satisfacer el apetito –un proceder que cierra la puerta a la razón y genera el vicio–, cada ser humano se hace un ser más ético si guía su parte apetitiva como le dicta la razón.

De este modo, si ese móvil anímico animal que es el apetito se asocia a la deliberación llevada a cabo por el entendimiento acerca de la acción a realizarse, surge la elección voluntaria o apetito deliberado. Este es el principio del hecho que luego se realiza. Por esta causa, “el entendimiento apetitivo o el apetito que se entiende es la razón. Y tal principio... es el mismo hombre. Es una genialidad el haber definido al ser humano como ‘elección’ mediante la cual, cada persona va escogiendo el camino que le conviene, a lo largo de su existencia.

Es muy entendible que la capacidad de decidir sea el núcleo de la concepción ética de Roscio; pues, con ella, cada ser humano construye día a día su segunda naturaleza, su carácter moral y, a la vez, como resultado de la interacción entre las decisiones y los azares humanos, se va construyendo la historia.

Imagen Categorical: ¿Cuál Ética?

La ética es una dimensión fundamental del ser humano. La ética es inherente al ser humano en su cotidianidad. Toda acción del ser humano es ética, ya sea una acción individual o comunitaria, positiva o negativa. Por tanto, la ética en acción es la práctica del comportamiento. De esto se trata la postura existencial del ser humano en el mundo. La ética en su dimensión más esencial fundamenta la existencia humana de forma práctica, individual y colectivamente.

La ética por la cual ha optado Juan Germán Roscio Nieves es aquella que se utiliza para reflexionar, interpretar la acción humana en lo concreto, donde este mismo ser humano se implementa en el mundo asumiendo la vivencia de su realidad a través de la cultura, la lengua, las relaciones sociales los sistemas históricos, lo cotidiano, lo experienciado, es decir, lo existencial.

El ser humano necesita de la ética existencial para analizar, ordenar y actuar sobre su mundo cotidiano, para llenarlo de sentido. Como seres sociales desarrollamos rasgos comunes que nos identifican con la sociedad a la que pertenecemos. Asumimos costumbres que se arraigan en nuestro patrón de conducta y respondemos a una identidad social y cultural. Esto representa la vocación común de la condición humana. Sin embargo, a la ética no siempre se le emite su pleno desarrollo. En ciertas ocasiones, y tal es el caso del pueblo Latinoamericano y Caribeño, donde la ética no ha transitado al mismo ritmo y en la misma dirección de lo que nos identifica.

Los resultados se han hecho evidentes en la condición humana a partir de sus desencuentros con la realidad que la rodea. Las debilidades cotidianas en cualquier sociedad permiten el establecimiento de la injusticia mediante el desvinculo del deber ser con lo que en realidad es. Su falta de fortaleza imposibilita la comprensión de la identidad individual, social y cultural dentro de la sociedad. Sin comprender nuestra condición humana es imposible comprendernos como parte de una sociedad y, por tanto, nos desvinculamos de su realidad y no sentimos dolor por su decadencia ni ignominia de sus desgracias.

Al estar desvinculados de la sociedad en la que fuimos formados permitimos la reducción a la condición humana producto de su debilidad ética. Esto reduce la realidad a una deformación e impide fortalecer nuestra ética. El ejercicio de la conciencia crítica en identidad social y cultural, comprendiendo nuestra historia y proyectándonos hacia el futuro, generará cambios que amerita un esfuerzo teniendo como base sustentadora la formación ética.

Finalmente, para transitar hacia un verdadero fortalecimiento de la identidad es necesario el fortalecimiento de la educación ética, lo que significa una reflexión concienzuda de los factores que marcan nuestra condición como humanos que responda a un contexto social, histórico y cultural. Al comprender nuestros condicionantes y actuar en consonancia con ellos, propiciamos una acción política en contra de las injusticias y todo aquello que representa un desencuentro con nuestra realidad existencial.

Como dijese Grases (1992):

A mi juicio, Juan Germán Roscio es uno de los primeros y preclaros nombres entre los cuatro o cinco más ilustres en la esforzada empresa de la independencia hispanoamericana. En la epopeya de la emancipación perduran con relieve singular los vencedores de las grandes batallas, a quienes con razón se les adjudica y reconoce el valor de haber dado la libertad a través de sus victorias militares ganadas en un sobrecogedor escenario geográfico. A Roscio hay que adjudicarle el debido reconocimiento por haberse convertido en el campeón de la revolución de las conciencias, en el profundo examen de la razón y base del poder público. La organización en Repúblicas, sobre bases democráticas que es el consenso general del continente americano que habla español, se debe a la obra de Juan Germán Roscio como teorizador del cambio ideológico, resultado que hoy nos parece natural y consubstancial con los pueblos de este continente. Contribuir a la adopción de una nueva doctrina jurídico – política fue la entrega de Roscio en la segunda parte de su vida. Es un acto de justicia reconocerlo. (p.55)

Para concluir, el autor de esta investigación con estilo reflexivo es paisano de Juan Germán Roscio (nacido en San Francisco de Tiznado, Guárico, Venezuela) y, como dato curioso, en San Francisco de Tiznados, luego de Juan Germán Roscio Nieves, es Joel Agüero, autor del presente proyecto, quien ha estudiado Filosofía y Teología en una Universidad Pontificia. En este sentido en el presente artículo se utiliza un estilo reflexivo y las citas han sido fundamentalmente indirectas, puesto que la experiencia y la originalidad priman en este ejercicio de presentar un hombre inusual y extraordinario, por lo que ha requerido el mismo método, con el objeto de flexibilizar el alcance de los conceptos emitidos.

Referencias

- Boff, L. (2001) *Ética planetaria desde el gran sur*. Barcelona: Trotta.
- Bolívar, R. (2007). *Abril, tiempo esencial en la conformación de la identidad* (Discurso conmemorativo, 197 años del 19 de abril). Caracas: Concejo Municipal de Caracas.
- Bolívar, R. (2013) *Los olvidados del Bicentenario. Juicio final al Mestizo Juan Germán Roscio Nieves*. Caracas: Centro de Saberes Africanos, Americanos y Caribeños.

- Bolívar, S. *Obras Completas (3 Tomos)*. Caracas: Ministerio de Educación Nacional de los Estados Unidos de Venezuela.
- Cortina, A. (1992). *Ética mínima*. Madrid: Tecnos.
- Grases, P. (1981) *El círculo de Filadelfia*. Caracas: Seix-Barral.
- Morín, E.(2002) *La Cabeza Bien Puesta*. Buenos Aires; Nueva Visión.
- Roscio, J. (1983). *El Triunfo de la Libertad Sobre El Despotismo*. Caracas; Monte Ávila Editores.
- Savater, F. (1995). *Invitación a la ética*. Barcelona: Anagrama.
- Ugalde, L. (2002) *Desafíos éticos en el desarrollo de América Latina*. Caracas: Editorial El perro y la rana.

LA ARTICULACIÓN DE SABERES DESDE UNA VISIÓN COMPLEJA PARA UN EMPRENDIMIENTO SIGNIFICATIVO

THE ARTICULATION OF KNOWLEDGE FROM A COMPLEX VISION FOR A SIGNIFICANT UNDERTAKING

Daira Montaña de Vásquez

*Universidad Latinoamericana y del Caribe
Centro de Investigación y Postgrado ULAC
Cumana, Venezuela
daira3012@gmail.com*

Resumen

Uno de los principales objetivos de la universidad es el de crear y difundir nuevos marcos cognitivos para dar respaldo técnico-científico a la propia sociedad en los procesos de crecimiento y desarrollo regional y municipal. Para ello, las instituciones de educación universitaria deben atender mediante respuestas innovadoras las nuevas demandas de formación, incrementar la actividad docente y estudiantil en las comunidades mediante la realización de proyectos socio-productivos que lleven al emprendimiento, y orientar la investigación hacia la solución de problemas económicos y sociales específicos. En este contexto, pensar la articulación entre saberes de experiencia y conceptos no implica su equivalencia directa ni la posibilidad de reemplazo. Necesariamente, la intervención pedagógica posibilita un dominio de los saberes que, por su sistematicidad y su integración en sistemas de conceptos más generales, construye un pensamiento complejo y generalizable para diversas situaciones. Siendo nuestro mundo paradójico, complejo y lleno de incertidumbres, es obligación de la universidad introducir innovaciones que propendan a la articulación de los saberes tecnológicos con los saberes humanistas, a fin de ofrecer a las comunidades respuestas en la solución de sus problemas de supervivencia, que hoy los mantiene marginados en esta realidad globalizada.

Palabras clave: Proyectos Socio-productivos. Articulación de saberes. Pensamiento complejo.

Abstract

One of the main objectives of the university is to create and disseminate new cognitive frameworks to provide technical-scientific support to society itself in the processes of growth and regional and municipal development. To this end, university education institutions must provide innovative responses to new training demands, increase teaching and student activity in the communities through the implementation of socio-productive projects that lead to entrepreneurship, and direct research towards the solution of specific economic and social problems. In this context, thinking about the articulation between experiential knowledge and concepts does not imply their direct equivalence or the possibility of replacement. Necessarily, pedagogical intervention makes possible a mastery of knowledge that, due to its systematicity and its integration into more general systems of concepts, builds a complex and generalizable thinking for different situations. Since our world is paradoxical, complex, and full of uncertainties, it is the university's obligation to introduce innovations that tend to the articulation of technological knowledge with humanistic knowledge, to offer the communities answers to the solution of their survival problems, which today keep them marginalized in this globalized reality.

Key words: Socio-productive projects. Articulation of knowledge. Complex thinking.

La Articulación de Saberes Desde una Visión Compleja.

Para un Emprendimiento Significativo.

La mayoría de los estudios sobre el desarrollo local le asignan suma importancia al conocimiento y, por consiguiente, a las instituciones involucradas en su producción y transferencia, es decir, a las universidades. No obstante, el papel de las universidades no debe limitarse sólo a la transmisión de conocimiento y a la formación de profesionales en áreas determinadas, sino que también debe preocuparse por crear y difundir nuevos marcos cognitivos para dar respaldo técnico-científico a la propia sociedad en los procesos de crecimiento y desarrollo regional y municipal. Para el logro de este importante objetivo, las instituciones de educación universitaria deben atender mediante respuestas innovadoras las nuevas demandas de formación, incrementar la actividad docente y estudiantil en las comunidades mediante la realización de proyectos socio-productivos que lleven al emprendimiento, y orientar la investigación hacia la solución de problemas económicos y sociales específicos.

En este marco, Fernández de Lucio (2000) presenta una clasificación en la cual distingue entre universidad empresarial y universidad emprendedora. Según este autor, la primera es aquella que considera que los conocimientos tienen un valor de mercado y, por lo tanto, son susceptibles de venderse; mientras que la segunda, utiliza el conocimiento como un potencial al servicio de su entorno más que como un bien económico objeto de intercambio. Se asume, que, de esta manera, la universidad tiene la obligación de cumplir un rol mucho más activo para la discusión y solución de los problemas de la sociedad en la cual se inserta; en virtud de ello, las instituciones de educación superior tendrían como misión central, de su nueva visión, la orientación de sus investigaciones hacia la solución de problemas económicos y sociales específicos; actividades que puede cumplir desarrollando proyectos socio-productivos a escala local y regional.

Venezuela atraviesa un momento histórico, que plantea la necesidad de vincular el quehacer universitario de manera más directa con los requerimientos de las comunidades y que apoye en el proceso de producción, esto está bien reflejado en los estudios realizados por Uzcátegui (2012); quien expresa:

La realidad de hoy día exige a las instituciones de educación universitaria, abrir los espacios de discusión, diálogos, experiencias, saberes y haceres con el firme propósito de generar acciones dirigidas a la formación de seres humanos que desde sus profesiones pueden innovar y crear nuevas formas de abordar la realidad que se presenta inestable, dinámica, desconocida, compleja y enmarcada en un clima de incertidumbre en todos los ámbitos de la sociedad, entiéndase: económico, político, cultural, ambiental, educativo, geográfico, ecológico, entre otros. (p. 91)

Aunado a lo planteado anteriormente, Exaudi (2011) citado por Romero, Hernández, y otros (2017), sostiene que: “La pérdida experimentada en el parque empresarial venezolano ha afectado fundamentalmente a las llamadas empresas de carácter familiar, pues más del 90% de este importante sector pertenece a este tipo de negocios, predominando los establecimientos de tamaño micro, pequeño y mediano” (p. 495). A esta situación que afecta de manera directa nuestra ya deteriorada economía, debemos agregar la inmensa cantidad de venezolanos dedicados al comercio informal y los deprimentes salarios que devengan los empleados públicos; si además se añade el alto costo de los productos de la canasta alimentaria, se tendría los argumentos que justifican el éxodo masivo de venezolanos y la urgente necesidad de unir esfuerzos para implementar y desarrollar pequeñas empresas a través de novedosos proyectos de emprendimiento.

En este contexto, las Universidades deberían fomentar e impulsar el emprendimiento, la implementación de proyectos socio-productivos; pero, debemos entender que no basta solo con la

intención y la capacidad de los participantes, sino que, además, se requiere de ciertas condiciones favorables para que las iniciativas emprendedoras se conviertan en pequeñas empresas sólidas; condiciones políticas, sociales, económicas, normativas, relación con las comunidades, entre otras.

Estas ideas, vigentes en el contexto globalizado actual, sustentan la tesis, según la cual, la creación de empresas, de proyectos socio-productivos, y otros, cuya función sea la producción de bienes y servicios, generan crecimiento en la economía, incrementa el progreso tecnológico, abastece el sistema económico en función de las necesidades sociales, resuelve problemas coyunturales que se presentan en las comunidades e impulsa el aparato productivo, al menos, a nivel regional.

En el informe ejecutivo para Venezuela del Global Entrepreneurship Monitor (GEM, 2008) se revela la existencia de una elevada cantidad de emprendedores por necesidad, lo cual es motivado por el poco acceso que tienen al mercado de trabajo formal de la economía; sobre todo, los estratos socioeconómicos de menores ingresos, que obliga a recurrir al emprendimiento como respuesta alternativa a la precariedad laboral del país. Como evidencia de lo anteriormente expresado, están las elevadas cifras de sector informal venezolano, que históricamente se ha ubicado alrededor del 40%, y que en los últimos tiempos se ha incrementado considerablemente, hecho que puede certificarse con sólo recorrer cualquier calle del centro de las ciudades más importantes del territorio nacional. Las características propias de este tipo de emprendimiento, conlleva a que se le califique como de baja calidad, así lo expresa Romero, Hernández, Gutiérrez y Portillo:

Un caso muy notorio en la economía venezolana actual, es el crecimiento exponencial de este tipo de emprendimientos de baja calidad, favorecido por la grave situación de desabastecimiento y escasez de productos, entre los que destacan los bienes que conforman la canasta básica, donde amplios sectores de la población ven la posibilidad de procurarse ingresos a través de la comercialización ilegal de estos productos, cuyos precios son marcadamente superior a los fijados por el Estado, contribuyendo a la formación de mercados negros y al aumento de la espiral inflacionaria. (2017, p.10)

En lo que a la escolaridad se refiere, la estructura actual del sistema educativo venezolano establece niveles que constituyen cada uno la referencia y el basamento del anterior. Se accede a cada nivel con la aprobación del nivel inmediatamente anterior; el mercado de empleo a su vez, por efecto de la escasez de puestos de trabajo, de los procesos de flexibilización y precarización del mismo y como consecuencia de las políticas de reclutamiento y movilidad de la fuerza de trabajo impulsadas por las empresas, provoca un elevado grado de competitividad al que sólo pueden acceder los egresados universitarios mejor preparados; preparación que depende, en buena medida, del cumplimiento eficaz de las etapas o niveles preuniversitarios y de la formación que hayan recibido en términos de competencia y emprendimiento.

En estos procesos, muchas veces el sistema educativo se ve imposibilitado de acompañar las trayectorias reales que exigen articulaciones complejas de experiencias y saberes diversos. Por lo que la reconsideración de los saberes del trabajo podría permitir la conformación de itinerarios que posibiliten el aprovechamiento de la experiencia de vida y de trabajo de las personas como parte de un aprendizaje que no reemplaza a la formación sistemática propia del sistema educativo, pero a la que puede integrarse. (Spinosa, 2006, p.171)

Con base a este planteamiento, el recorrido académico que debe realizar el estudiante desde la educación primaria, pasando por el bachillerato y concluyendo en la universidad, debería tomar como referencias no solo el nivel de enseñanza anterior, sino también los aprendizajes que el sujeto

puede haber hecho en su experiencia social. En el contexto de las ideas anteriores, pensar la articulación entre saberes de experiencia y conceptos no implica su equivalencia directa ni la posibilidad de reemplazo. Necesariamente, la intervención pedagógica posibilita un dominio de los saberes que, por su sistematicidad y su integración en sistemas de conceptos más generales construye un pensamiento complejo y generalizable para diversas situaciones. Ya no se trata solo de experiencias adquiridas durante el cumplimiento de una pasantía, sino del desarrollo de proyectos mediante los cuales la universidad profundice su vinculación con la comunidad.

A partir de estas consideraciones, es que el subsistema de educación superior puede contribuir a formar profesionales integrales, críticos, con espíritu de cooperatividad y competitividad; asimismo, fomentar la democratización de la sociedad y del conocimiento, lo cual es factible lograr no sólo proveyendo saberes, sino también reconociendo la capacidad que tienen las personas y las organizaciones de enseñar y de aprender.

El emprendimiento se caracteriza por ser una forma de integración social, humana y económica, con la finalidad de realizar iniciativas de negocios que permitan el aprovechamiento de las oportunidades que se presentan en el entorno, identificándose, por buscar la mejor forma de producir bienes y servicios que satisfagan las necesidades de la colectividad, para lo cual busca incorporar a su actividad la innovación y la creatividad. Se caracteriza el emprendimiento, por tomar al individuo como valor agregado de competencia para el desarrollo integral del entorno económico, logrando así una estabilidad que garantice su sostenibilidad.

Ahora bien, bajo la premisa de la preparación que necesariamente deben tener los participantes en las actividades del emprendimiento, no se debe descartar la responsabilidad que en este sentido tienen las universidades en la formación de recursos humanos con una elevada formación técnica, y una actitud crítica y reflexiva para desarrollar, a través del emprendimiento, proyectos socio-productivos que propendan en la solución de los problemas de las comunidades, y que a la vez, proporcionen ingresos a los participantes y a la institución. De tal manera, que los recursos producto de estas actividades, pudieran ser utilizado por las universidades para fortalecer los programas de investigación y de ayuda a los estudiantes, por una parte; por la otra, solventaría, en buena medida, la falta de empleos que hoy en día padece gran parte de los venezolanos.

Delgado (2009) sostiene por su parte que “La realidad actual se diferencia por la complejidad de los fenómenos y de sus procesos que presentan múltiples dimensiones, relaciones, autorregulaciones e interconexiones con el entorno” (p.15). Siendo nuestro mundo paradójico, complejo y lleno de incertidumbres, es obligación de la universidad introducir innovaciones que propendan a la articulación de los saberes tecnológicos con los saberes humanistas a fin de ofrecer respuestas a las comunidades en la solución de sus problemas de supervivencia que hoy los mantiene marginados en esta realidad globalizada.

El conocimiento pertinente debe enfrentar la complejidad. *Complexus* significa lo que está tejido, junto; en efecto, hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el político, el sociológico, el psicológico, el afectivo, el mitológico) y que existe un tejido interdependiente, interactivo e inter retroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre ellas. Por esto, la complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad (Morín, 1999, p.17).

Dado lo anterior, se sostiene la tesis según la cual la educación debe promover la multidimensionalidad y lo complejo en el contexto global de su accionar en la transmisión de saberes y en la concepción de nuevos paradigmas, en los que el conocimiento esté entretejido con

su misión de acercarse, de una manera más efectiva, a las comunidades en procura de coadyuvar en la solución de sus problemas.

La base de este planteamiento pedagógico es la comprensión de una nueva forma de construcción del conocimiento que tenga, en lo educativo, un espacio para transversalizar las expresiones de la realidad e ir más allá de la forma en la que la misma se presenta. En tal sentido, pensar en lo constituyente del discurso epistemológico pedagógico implica romper con la noción que convirtió el proceso de la ciencia en ciencia normal y que respondió a la concepción de cultura positivista que se desplegó en el escenario educativo, lo cual para Balza (2013) significa: “Hacer la crítica más contundente a una lógica científica que cosificó la complejidad de la existencia humana e impuso el dominio de la racionalidad tecnológica en detrimento de otros saberes” (p.51). Esta postura significa abandonar la lógica tradicional dominante, que como dice el autor, “se presenta como obstáculo epistemológico al no permitir otra manera de pensar, reflexionar e interpretar la realidad y dar cabida a nuevas formas de mirar al mundo cambiante”. (p.51)

De este modo debe desarrollarse, a nivel de la conciencia, el pensar complejo, desde donde se transversa la diversidad de aspectos que conforman la realidad, lo que en términos epistémicos significa razonar desde la complejidad de las implicaciones que representa el acto de investigar con creatividad. De modo que hay que buscar lo inédito dentro de una realidad, que es en sí misma una diversidad de aspectos, propuestas y manifestaciones que todo investigador debe estudiar para garantizar el éxito del proyecto que se pretende implementar.

Profundizando las ideas de Morín y de otros autores que han trabajado la complejidad, se observa que la complejidad en términos prácticos es el punto máximo de libre albedrío de un ser humano, sobre esta libertad From (1987, p.76) señala “Es esta misma libertad la que permite a los estudiantes generar conocimientos y reconstruirlos bajo una visión de ligado y entretelado, reconocer el desorden y lo aleatorio en todo fenómeno”. Igualmente, la complejidad admite algún grado de incertidumbre en el conocimiento. “Es el fin del saber absoluto y total. La complejidad está sujeta a la vez al tejido común y a la incertidumbre. Se quebranta así los pilares fundamentales de la ciencia: simplicidad, orden, reducción, separación y coherencia formal de la lógica”. Morín (2004, p.470) citado por González (2014).

Esta nueva realidad se debe, fundamentalmente, a la fuerte presión ejercida por la sociedad que reclama cambios estructurales en su funcionamiento, y a las exigencias del fenómeno de la globalización a través del cual, las organizaciones desarrolladas pretenden mantenerse en un nivel óptimo de productividad. El desarrollo de la sociedad de hoy expone nuevos paradigmas que retan la postmodernidad a modelar sistemas susceptibles a ser criticados y sólo aceptados por aquellos que asumen complicados retos. La globalización de los mercados, la diversidad de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y el desmantelamiento total de las jerarquías nacidas a mediados del siglo pasado, son los rasgos fundamentales de una nueva era económica caracterizada, principalmente, por sus fuentes principales de riqueza: el conocimiento y la comunicación, frente a los tradicionales que han sido los recursos naturales y la mano de obra.

A este respecto, Barbera (2019) considera:

El desarrollo del pensamiento complejo facilitaría el desarrollo de la creatividad, la cual adquiere hoy una singular importancia, pues permite la construcción de nuevos modos de entender el conocimiento y la enseñanza más allá del pragmatismo tecnológico como único resultado válido del saber científico como modo de exponer el proceso de investigación en el área de las ciencias sociales y, particularmente, en el campo educativo. (p.14)

En palabras sencillas se desmonopolizan las epistemes y los métodos para dar una mirada integral, desde distintos puntos de vista, reconociendo la pluralidad de saberes, sin sobre ponerse

uno del otro, es la existencia de múltiples niveles de la realidad, así lo plantean también Navarro y Coll al afirmar que:

Dividir en casillas el conocimiento ha sido a través del tiempo la forma particular de hacer ciencia, hoy en día las comunidades científicas están casi de acuerdo en que la construcción del conocimiento es cambiante, dialógico, interpretativo, perceptivo, que va de lo simple a lo complejo y de lo complejo a lo simple, que es objetivo en algún momento y subjetivo en otro, por ello todas las actuales miradas convergen en tomar lo que se necesita en el momento oportuno, en el tiempo y lugar adecuado. (2016, p. 44)

Los planteamientos de esta perspectiva epistemológica retan al pensamiento clásico de la racionalidad como transición del pensamiento de la simplicidad hacia un pensamiento complejo, en este caso de la gestión no tradicional. En este sentido, tanto las instituciones educativas como las organizaciones que se conducen bajo el enfoque de la complejidad son concebidas bajo el marco de la planificación diseñada con inteligencia, caracterizándose por la aparición de un nuevo y emergente factor de producción que es el conocimiento. De esta manera, la planificación educativa universitaria debe sustentar su desarrollo en el conocimiento, la tecnología, los sistemas de información, las relaciones con la comunidad y soluciones a problemas de la sociedad, por lo que se requiere que este proceso sea eficaz y efectivo, y que se constituya en una relación coherente entre la articulación de saberes y la integración socio productiva.

Schavino y Villegas, (2010) mantienen la teoría de que:

Al situarnos en un mundo complejo, multidimensional e incierto cuya historicidad es cambiante en su trama y en sus manifestaciones fenoménicas llenas de bifurcaciones e imbricaciones epistémicas donde predomina el caos, tiene necesariamente que ser analizado desde otros horizontes; sobre todo considerando que la mayoría de los problemas que se vinculan a la vida cotidiana, han entrado en un nivel de complejidad, interactividad y globalidad, que no pueden ser tratados reductivamente con modelos de investigación ya agotados. (p.141)

El ideal, entonces, es emplear nuevas visiones de entrelazamiento, nuevos conceptos y herramientas intelectuales que permitan dar repuestas a los desafíos de un mundo interdependiente, incierto y vulnerable. Así pues, la multiplicidad de actores y circunstancias definidas en forma globalizada de incertidumbre, dinamismo y complejidad, plantean la necesidad de generar capacidades para construir nuevos senderos, reinventando reglas para los nuevos escenarios, dando apertura a posiciones teóricas o corrientes contrapuestas para realimentarse.

Esta visión acerca de una nueva epistemología de la investigación, debe permitir integrar y facilitar la conexión entre redes de investigación, todo lo cual debe soportarse en adecuados procesos comunicativos que favorezcan la comprensión de la diversidad humana; que permitan la asunción de una visión intuitiva, creativa, sin ataduras, desligada de toda norma preestablecida, que aporte iniciativas para investigar en diferentes escenarios; y, donde las acciones sean construidas a partir de las relaciones dialécticas que se establezcan entre los múltiples actores de la realidad.

De allí que los fines de la investigación se encuentren fundamentados en la cosmovisión que la sociedad y el mundo académico posee y sostiene; en correspondencia con lo cual, cabe referir que se viene gestando paradigmáticamente un proceso de transformación epistémica que auspicia la complementariedad rizomática o imbricación entre los paradigmas, que han orientado de manera limitante y excluyente los procesos de investigación.

Se hace necesario reafirmar que, a través del enfoque integrador complejo, se persigue la comprensión de la realidad educativa, política, económica, social, científica y cultural en la que se

halla inmersa la comunidad, producto de la incertidumbre y el caos que domina los tiempos actuales. Una realidad que conduce a la integración de todo aquello que pone orden, claridad, distinción y precisión en todas las actividades que se realicen en procura de incrementar el nivel cognitivo de todos los participantes en el proceso de producción, emprendimiento y desarrollo de programas sociales.

Desde este punto de vista, en el ámbito de lo social, las sociedades actuales son más complicadas que las antiguas no solo por tener más elementos y relaciones que las primeras; sino por el proceso de creciente diferenciación social que acompaña el desarrollo de las civilizaciones, sin embargo, este proceso no es causa de la complejidad de las sociedades contemporáneas, sino el resultado de esta. (Schavino y Villegas, 2010, p.4)

Un esquema de análisis capaz de dar cuenta de esa complejidad requiere mirar otras posibilidades más cercanas a una intersubjetividad enriquecida por el diálogo; ya que, cada interrogante que nos formulamos o que formulamos a nuestros interlocutores lleva implícita una determinada visión del mundo y, en consecuencia, los límites de esas infinitas respuestas que constituyen conocimientos nos ubican en un ilimitado universo de mundos, cada uno diferente del otro. Igualmente, los planteamientos de Morín (2001) en la Introducción al pensamiento complejo, se acompaña la propuesta del estudio de la complejidad con la búsqueda de una nueva práctica científica transdisciplinaria, con miras a formular nuevos principios que orienten la visión de las cosas y del mundo sin que necesariamente se le reconozca racionalmente.

Cabe destacar, que la Universidad, imparte una educación orientada a la formación de componentes profesionales, con vocación de servicio y clara conciencia de la importante misión que les corresponde como agentes activos para el mejoramiento social y el desarrollo cultural, científico y tecnológico del país, a través del ejercicio innovador, pertinente, eficaz y eficiente de sus funciones de proyección social. (Martínez, 2018, p.4)

Es así, como en las instituciones de educación superior deben cumplirse dos tipos de planes: los estratégicos y los normativos que detallan cada uno de los pasos que se deben cumplir dentro del proceso educativo; en lo que a la socio productividad se refiere, es conveniente explicitar los programas que se pretenden desarrollar al objeto de crear una conciencia que permita contribuir desde la universidad al fortalecimiento del sector productivo. Este contexto permitiría determinar las prioridades regionales y municipales para generar verdaderas transformaciones en los sectores sociales.

Referencia

- Balza, A. (2013). *Pensar la investigación postdoctoral desde una perspectiva transcompleja*. Venezuela. Red de investigadores de la transcomplejidad.
- Barbera, G. (2019). *El Pensamiento complejo y el paradigma de la modernidad (Más allá del materialismo de Edgar Morín)*. Recuperado de: https://www.eleutheria.ufm.edu/Articulos/180321_GBarbera_Pensamiento_complejo_Paradigma_Modernidad.htm.
- Delgado, R. (2009). *La integración de los saberes bajo el enfoque dialectico globalizador: la interdisciplinaria y la transdisciplinaria en educación*. Investigación y postgrado, 24(3), ISSN: 1316-0087. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65818200002>.
- Exaudi. (2011). *Retos y estrategias de la empresa familiar en Venezuela. Una aproximación estadística*. Exaudi, family business consulting. exaudi, C.A. (Venezuela). Recuperado de: <https://www.exaudionline.com/descargables/Exaudi-retos-estrategias-Vzla.pdf>.

- Fernández, I. et al. *Las relaciones entre universidad-empresa: entre la transferencia de resultados y el aprendizaje regional*. Revista Espacios, Caracas, v. 21, n. 2, 2000.
- From, E. (1987). *El miedo a la libertad*. Barcelona: Paidós. pp. 23-29.
- Global Entrepreneurship Monitor, GEM. 2008. *Informe ejecutivo para Venezuela 2007-2008*. Centro de emprendedores de factores contextuales que influyen en el emprendimiento 512 de empresas familiares en Venezuela instituto de estudios superiores de administración, IESA. (Venezuela).
- González, I. (2014). *Las organizaciones trans-complejas: del conocimiento a la toma de decisiones*. Revista venezolana de análisis de coyuntura, XX(1), ISSN. 1315-3617. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36433515011>.
- Morín, E. (1999). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Nueva Visión. Buenos Aires. Argentina.
- Morín, E. (2004). *Introducción al pensamiento complejo*. Madrid. Editorial Gedisa.
- Morín, E. (2007). *Introducción al pensamiento complejo*. España. Gedisa Editorial.
- Navarro, G; Coll, E. (2017). *Transcomplejidad en la investigación educativa*. Revista Guayana virtual, [S.I.], v 1, n. 1, p. 36-45. ISSN 2532-3126 Recuperado de: <https://guayanavirtual.web.ve/revista/index.php?journal=RGV&page=article&op=view&path%5B%5D=10>
- Romero, J.; Hernández, L.; Gutiérrez J. y Portillo F. (2017). *Factores contextuales que influyen en el emprendimiento de empresas familiares en Venezuela*. Opción, 33(83). ISSN. 1012-1587. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=310/31053772018>.
- Schavino, N. y Villegas, C. (2010). *De la teoría a la praxis en el enfoque integrador transcomplejo*. Proco. Del congreso iberoamericano de educación Metas 2021. Recuperado de: http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/EIC/R0721_Schavino.pdf.
- Spinosa, M. (2006). *Los saberes y el trabajo. Ensayo sobre una articulación posible*, Anales de la educación común. , año 2, núm. 4, pp. 164-173.
- Uzcátegui, A. (2012). *Desarrollo de currículos transcomplejos. La transcomplejidad: Un enfoque emergente para la producción del conocimiento complejo y transdisciplinario*. Red de investigadores de la transcomplejidad. Venezuela: REDIT

CUMPLIMIENTO DE FUNCIONES DE LA SUPERVISIÓN ESCOLAR

FULFILLMENT OF FUNCTIONS OF SCHOOL SUPERVISION

Manuel Ortega Muñoz

*Profesor Investigador de la Universidad Pedagógica de Durango
drmanuelortega@hotmail.com*

Edgar Alberto Rivas Ramos

*Secretaría de Educación del Estado de Durango
garo0807@gmail.com*

Erik Iván Hernández Cosáin

*Universidad Juárez del Estado de Durango
erikivan_drhernandez@hotmail.com*

Resumen

El presente escrito forma parte de una indagación más extensa que expone el nivel de Acompañamiento Pedagógico de la Supervisión Escolar. En este extracto, se plantearon como interrogantes identificar: a) ¿Cuál es el nivel de cumplimiento de la función Orientación de las supervisiones escolares de educación primaria del Sector Educativo Federal #1?, b) ¿Cuál es el nivel de cumplimiento de la función Asesoría y Apoyo de las supervisiones escolares de educación primaria del Sector Educativo Federal #1? y c) ¿Cuál es el nivel de cumplimiento de las funciones de las supervisiones escolares de educación primaria del Sector Educativo Federal #1? Para dar respuesta a dichas interrogantes, se llevó a cabo un estudio descriptivo, transversal y no experimental. El acopio de información se llevó a cabo mediante el método de la encuesta, utilizando la escala EAPSE aplicada a 237 docentes frente a grupo de cuatro zonas escolares de educación primaria pertenecientes al Sector Educativo #1 de la ciudad de Victoria de Durango. Sus principales resultados permiten identificar que el nivel de cumplimiento de la función Orientación y de la función Asesoría y Apoyo es apenas regular, de igual forma, el cumplimiento global de dichas funciones es regular.

Palabras claves: Supervisión Escolar, Funciones, Orientación, Asesoría y Apoyo.

Abstract

The present writing is part of a more extensive inquiry that exposes the level of Pedagogical Accompaniment of School Supervision. In this extract, the following questions were raised to identify: a) What is the level of fulfillment of the function Orientation of the school supervisions of primary education of the Federal Educational Sector #1?, b) What is the level of fulfillment of the function Advice and Support of the school supervisions of primary education of the Federal Educational Sector #1? and (c) What is the level of fulfilment of the functions of the school supervisions of primary education in the Federal Education Sector #1? To answer these questions, a descriptive, cross-sectional, and non-experimental study was carried out. The collection of information was carried out using the survey method, using the EAPSE scale applied to 237 teachers compared to a group of four primary school zones belonging to the #1 Education Sector of the city of Victoria de Durango. Its main results allow us to identify that the level of compliance with the Orientation function and the Advisory and Support function is only regular, in the same way, the overall fulfillment of these functions is regular.

Keywords: School Supervision, Functions, Guidance, Counseling and Support.

La política educativa en México está viviendo un intenso proceso de cambio a partir de la implementación de la última Reforma Educativa del 2013, con el noble argumento de brindar en cada una de las instituciones escolares oficiales una educación de calidad, aunque dicha transformación en pos de la calidad educativa no puede darse simplemente por decreto. Se exige un cambio en cada uno de los esquemas institucionales de la estructura educativa, desde las altas esferas en donde se toman las decisiones nacionales, hasta cada una de las escuelas donde aterrizan esas disposiciones.

Dentro de la estructura del Sistema Educativo Nacional, la Supervisión Escolar ocupa un importante espacio, es el enlace o vínculo entre las normas, lineamientos y metas que establecen las Autoridades Federales y/o Estatales de la Secretaría de Educación Pública (SEP) con cada una de las escuelas de sus zonas escolares de la educación básica.

Ante tal relevancia, se constituye como una instancia que se implica en un proceso que tiene como principal finalidad el cumplimiento de sus funciones, las cuales versan sobre acompañamiento, seguimiento, evaluación y control de la gestión pedagógica e institucional, con miras a fortalecer el desempeño de los docentes para el logro de cada una de sus metas institucionales y el mejoramiento de la calidad educativa. Sin embargo, la percepción que predomina en el ámbito magisterial es que la Supervisión Escolar es simplemente una parte más de la estructura de la SEP, cuyas únicas funciones evidentes son el control administrativo y la fiscalización.

La revisión de antecedentes de los últimos 10 años sobre el estudio de la Supervisión Escolar, nos muestran cuatro grupos de investigaciones:

1. Aquellos que se refieren a las funciones de la Supervisión Escolar, a sus características y al rol del supervisor (Velásquez, 2010; Rodríguez, 2011; Portillo, 2012; Watter, 2012; Silva, 2013; Lobo y Quintero, 2016).
2. Indagaciones que aluden a la Supervisión Escolar, pero en relación con las necesidades y al tipo de formación de los supervisores Campos 2010; Méndez, 2012; Suazo, 2012).
3. Investigaciones que analizan la función supervisora y su relacionan con la gestión escolar (Torres, 2010; Ortega, 2011; Ávila, 2011; Martínez, 2011; Gómez, 2014; Estrada, 2016; Mapen et al. 2017).
4. Estudios que hacen referencia a la Supervisión Escolar desde una perspectiva pedagógica, de acompañamiento a los docentes (Rodríguez, 2012; Perdomo, 2013; Callomamani, 2013; Culqui, 2014; Mairena, 2015; Calvo, 2015).

Entonces, las interrogantes del presente estudio son: a) ¿Cuál es el nivel de cumplimiento de la función Orientación de las supervisiones escolares de educación primaria del Sector Educativo Federal #1?, b) ¿Cuál es el nivel de cumplimiento de la función Asesoría y apoyo de las supervisiones escolares de educación primaria del Sector Educativo Federal #1? y c) ¿Cuál es el nivel de cumplimiento de la funciones de las supervisiones escolares de educación primaria del Sector Educativo Federal #1?

Marco Teórico

El Manual del Supervisor Escolar de 1987, señala que la Supervisión Escolar "...es el enlace entre las autoridades y el plantel escolar; su función reviste gran importancia para el desarrollo del proceso educativo" (SEP, 1987, p. 10). En este sentido, se concibe como una instancia de enlace o intermediación que integra el nivel macro de las políticas públicas con los centros escolares y que, además, según Calvo (2002), vigila, controla y evalúa a directivos y docentes.

La Supervisión Escolar es una tarea compleja, que, aunque es vista como un eje articulador, no se puede concebir sólo como el nexo inmediato entre la autoridad educativa superior y las escuelas, exige un desarrollo profesional que denote dominio en lo pedagógico y en la gestión educativa, además de un conocimiento amplio de las situaciones escolares y del contexto sociocultural de su Zona escolar. Según Almeyda (2007), "...es un proceso educativo por el cual una persona poseedora de un caudal de conocimientos y experiencia asume la responsabilidad de guiar a otras que poseen menos recursos (p. 192).

Entonces, la Supervisión Escolar, además de ser un enlace administrativo y normativo entre la autoridad educativa y los centros escolares de la Zona escolar, es un proceso de gestión dinámico, planificado y democrático en donde predomina la colaboración, la orientación, la asesoría y el acompañamiento como guía y ayuda para mejorar el nivel de desempeño pedagógico de los docentes y el nivel de gestión de los planteles escolares, lo cual le exige nuevos saberes de liderazgo, de manejo de conflictos, de mediación, de visión de futuro, de innovación, entre otros.

Apenas en el año 2017, la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente publica los Lineamientos Generales para la prestación del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela en Educación Básica (SATE), con el objetivo general de "coadyuvar a la mejora del funcionamiento de las escuelas y de las prácticas profesionales docentes y directivas, por medio del apoyo y el acompañamiento especializados, a fin de brindar a los alumnos una educación de calidad con equidad e inclusión" (CNSPD, 2017, p. 14). Establece que la estructura básica de dicho servicio en las supervisiones de zona escolar deberá contar por lo menos con un Supervisor Escolar, dos asesores pedagógicos y dos asesores técnicos, en donde el supervisor tiene como principal responsabilidad mantener una permanente comunicación con las escuelas, visitándolas frecuentemente para operar los servicios de apoyo, asesoría y acompañamiento pedagógico.

El documento más representativo que por décadas ha regido las funciones de la Supervisión Escolar en México es el Manual del Supervisor de Zona de Educación Primaria, publicado por la SEP en 1987, en donde establece que "la supervisión de zona constituye el enlace para retroalimentar y coordinar las funciones y actividades entre las áreas normativas, administrativas y los planteles escolares a fin de dirigir y controlar el funcionamiento integral del servicio educativo de este nivel" (SEP, 1987, p. 51).

Para ello tiene asignadas las funciones de:

Orientación y verificación del servicio educativo, así como las de enlace y coordinación entre los órganos encargados de dirigir la operación del servicio de educación primaria dentro de la zona escolar, conforme a las normas y lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública (p. 51).

De estas funciones se desprenden seis tipos de acciones:

- Enlace: constituyéndose como el canal de comunicación, tanto de los órganos normativos y directivos, como de los planteles, a efecto de facilitarles la toma de decisiones para el desarrollo de sus respectivas responsabilidades.
- Promoción: formula la realización de acciones comunes a la escuela y las instrucciones cívicas y sociales que apoyan el desarrollo del proceso educativo.
- Orientación: proporciona criterios específicos que favorezcan el desempeño de las funciones asignadas a los planteles.
- Asesoría: proporciona a los directores y docentes de los planteles escolares opciones de solución a los problemas surgido en el desarrollo del trabajo escolar.
- Verificación: corrobora el cumplimiento de las acciones, normas, disposiciones y programas de actividades establecidas.

- Evaluación: emite juicios de valor en relación con los elementos, las acciones y los resultados de los procesos educativos. (SEP, 1987, p. 55)

Metodología

Esta investigación es de alcance descriptivo, transversal y no experimental. Para el acopio de datos se diseñó un cuestionario con 41 ítems, el cual se denominó Escala de Acompañamiento Pedagógico de la Supervisión Escolar (EAPSE) (Rivas y Ortega, 2018). Cabe mencionar que este extracto de investigación abarca sólo la dimensión del instrumento denominada funciones y, dentro de esta, se destacan las funciones de Orientación y Asesoría y Apoyo, lo que representa los primeros 9 ítems de la citada escala.

Los ítems de la EAPSE presentan opciones de respuesta en escalonamiento Likert de cuatro niveles, ante las interrogantes diversas respecto al acompañamiento pedagógico de la Supervisión Escolar, el encuestado tenía la posibilidad de responder: nunca, raras veces, frecuentemente y siempre.

Al analizar la EAPSE, la escala obtuvo una confiabilidad en Alfa de Cronbach de .98 y de .88 en la Confiabilidad por Mitades según la fórmula Spearman-Brown para Equal-Length. En el Análisis de Consistencia Interna todos los ítems se correlacionaron positivamente (con un nivel de significación de .00) con el puntaje global obtenido por cada encuestado, por lo que se determinó que el instrumento es confiable y de acuerdo con los propósitos de la investigación.

Se encuestaron a 237 docentes frente a grupo de las 23 escuelas primarias contenidas en las cuatro supervisiones escolares de educación primaria que conforman el Sector Educativo Federal #1, ubicado en la ciudad de Victoria de Durango, durante el ciclo escolar 2019-2020.

Resultados

El análisis realizado en la presente indagación entre los docentes de grupo se apoyó del programa estadístico computacional *SPSS* versión 25, dentro del cual se capturó la base de datos para proceder a realizar el análisis descriptivo y, con ello, dar respuesta a las interrogantes del estudio. Dicho análisis descriptivo se construyó de la obtención de las medias de cada uno de los ítems dentro de la dimensión funciones (Orientación y Asesoría y apoyo), posteriormente se obtuvo un promedio de las medias y, con una regla de tres simple, se pudo conocer el porcentaje de cada una de las dimensiones, además, trasladando ese porcentaje al baremo propuesto, se pudo definir el nivel de cumplimiento de cada uno de los ítems y de las funciones de la Supervisión Escolar, en lo particular y en lo general.

Para interpretar los resultados y definir el nivel de cumplimiento de las funciones de la Supervisión Escolar: Orientación y Asesoría y Apoyo, se estableció el siguiente baremo de cuatro valores:

- 1) de 0 a 25% Malo
- 2) de 26 a 50% Regular
- 3) de 51 a 75% Bueno
- 4) de 76 a 100% Muy bueno

Cumplimiento de la Función Orientación de las Supervisiones Escolares

Entendida esta función como el esfuerzo de ofrecer y proporcionar criterios específicos que fortalezcan el desempeño pedagógico de los docentes. Los resultados son los siguientes:

Tabla 1*Ítems de la función Orientación*

# de ítem	Ítem	Media	Porcentaje	Nivel de cumplimiento
4	¿La Supervisión Escolar propicia momentos que fortalecen el aprendizaje colaborativo entre sus compañeros docentes?	1.31	43.6%	Regular
1	¿La Supervisión Escolar fomenta acciones para favorecer y enriquecer el logro de aprendizajes de calidad con los alumnos de su grupo?	1.25	41.6%	Regular
2	¿La Supervisión Escolar le orienta para afrontar y resolver alguna situación pedagógica que mejore su desempeño docente?	1.16	38.6%	Regular
3	¿La Supervisión Escolar le orienta sobre cómo mantener un ambiente adecuado que favorezca el logro de los aprendizajes en su grupo?	1.11	37.0%	Regular
Promedios dimensión Orientación		1.20	40.2%	Regular

Al interpretar en lo general lo que sucede dentro de esta función llamada Orientación, se puede definir que el cumplimiento de esta función por parte de la Supervisión Escolar es de un 40.2%, lo que expresa que la orientación que reciben los docentes de grupo es apenas regular.

En cuanto a cada uno de los aspectos que son parte de esta dimensión, podemos mencionar que la que tiene un mayor porcentaje de cumplimiento por parte de la Supervisión Escolar es la referida a propiciar momentos que fortalecen el aprendizaje colaborativo entre los compañeros docentes, pero este porcentaje es de apenas un 43.6%, lo que corresponde a un nivel de cumplimiento regular.

Sobre el aspecto de fomentar acciones con los docentes para favorecer y enriquecer el logro de aprendizajes de calidad en sus respectivos grupos, de la misma forma, el cumplimiento la Supervisión Escolar es apenas regular con un 41.6%.

Algo parecido sucede con la tarea de brindar orientación a los docentes para afrontar y resolver alguna situación pedagógica que mejore su desempeño, la cual se cumple solo en un 38.6%, lo que corresponde a un nivel de cumplimiento regular.

Finalmente, en la actividad de orientar a los docentes de grupo sobre cómo mantener un ambiente adecuado que favorezca el logro de los aprendizajes en su grupo, la supervisión escolar solo cumple con esta función en un 37%, el porcentaje más bajo dentro de la dimensión, lo que corresponde a un nivel de cumplimiento regular.

Cumplimiento de la Función Asesoría y Apoyo de las Supervisiones Escolares

Esta importante función de la Supervisión Escolar de dar asesoría y apoyo a los docentes de grupo se concreta en el hecho de realizar esta tarea pertinentemente en cada uno de ellos mediante acciones concretas y cercanas que les ayuden a encontrar opciones de solución efectivas a los problemas y situaciones surgidas en el desarrollo de su tarea docente. En esta función los resultados son:

Tabla 2*Ítems de la Función Asesoría y Apoyo*

# de ítem	Ítem	Media	Porcentaje	Nivel de cumplimiento
7	¿La Supervisión Escolar le acerca recursos didácticos profesionales a su clase?	.99	33.0%	Regular
5	¿La Supervisión le asesora en la definición de sus metas pedagógicas para el logro de los aprendizajes de sus alumnos?	.94	31.3%	Regular
9	¿La Supervisión Escolar le asesora para atender a todos los alumnos de su grupo de acuerdo con las necesidades educativas de aprendizaje que presentan?	.86	28.6%	Regular
6	¿La Supervisión Escolar le asesora para establecer y desarrollar su propio plan individual que mejore su desempeño docente?	.82	27.3%	Regular
8	¿La Supervisión Escolar modela el uso adecuado de materiales, libros, herramientas y/o recursos pedagógicos en su clase?	.65	21.6%	Malo
Promedios dimensión Asesoría y Apoyo		.85	28.3%	Regular

Al interpretar en lo general lo que sucede dentro de esta función llamada Asesoría y apoyo, se puede definir que el cumplimiento de esta por parte de la Supervisión Escolar es de un muy escaso 28.3%, lo que expresa que la Asesoría y apoyo que reciben los docentes de grupo es apenas regular, muy cercano al nivel malo.

En cuanto a cada uno de los aspectos que son parte de esta dimensión, podemos mencionar que la que tiene un mayor porcentaje de cumplimiento por parte de la Supervisión Escolar desde la perspectiva de los docentes de grupo es la referida a acercarle los recursos didácticos profesionales para su clase, pero este porcentaje es de apenas un 33%, lo que correspondería a un nivel regular.

Sobre el aspecto de asesoría a los docentes de grupo en la definición de sus metas pedagógicas para el logro de los aprendizajes de sus alumnos, el cumplimiento la Supervisión Escolar es apenas regular con un 31.3%, lo que refiere a un nivel regular.

En lo referente a la tarea de asesorar a los docentes para atender a todos los alumnos de su grupo de acuerdo con las necesidades educativas de aprendizaje que presentan, dicha tarea se cumple solo en un 28.6%, lo que representa un nivel regular.

En cuanto a la actividad de asesorar a los docentes de grupo para establecer y desarrollar su propio plan individual que mejore su desempeño, la supervisión escolar solo cumple con este aspecto en un 27.3%, lo que correspondería a un nivel regular.

Finalmente, sobre el aspecto de modelar para los docentes de grupo el uso adecuado de materiales, libros, herramientas y/o recursos pedagógicos en su clase, el cumplimiento de este indicador es de un 21.6%, lo que correspondería al nivel más bajo dentro de los aspectos valorados sobre las funciones analizadas, es decir, según nuestro baremo, un nivel malo.

Cumplimiento de las Funciones de la Supervisión Escolar.

En este punto, se observa el concentrado de resultados en cada una de las funciones de las supervisiones escolares.

Tabla 3

Ítemes de la función Orientación

Función	Media	Porcentaje	Nivel de cumplimiento
Orientación	1.20	40.2%	Regular
Asesoría y apoyo pedagógico	.85	28.33%	Regular
Resultado general	1.02	34.26%	Regular

Al interpretar los resultados podemos mencionar que el nivel de cumplimiento de las funciones de las supervisiones escolares de educación primaria del Sector Educativo Federal #1 es de un 34.26%, lo que corresponde a un nivel de cumplimiento regular.

Conclusiones

El cumplimiento de la función Orientación por parte de las supervisiones escolares de educación primaria del Sector Educativo Federal #1 es de un 40.2%, lo que expresa que la orientación que reciben los docentes de grupo es apenas regular.

En cuanto a la Asesoría y Apoyo, se puede definir que el cumplimiento de esta función por parte de las supervisiones escolares del Sector Educativo #1 es de un muy escaso 28.3%, lo que expresa que la Asesoría y apoyo que reciben los docentes de grupo es apenas regular, muy cercano al nivel malo.

Entonces, podemos determinar que el nivel de cumplimiento de las funciones de las supervisiones escolares de educación primaria del Sector Educativo Federal #1 es de un 34.26%, lo que corresponde a un nivel de cumplimiento regular.

Referencias

- Almeyda, O. (2007). *Supervisión educativa*. Lima: Nuevo Milenio.
- Antunez, S. et al. (2013). Formación de los supervisores y supervisoras escolares en México. Análisis de necesidades. *EDUCAR (en línea)*(49). <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342130840006.pdf>
- Ávila, M. (2011). *La gerencia educativa y la gestión de la supervisión escolar*. (Tesis de Maestría), Universidad de Guayaquil, Ecuador. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/3636/1/4%20La%20gerencia%20educativa%20y%20la%20gesti%C3%B3n%20de%20la%20supervisi%C3%B3n%20escolar.pdf>
- Callomamani, R. (2013). *La influencia de la supervisión pedagógica en el desempeño laboral de los docentes*. (Tesis de Maestría), Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12773/12097/SEzezajt%26llcaey.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Calvo, B. (2002). *La supervisión escolar de la educación primaria en México: prácticas, desafíos y reformas. Tendencias de la supervisión escolar*. Paris: UNESCO.
- Calvo, E. (2015). *Supervisión pedagógica y desempeño profesional docente*. (Tesis de Maestría), Universidad Nacional de Trujillo, Perú. <https://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/2982/TESIS%20MAESTRIA%20CRISTINA%20ELIZABETH%20CALVO%20M%c3%89NDEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Campos, G, et al. (2010). *Las propuestas de los supervisores de educación secundaria para mejorar su formación. El caso de Veracruz*. (Ponencia), XI Congreso Nacional de

- Investigación Educativa, México.
http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_15/1643.pdf
- CNSPD. (2017). *Lineamientos Generales para la prestación del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela en Educación Básica*. Recuperado el Octubre de 2017, de http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/general/docs/2017/LINEAMIENTOS_SATE.pdf
- Culqui, E. (2014). *Plan de monitoreo, asesoría y supervisión pedagógica bajo el enfoque democrático para mejorar el desempeño de los docentes del nivel secundario*. (Tesis de Maestría), Universidad Nacional de Trujillo, Perú. <https://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/5098/TESIS%20MAESTRIA%20EDWIN%20ALEXANDER%20CULQUI%20CASANA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Estrada, J. (2016). Percepciones sobre el desempeño y formación del supervisor escolar. *Aula de Encuentro*, 1(18). Obtenido de <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/2877/2314>
- Gómez, S. (2014). *El acompañamiento pedagógico desde la supervisión de zona en el marco de los cambios en la gestión escolar*. (Tesis de Maestría), Universidad Pedagógica Nacional, México. <http://200.23.113.51/pdf/30916.pdf>
- Lobo, L. y Quintero, B. (2016). El rol del supervisor escolar en los centros educativos rurales de un municipio del estado de Mérida, Venezuela. *Administración Educativa*(4). Obtenido de <http://revistas.saber.ula.ve/index.php/administracioneducacional/article/view/8209>
- Mairena, E. (2015). *Acompañamiento pedagógico y desempeño de los docente noveles en los Departamentos de Física y Tecnología de la Facultad de Educación e Idiomas*. (Tesis de Maestría), Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, Nicaragua. <https://repositorio.unan.edu.ni/1434/1/4428.pdf>
- Mapén, F., Rosas, J., Morales, I. y Méndez, W. (2017). *La autonomía escolar desde el fortalecimiento de la supervisión escolar: alcances de la reforma educativa*. (Tesis de Maestría), Universidad de Guanajuato, México. http://remineo.org/repositorio/memorias/ciao/xiv_ciao/assets/docs/7-EDUCACIONYTRANSFORMACIONSOCIAL/3-InvestigacionConcluida/40.%20La%20Autonomia%20Escolar%20desde%20el%20Fortalecimiento.pdf
- Martínez, A. (2011). *Orientaciones para fortalecer las competencias profesionales de los equipos de supervisión en Escuelas de Tiempo Completo*. México: SEP.
- Méndez, C. (2012). *La supervisión escolar de Primaria General en San Luis Potosí*. (Tesis de Maestría), Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México. https://www.flacso.edu.mx/biblioiberoamericana/TEXT/MPPC_IV_promocion_2010-2011/Mendez_CG.pdf
- Ortega, T. (2011). La supervisión escolar y la actualización desde la perspectiva de la gestión. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLI(1-2). Obtenido de http://www.cee.edu.mx/revista/r2011-2020/r_texto/t_2011_1-2_07.pdf
- Perdomo, N. (2013). *El acompañamiento pedagógico de parte de la Unidad de Supervisión como proceso de gestión en el salón de clases en el Primer Ciclo de Educación Básica*. (Tesis de Maestría), Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras. <http://www.cervantesvirtual.com/obra/el-acompanamiento-pedagogico-de-parte-de-la-unidad-de-supervision-de-la-direccion-departamental-de-educacion-de-ocotepeque->

- como-proceso-de-gestion-en-el-salon-de-clases-en-el-primer-ciclo-de-educacion-basica-del-distrito-escolar-no1/
- Portillo V. . (2012). *Importancia de la supervisión escolar en el fortalecimiento de la calidad educativa en el municipio de Jalapa*. (Tesis de Maestría), Universidad de An Carlos de Guatemala, Guatemala. http://www.repositorio.usac.edu.gt/1034/1/07_2121.pdf
- Rivas, A y Ortega M. (2018). Escala de Acompañamiento Pedagógico de la Supervisión Escolar. Pendiente.
- Rodríguez, G. (2012). *Procedimientos pedagógicos en la supervisión del currículum realizado*. (Tesis de Maestría), Universidad de Concepción, Chile. http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/781/1/Tesis_Procedimientos_pedagogicos_en_la_supervision_del_curriculum_%20realizad.Image.Marked.pdf
- Rodríguez-Molina, G. (2011). Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico. *Educación y Educadores*, 14(2). Obtenido de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1921/2510>
- SEP (1987). *Manual del Supervisor de Zona de Educación Primaria*. México: SEP.
- Silva, B. (2013). El papel de la inspección escolar en la mejora de los resultados educativos. *EDUCAR (en línea)*, 49. https://ddd.uab.cat/pub/educar/educar_a2013m1-6v49n1/educar_a2013m1-6v49n1p67.pdf
- Suazo, J. (2012). *La formación de los Directivos de los Centros de Educación Básica, en Supervisión y acompañamiento docente*. (Tesis de Maestría), Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras. <http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-formacion-de-los-directivos-de-los-centros-de-educacion-basica-en-supervision-y-acompanamiento-docente/>
- Torres, M. (2010). *La gestión escolar, una contribución para la mejora de la supervisión*. (Tesis de Maestría), ITESO, México. <https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/4333/LA%20GESTI%c3%93N%20ESCOLAR%2c%20UNA%20CONTRIBUCI%c3%93N%20PARA%20LA%20MEJORA%20EN%20LA%20SUPERVISI%c3%93N.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Velásquez, E. (2010). Supervisión educativa como agente de poder y control o como factor de cambio social. *Kaleidoscopio*, 08(16). Obtenido de http://kaleidoscopio.uneg.edu.ve/numeros/k16/k16_art04.pdf
- Watter, J. (2012). *Análisis de los procesos de supervisión en la educación básica, desde la perspectiva de los actores de los distritos educativos del municipio del Distrito Central*. (Tesis de Maestría), Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras. <http://www.cervantesvirtual.com/obra/analisis-de-los-procesos-de-supervision-en-la-educacion-basica-desde-la-perspectiva-de-los-actores-de-los-distritos-educativos-del-municipio-del-distrito-central/>

¿YO, ALUMNO? HERMENÉUTICA DE LAS DIFICULTADES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

I, STUDENT? HERMENEUTICS OF DIFFICULTIES IN THE LEARNING PROCESS IN UNIVERSITY STUDENTS

Fernando González Luna

Universidad La Salle Oaxaca

Profesor universitario

fboseguic@yahoo.com.mx

Resumen

En el presente estudio se muestra una investigación cualitativa donde, a través de la hermenéutica, tuvo como objetivo conocer a profundidad las dificultades en el proceso de aprendizaje que presenta el grupo de octavo semestre de la licenciatura en Administración de Empresas en una universidad privada en la ciudad capital de Durango, cuya muestra dirigida fue de 20 alumnos. Se aplicó un cuestionario presentado en una tabla de generación de ideas, donde los estudiantes fueron expresando sus intereses por elegir un tema a desarrollar en la materia “Seminario de Tesis I”. Los resultados muestran que existen dificultades en el área de la metacognición, la memoria a corto plazo y la inteligencia intrapersonal, así también se comprueba la existencia de conflictos morales que generan incertidumbre en su transición identitaria de estudiantes a profesionales y con necesidad de actividades propias del aprendizaje transferencial.

Palabras clave: hermenéutica, aprendizaje, transferencia, ipseidad, estudiantes, universidad.

Abstract

The present study shows a qualitative research, thought hermeneutic, was to know in depth the difficulties in learning process presented by the eight-semester group of the bachelor's degree in Business Management at a private university in the capital city of Durango, whose directed sample was of 20 students. A questionnaire in an idea generation table was applied, where the students were expressing their interests to choose a topic to be develop in the subject “Thesis Seminar I”. The results show that there are a difficulties in metacognition, short-term memory, and intrapersonal intelligence, as well as the existence of moral conflicts that generate uncertainty in their identity transition from students to professionals in need of activities typical of transferential learning.

Keywords: hermeneutic, learning, transfers, selfhood, students, university

Ser estudiante universitario no es fácil: las múltiples condiciones en que se desarrolla un joven alumno, en materia social, económica, familiar y afectiva, afectan de manera importante su ingreso, permanencia y egreso oportuno de sus estudios de educación superior. Si a lo anterior, se agrega la posibilidad, por necesidad económica, de trabajar mientras se estudia alguna carrera técnica o profesional, entonces el panorama se complica. Según la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática [INEGI], 2018) señala que 2.7 millones de estudiantes trabajan, siendo casi la mitad quienes reciben dos salarios mínimos, lo cual les obliga a dedicarse más a sus ocupaciones laborales que a los desempeños propios de su vida académica y personal. Muchas veces, los estudiantes viven en situaciones de

tensión y con un cúmulo de preocupaciones que les puede agobiar, pero prefieren vivir bajo ese nivel de exigencia, con tal de ver lograda la meta de egresar... aunque las condiciones posteriores a su término formativo no siempre son afortunadas: Malacara (2020) va más allá, pues comenta que el 50% de los egresados trabaja en una ocupación que no formó parte de sus estudios superiores.

Por otro lado, Villarreal (2017) sostiene que la transición de permanencia y egreso de los universitarios es compleja desde años antes que ingresen al trayecto de educación superior, pues en este escenario se entremezclan expectativas, valoraciones y otras variables de alto impacto como son el género, la edad, nivel socioeconómico, nivel de escolaridad de los padres y experiencia laboral. Estas variables afectan seriamente su proceso de aprendizaje.

El aprendizaje, durante la formación superior, es altamente influida por la autoestima y el perfil sociodemográfico que presenta cada discente: Hernández (2018) concluye que el nivel de autoeficacia percibida, entendida como la propia estima del nivel de eficiencia de las habilidades personales (Schunk, 2012), en la población universitaria duranguense es de nivel medio; sin embargo, ésta se incrementa cuando el estudiante cuenta con alguna beca de estudios, satisfacción alta sobre su desempeño académico, deseo de estudiar algún posgrado y no encontrarse bajo alguna preocupación económica. Este último factor resulta claramente decisivo en la población estudiantil que yo atiendo como docente, ya que me encuentro laborando en una universidad privada duranguense donde la mayoría de la población tiende a estudiar y trabajar, aunado a que la mitad de estos jóvenes son responsables económicos de su propia familia, ya sea de origen o de procreación.

Esta situación, donde el aprendizaje se compromete ante estas variables, se ha vuelto tema de preocupación, tanto por estudiantes como profesores, desde la impartición de clases vía internet debido a la pandemia provocada por el virus SARS-COV2, COVID 19, lo cual provocó que, desde marzo de 2020, las universidades en México tuvieran que suspender las clases presenciales (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2020).

No es necesario imaginar que esta situación provocó que millones de estudiantes de nivel superior en todo el país tuvieran que migrar, de un modo violento, de una modalidad que solían estar habituados a una donde los ambientes de aprendizaje virtuales eran obligatorios. El escenario, por sí mismo, vaticinaba presagios no muy halagadores: Fernández, et al. (2020), revelaron que, en aquel mes de marzo, 31.7 millones de mexicanos contaba con acceso a la televisión digital o analógica, 97% poseía teléfono celular y en la mitad de los hogares había una computadora; en cambio, más del 43% de ellos carecían de acceso a internet, lo cual generaba la expectativa de que el gobierno subvencionara, mediante capacitación tecnológica, a alumnos, padres de familia, maestros, administrativos y autoridades educativas para seguir gestionando sus competencias.

Durante este año, como profesor fui testigo de que cerca del 25% de mis alumnos que cursaban el “Seminario de Tesis I”, asignatura que imparto de forma general en varias universidades privadas de la capital del estado de Durango, tuvieron serias dificultades para acceder a una computadora o una red que les facilitara el ingreso a clases virtuales. A lo anterior, el proceso de adaptación a estos escenarios fue completamente desigual entre ellos, lo cual ocasionó que muchos expresaran abiertamente su deseo de regresar a clases presenciales.

El panorama descrito por Fernández, et al. (2020), se cumplió de una manera sorprendente en mi entorno laboral: las quejas sobre la calidad de la tecnología y la pedagogía, que en muchas ocasiones simuló o intentó ser conectivista, quedó en entredicho. El tránsito temporal de marzo de 2020 a mayo de 2021 fue lento y bastante complejo para administrativos, docentes y alumnos; pero, al parecer, esto fue más generalizado de lo esperado: Escudero (2021), en un ejercicio de

meta síntesis sobre la reacción tecnológica de las Instituciones de Educación Superior (IES), explicó que ni el profesorado ni el alumnado pudieron transferir sus habilidades digitales a plataformas educativas, abonando disposición para la simulación; en tanto, en el seno doméstico, los educandos discutían con familiares por el uso de la computadora o el celular, privacidad, aislamiento para tomar clase y dificultad para pagar un dispositivo de acceso o abonar la mensualidad al servicio de internet.

Una frase de Escudero (2021) es lapidaria y definitiva para una gran cantidad de personas en las diferentes comunidades educativas que pueblan las IES duranguenses: “La improvisación ganó protagonismo y quizá favoreció la creatividad, pero no existen evidencias de que haya favorecido el aprendizaje” (p.11). En ese tesón, de improvisación – creatividad – detrimento del aprendizaje se acumula un elemento determinante de gran impacto: la percepción del estudiante.

Algo interesante pudo suceder: confirmar cómo las quejas de los discentes universitarios en la era de las clases en confinamiento coincidían con las mismas que sucedían sobre el actuar docente en la modalidad presencial. Las quejas más comunes que, en comunicación personal recibí, sobre el desempeño docente durante este periodo fueron que los profesores deberían ser más dinámicos en sus clases, con un banco de ejemplos a la mano y claridad en sus instrucciones, aunado a evitar leer las diapositivas, en lugar explicarlas, y mayor acercamiento y comunicación con el alumnado. Curioso es contrastar estas experiencias con los resultados de un estudio de Valerio y Rodríguez (2017) cuando señalan que las prácticas docentes que los alumnos universitarios valoran más para facilitar el aprendizaje son la vinculación entre teoría y práctica, clases dinámicas y entretenidas, explicar aspectos teóricos mientras los asocian con su propia experiencia profesional, organización lógica y secuencial de contenidos y uso de conceptos innovadores e interesantes.

Ante este panorama, como docente e investigador pretendo que mis estudiantes de octavo semestre de Administración de Empresas (LAE) cumplan lo más básico que puede plantear una materia como “Seminario de Tesis I”: que aprendan el proceso de elaboración de esta. Pero ¿con qué recursos cuentan?, ¿cómo es su proceso de aprendizaje?, ¿qué variables, además de las ya mencionadas en estas líneas, favorecen al proceso formativo de los estudiantes que cada seis meses se inscriben esta asignatura?

Metodología

La presente investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, el cual es una modalidad de investigación orientada a conocer la intersubjetividad de los fenómenos a estudiar de manera inductiva (Hernández – Sampieri y Mendoza, 2018).

El objetivo general del presente estudio es conocer a profundidad las dificultades en el proceso de aprendizaje que presenta un grupo de octavo semestre de la Licenciatura en Administración de Empresas (LAE), inscritos en la materia “Seminario de Tesis I”, pertenecientes a una universidad privada en la ciudad de Durango, Durango.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- a. Conocer las necesidades de aprendizaje que presenta un grupo de estudiantes de LAE al iniciar su incursión en la materia “Seminario de Tesis I”.
- b. Conocer el impacto del desarrollo de la identidad profesional en el proceso de aprendizaje que presentan dichos estudiantes al momento de iniciar su incursión por dicha materia.
- c. Conocer los resortes motivacionales de mayor presencia en este grupo de alumnos al iniciar su incursión por esta asignatura.

Por lo anterior, dentro del paradigma interpretativo, se considera que la hermenéutica es un diseño pertinente a los objetivos planteados, ya que es un estudio dedicado a la interpretación, pero Álvarez -Gayou (2010) lo “define como la teoría y la práctica de la interpretación” (p. 80), cuyas figuras centrales, entre otros, han sido Hans George Gadamer, Martin Heidegger, Paul Ricoeur o Wilhelm Dilthey. Precisamente, este último le conceptúa como la “técnica para la comprensión de manifestaciones de vida fijadas por escrito” (Dilthey, 2014, p. 287).

La técnica utilizada para la recolección de datos fue un documento elaborado, a modo de actividad de entrega, durante la primera semana de clases del semestre en base a un organizador declarativo llamado “Tabla para la generación de ideas de investigación”. Dicha tabla tuvo, como fin, que los alumnos logren generar una pequeña lluvia de ideas para identificar, analizar, sintetizar y decidir cuál será el objeto de estudio de su investigación.

La elaboración de esta tabla sucedió en base a seis preguntas, para conocer sus intereses, necesidades y preferencias temáticas de investigación, basadas en la aportaciones metodológicas de Guzmán y Alvarado (2009), Hernández – Sampieri y Mendoza (2018) y Tamayo (2014): 1) ¿Qué tema me gustaría investigar?, 2) ¿Dónde se genera este tema con mayor frecuencia?, 3) ¿Qué problemas o consecuencias genera este tema en mi entorno (personal, académico o laboral)?, 4) ¿Qué conozco sobre este tema?, 5) ¿Qué me gustaría conocer sobre este tema que yo suponga que nadie más ha aportado? y 6) ¿Este tema se relaciona con otros de mi carrera?, ¿con cuál o con cuáles?, permitiendo que el alumno genere tantas respuestas deseé.

Este documento, considerado por Hernández – Sampieri y Mendoza (2018), como escrito de cualquier tipo, es ampliamente aprovechable, por lo cual es proclive, mediante las preguntas abiertas a modo de cuestionario como las que se acaban de mostrar en el párrafo anterior, de codificarse, según Álvarez – Gayou (2010) y, especialmente, de interpretarse. Este último exige que las preguntas sean claras e inviten a la reflexión.

La muestra es considerada como dirigida y homogénea, localizando al número total de integrantes que componen el grupo, que son 20 pertenecientes al octavo semestre de LAE.

La dependencia estuvo asegurada mediante el otorgamiento de respuestas por parte de la muestra mediante preguntas iguales, al igual que existieron transcripciones libres de error. En tanto, al ser un muestreo dirigido, con triangulación teórica entre autores conductistas, cognoscitivistas y constructivistas y con teóricos de la personalidad, se logró la credibilidad (Hernández – Sampieri y Mendoza, 2018).

Resultados

El análisis cualitativo consistió en partir de la codificación axial proveniente de la teoría fundamentada. Los códigos emergentes se pueden apreciar en la tabla 1.

Tabla 1

Códigos emergentes

Códigos	Recurrencia	Porcentaje
Relaciones públicas (RP)	7	2.3%
Comportamiento organizacional (COMPORGAR)	45	14.5%
Mercadotecnia (MKT)	3	0.9%
Vocación de administrador (VOCADMIN)	41	13.3%
Inclusión global de áreas (INCLGLOB)	46	14.8%
Problema (PROBLEMA)	23	7.4%
Necesidad de conocimiento (NECCON)	43	13.9%
Autoevaluación (AUTOEVALUACIÓN)	18	5.8%
Tecnologías de la información y la comunicación (TIC)	8	2.6%

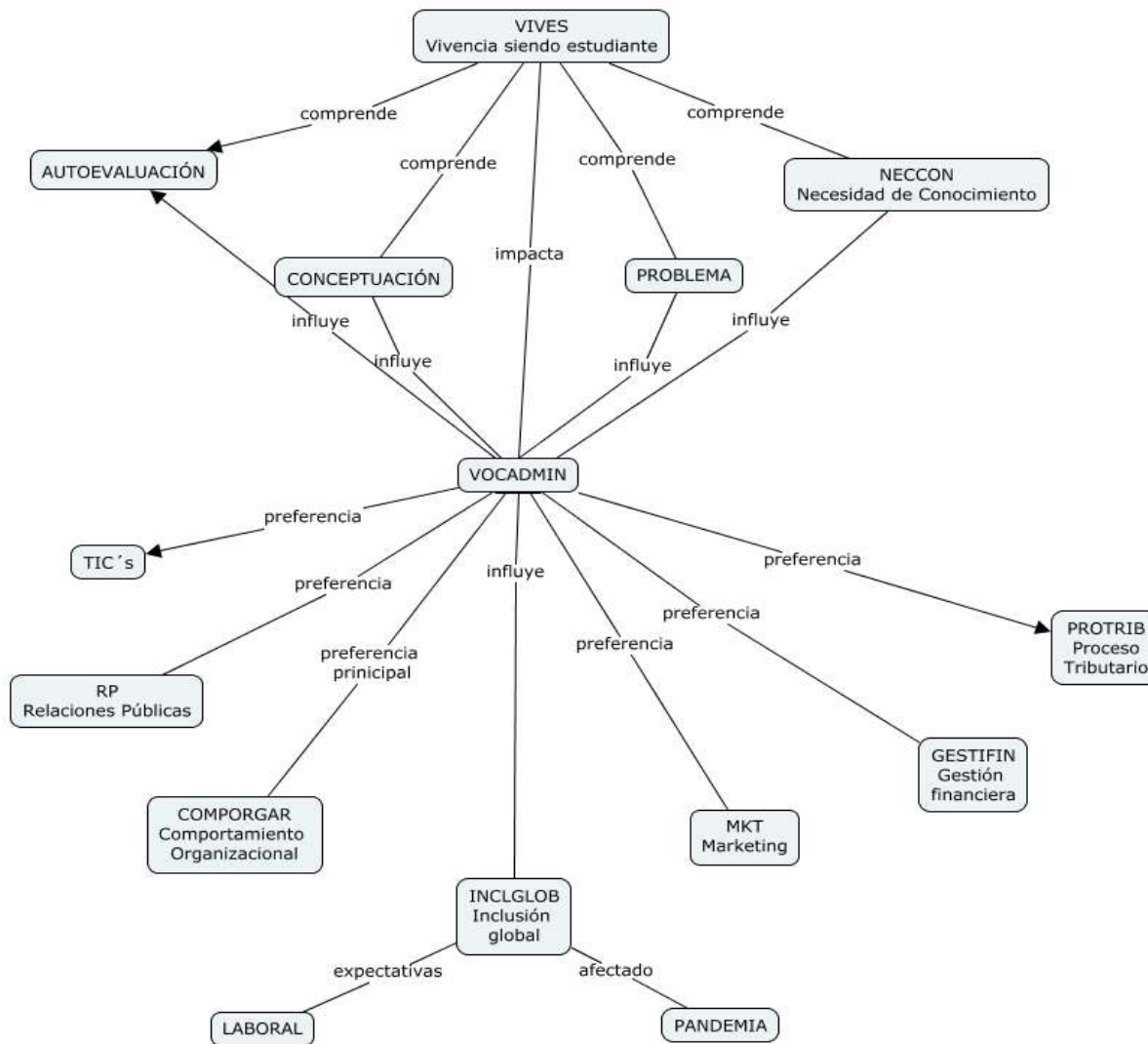
Códigos	Recurrencia	Porcentaje
Laboral (LABORAL)	26	8.4%
Conceptuación (CONCEPTUACIÓN)	24	7.7%
Impacto pandémico (PANDEMIA)	15	4.8%
Proceso tributario (PROTRIB)	1	0.3%
Gestión financiera (GESTFIN)	10	3.3%
TOTAL	310	100%

Las categorías emergentes resultaron ser tres: Vivencia del estudiante (VIVEST), que se compone

de las subcategorías conceptuación (CONCEPTUACIÓN), problema (PROBLEMA), autoevaluación

(AUTOEVALUACIÓN) y necesidad de conocimiento (NECCON). La segunda categoría es Vocación del administrador (VOCADMIN), que se compone de las siguientes subcategorías: relaciones públicas (RP), comportamiento organizacional (COMPORGAR), marketing (MKT), tecnologías de la información y la comunicación (TIC), proceso tributario (PROTRIB) y gestión financiera (GESTFIN). La tercera categoría es inclusión global (INCLGLOB) que incluye las subcategorías: laboral (LABORAL) e impacto pandémico (PANDEMIA), como se puede observar en la figura 1.

Figura 1
Sábana Categorial.



En cada una de las afirmaciones, entre paréntesis, aparecerá la letra E, para referirme a que fue escrito por estudiantes, y el número que se le asignó, a cada uno de ellos, al azar. También es necesario aclarar al amable lector que el uso de mayúsculas, ausencia de tildes y otros errores ortográficos se extrajeron literalmente de los escritos de los alumnos participantes, con el fin de lograr una debida interpretación.

Dentro de la categoría VOCADMIN, la subcategoría de mayor elección fue COMPOGAR, misma que incluye sus deseos y aproximaciones relativas a la comunicación, la gestión de recursos humanos, el clima organizacional, siendo liderazgo, el de mayor expresión; pues como E18 señaló: “para ser administrador es muy importante ser un buen líder, añadiendo que para poder llevar un buen ambiente laboral entre sus trabajadores” (E18), siendo esa es la causa por la que expresa su necesidad de impacto ambiental, de *influencia*, como todos ellos lo refirieron de forma constante. Según Hernández, et al. (2011), “liderazgo es la habilidad de influir sobre las personas o grupos en pos de una misión o una meta” (p.231), lo cual implica una estructuración vertical de posibles beneficios para todos los involucrados en un mismo ambiente, ya sea laboral o académico, donde se configura de tal manera que el poder se redistribuye en el

líder, recordando el modelo de Fiedler donde éste afirmaba que “cuanto mejores sean las relaciones entre el líder y los miembros, más estructurado estará el puesto; y cuanto mayor sea el poder de la situación, más control tendrá el líder” (Robbins y Judge, 2013, p.374), denotando que este tema de preferencia, no solo es hacia el ámbito “laboral”, sino también “académico y personal”, como fue multicitado en la categoría INCLGLOB, por lo cual se denota que su mayor interés se inclina hacia el aprendizaje activo (Díaz Barriga, 2006).

Lo anterior refleja claramente la señal de su necesidad normativa de incidir en su medio ambiente, de una identidad que empieza la transformación de ser alumno para convertirse en profesional, pero esta metamorfosis se entiende mejor si se le logra aparear con la subcategoría MKT, ya que ésta simboliza la palabra “influencia”, misma que incide en el pensamiento de estos jóvenes y destaca en las siguientes afirmaciones como una fuerza predominante, como señal de un poder intenso, pues incide en: “la administración empresarial, la producción y un mejoramiento de ventas” (E7), “EN LOS PRODUCTOS QUE SE MANEJAN” (E2) y, como se mencionó dos veces en sus respuestas, “en el comportamiento del consumidor” (E4). Si bien es cierto que la motivación es, en términos generales, definida de muchas maneras, en este caso utilizaré una referencia distinta para comprender el proceso psicológico de gran energía y cargado de vivencia subjetiva que Csikszentmihalyi (2000) lo define como flujo, es decir, el estado en el cual las personas se hallan tan involucradas en la actividad que nada más parece importarles; la experiencia, por sí misma, es tan placentera que las personas la realizarán incluso aunque tengan gran coste. Esta experiencia placentera, de dominio y transformación en su ambiente, es tan importante que se liga con la aparición de la palabra ‘poder’ (Barhruth, 2007), pues ésta es la capacidad de influir en los demás sin permitir ser zona de influencia de otros y es, justamente, lo que me obliga a pensar ¿y ellos no son ‘objeto o sujeto’ de influencia de otro ente?, ¿creen que son poderosos o desean un empoderamiento? La respuesta a estas preguntas es la “motivación”.

La “motivación” justo queda insertada en frases tan relevantes como: “Este tema me gusto porque me ayudo a entender que para una buena producción es necesario aplicar la motivación” (E6) o “Cuales son las adecuadas para motivar, que formas aparte del dinero son importantes para las personas” (E7); resaltando, entre todas, la siguiente oración afirmando que “Motivación y Liderazgo y su influencia en el desempeño laboral” (E14) coloca al primero como pieza dinámica, eje central del segundo, lo que obliga a pensar que la motivación, es una experiencia óptima que solo aparece cuando esta habilidad de influir en el exterior emerge.

El siguiente análisis es importante como demostración de los recursos cognitivos que movilizan los estudiantes de LAE al momento en que sucede el proceso de aprendizaje, como se puede atender en la tabla 2.

Tabla 2.

Recursos Cognitivos que se Movilizan por Parte del Estudiantado.

Respuesta	Acercamiento teórico	Significado	Interpretación
“Que la gente no nos quiera por la forma de ser con las personas o como tratarlos”. (E15)	La inteligencia interpersonal implica “su capacidad para estudiar a la gente” (Bilbao y Velasco, 2015, p. 39).	Las personas, o las relaciones personales, son medio y fin, son motivación y objetivo.	La contracara de esta inteligencia es la debilidad en la ausencia del sentido del sí mismo y el autoconocimiento, lo que implica que la inteligencia intrapersonal no se encuentra

Respuesta	Acercamiento teórico	Significado	Interpretación
“Cuales se tienen grandes beneficios cuando una empresa tiene mala fama” (E6)	Heidegger (2011) señalaría que la problemática de la toma de decisiones antecede a la cosificación.	En este caso, el deber ser sería, la posesión, el buen tener, el bien grande, los “GRANDES BENEFICIOS”; en tanto, el ser se implica en sí mismo, que es un mal ser, un mal infame, “UNA MALA FAMA” (E6).	suficientemente desarrollada (Armstrong, 2014). Sus creencias, su propia idiosincrasia es la que no permite aprender fácilmente y, con ello, la habilidad para generar nuevos aprendizajes que permitan una modificación cognitiva, lo cual es peligroso en el escenario académico.
“Cómo contra llevar en todos los ambientes.” (E10)	La negatricidad es la “elaboración de contra estrategias en respuesta a las estrategias de las que se sienten objeto” (Ardoino, 2000, p.24).	El verbo ‘contra llevar’, de tipo transitivo, se encuentra en franco desuso y, además, el signo ortográfico equívoco de la ‘LL’ por la ‘Y’ es importante al igual que la ‘V’ por la ‘B’. porque “CONTRAYEBAR” es una metáfora que implica resistir, oponerse y no estar de acuerdo.	El lenguaje oculto que ellos desean es que nadie lea en ellos, como si fueran un rebelde temeroso que escribe al revés, en un código personal, para que nadie más identifique sus necesidades y preocupaciones, para que nadie sea capaz de enseñarles aquello que no quieren aprender, es decir, negatricidad.

Entonces, si la inteligencia interpersonal es predominante, acompañada de una estructura cognitiva difícil de modificar e impactar, el asunto por mejorar es generar ambientes de aprendizaje que permitan ir más allá de la asimilación, pues la entrada de información, por sí sola no es suficiente y puede fácilmente causar insatisfacción en el área de la motivación por aprender o, simplemente, el fenómeno del olvido. Es importante, entonces, que yo como docente pueda optar por generar una reconciliación integradora, donde la información presentada debe ser potencialmente similar al contenido de su estructura cognitiva (Ausubel, et al., 2009) para ir, apenas, introduciéndose en la estructura de aprendizaje del alumnado y, con ello, estar inoculado ante dos fuerzas que moralmente se oponen en un constante conflicto de intereses.

Las siguientes subcategorías aparecen, aparentemente de modo satélite, pero no lo son: quizá su presencia, escueta e infrecuente, al igual que RP, consista en conocerlos más allá de sus meras nominaciones. Tanto PROTRIB como GESTFIN se dedican a explicitar una actividad a la vez, como lo mencionaron dos discentes: conocer la “Importancia de la declaración anual.” (E19) y “Como saber implementar un presupuesto de forma adecuada.” (E1). Las dos aseveraciones inician con mayúscula, gozan de corrección ortográfica, terminan con un punto y aparte... y exponen la ética del uso del dinero: implementar-lo “adecuada”-mente y la “Importancia de

declarar”-lo: ese dinero que no es un factor motivacional prioritario, como se mencionó párrafos atrás, pero encierra un significado muy importante.

Si bien, al lector puede parecerle un tanto extraña esta idea, la postura silenciosa se confirma al revisar la subcategoría de TIC, donde la “INFORMÁTICA” y las “REDES SOCIALES” confirman este punto en el continuo vaivén entre silencio y expresión gráfica al mencionar a las “REDES SOCIALES” como “(estrategias de marketing)” (E20) y como “el impacto positivo en el crecimiento de la organización” (E15). Analizando lo anterior, si estas “REDES SOCIALES” son, entre paréntesis, caminos de ejecución del marketing, pudiera considerárseles como medio de persuasión que, a final de cuentas, es una función sustancial de esta última (Robbins y Judge, 2013); por lo tanto, las “REDES SOCIALES” son la tecnología, o sea, los medios de persuasión y, como su nombre lo dice, al ser capacidad, aumenta su potencial, resultando, como escribieron estos dos educandos, en “el impacto positivo en el crecimiento de una organización” (E15) y “El impacto que tiene la innovación de nuevas tecnologías dentro de la empresa” (E20), explicando que conciben a su carrera como el proceso académico que les brindará los elementos metodológicos y técnicos para generar esta persuasión que les facilite el poder sobre los demás en su ambiente.

Para lo anterior, es necesario acudir a la subcategoría AUTOEVALUACIÓN, ya que ayudaría a comprender el sentido de lo expuesto en el párrafo anterior, pues en este apartado, en términos numéricos, varía la percepción propia de conocimiento de los temas que desean desarrollar, a modo de investigación, durante la clase de Seminario de Tesis I, pues van del “0%” al “5%”, pasando por el “45% o 50%” hasta llegar al “90%” o “100%”, lo cual indica la variación que existe en la confianza de sus propias habilidades. Sin embargo, lo anterior es poco probable debido a las dificultades en el desarrollo de la inteligencia intrapersonal, vista en las siguientes expresiones escritas que ellos generaron al responder a la pregunta que se estableció en la tabla ‘¿Qué conozco sobre el tema?: “Un poco sobre tema” (E2), “MUY POCO” (E16), “No lo suficiente” (E11), “Conozco poco sobre el” (E17), “Tengo pocos conocimientos en aspectos psicosociales” (E13), “Conozco un poco sobre las relaciones públicas” (E10) “y el manejo de las redes sociales” (E3). Si durante el semestre anterior tuvieron la materia relacionada con RP, además de otras donde involucran la creación de proyectos, así como otras relacionadas con el COMPORGAR que tanto gustan, ¿por qué afirmaron esto? Para responder a esta pregunta se analiza la siguiente aseveración:

“QUE TAN FACIL ES QUITAR LAS ACCIONES QUE UNO TOMA POR EJEMPLO EN MARKETING MAL INTENSIONADO” (E12). “QUITAR” es un elemento contrario a “declaración”, o sea, decir claramente una acción, pues quitar implica la acción de retirar o apartar un elemento material; por lo tanto, “LAS ACCIONES QUE UNO TOMA” quedan significadas a la materialización del pensamiento, siendo éste cristalizado en el lenguaje. “QUITAR” el lenguaje es, en ecuación, una acción que se refugia en el silencio, en un callar, un silencio a posteriori, después del acto, pero ¿cuál es ese acto? Para responder a esta interrogante pondré en orden inverso la afirmación alterando la estructura sintáctica, resultando en lo siguiente: “POR EJEMPLO EN MARKETING MAL INTENSIONADO QUE TAN FACIL ES QUITAR LAS ACCIONES QUE UNO TOMA”. Este orden altera la lectura y el significado original que tuvo el autor, pues parece que, en la persuasión, nominado como “marketing”, producido con ambiciones de poder, el silencio permite eliminar los efectos nocivos... ¿de un ser o un deber ser?, o, dicho de otra manera, ¿de un buen tener o de un mal ser? Llama la atención la palabra “INTENSIONADO”: in – tensionado, dentro de un cuerpo en tensión; por lo tanto, cuando ocurre el silencio dentro de una

tensión, entre dos valencias que se oponen, el “ser” ético contra el “deber ser” moral, el mal ser contra el buen tener.

La subcategoría PROBLEMA es la que se adentra a los nódulos del negativismo y el silencio descritos, implicando la posibilidad de un aprendizaje desregulado y sabotado desde la estructura de la memoria a corto plazo... Si uno el nombre de esta subcategoría y la tensión expuesta en el proceso de aprendizaje es evidente encontrar este malestar en frases como la que a continuación se expone: “Por lo pronto no se me ha presentado algún problema sobre esta índole espero que nunca se me presente...” (E1) ¿por qué esperar que no exista un problema que es propio de su carrera? A final de cuentas, generan “estrategias” cognitivas de acuerdo con su estado emocional y de acuerdo con su inteligencia intra e interpersonal, generando cuatro tipos de conductas o relieves de la misma tensión, como se puede observar en la tabla 4.

Tabla 4

Diferentes Relieves de Grupo y sus Potenciales de Inteligencia y Cognición.

Segmento	Conducta	Inteligencia y cognición destacable	¿Cómo lo expresaron por escrito?
Alumnos ansiosos.	Reconocen que están fallando en su proceso de aprendizaje con alto grado de reactividad.	Dificultad el uso de estrategias metacognitivas y asertividad.	“métodos inadecuados.”, “bajas líneas operativas que evitan llegar al mercado meta” (E4).
Alumnos ansiosos, pero con dificultad para exponer sus quejas.	Aceptan, en la complicidad del silencio, sus dificultades para la comunicación y/o el aprendizaje.	No se han movilizado los suficientes recursos cognitivos para afrontar las demandas del ambiente.	“Tengo un problema al expresarme a grandes rasgos y quiero trabajar la comunicación” (E15).
Alumnos relajados durante las clases, pero preocupados fuera de ellas.	La parte académica posee la función de ser como una válvula de escape de tensión ante los problemas cotidianos	Inteligencia interpersonal que también se puede acompañar de otras inteligencias como la musical, la kinestésica o la espacial.	“Muchos de nosotros, los alumnos de universidad, tenemos que trabajar para solventar gastos en la casa y en la escuela” (E1).
Alumnos dispuestos a todo con tal de lograr sus metas.	Atención selectiva, impaciencia y preocupación constante por sus intereses.	Inteligencia pragmática. Capacidad de síntesis.	“colas o líneas de espera, las que se generan cuando la demanda excede a la oferta” (E9).

En la subcategoría NECCON aparecen la necesidad de conocer y transferir conocimiento. La primera necesidad apareció cuando señala E15 que “Conozco lo básico, Todo lo que pudiera abarcar el tema” (E3), ya que “... solo es cuestión de estudiarlo o investigarlo más a fondo” (E11). El uso de las palabras “Todo” y “fondo” cobran especial importancia pues son solo una expresión consciente, condicionada, incluso, de sus verdaderas necesidades de empoderamiento, es un decir: Yo soy “todo”, Yo soy “fondo”. Entre ambos se percibe el vacío del proceso de la información: la retención y la ejecución, que son básicamente la memorización y el repaso (Coll y Onrubia, 2014),

muy típicos de la memoria de trabajo, pero que son esenciales para mayor flexibilidad de su proceso de aprendizaje.

La segunda necesidad expuesta, como ya se afirmó, es sobre la transferencia. Tal cual lo expresan así: “Conocer métodos adecuados para crear oportunidades de venta y así comunicar y posicionar productos y servicios de una empresa, (...) convertir un negocio en una franquicia, Realizar un plan de negocios el cual ayudaría a la organización su venta como franquicia” (E4), “como se implementa y el

resultado de un adecuado manejo de la psicología organizacional en las empresas” (E5).

Para profundizar en lo anterior de forma pragmática, utilizaré las siguientes dos afirmaciones donde, la ausencia de tilde es importante: “Como ayudar a los empleados a mejorar en su empleo” (E3) y “Como intervenir y mejorar las estrategias que buscan la distribución de las instalaciones en una empresa, teniendo en cuenta que la empresa maneja un sistema cerrado” (E17), en la tabla 5.

Tabla 5.

Interpretación de dos Oraciones Relacionadas con las Necesidades de Aprendizaje.

Sintaxis original	Juego del lenguaje	Sintagma entre paréntesis	Interpretación
“Como ayudar a los empleados a mejorar en su empleo” (E3)	Como a los empleados en su empleo	(“ayudar”) (a mejorar)	Como (del verbo comer) a los empleados en su empleo: su pensar es ayudarlos a mejorar.
“Como intervenir y mejorar las estrategias que buscan la distribución de las instalaciones en una empresa, teniendo en cuenta que la empresa maneja un sistema cerrado” (E17)	Como las estrategias que busca teniendo en cuenta que la empresa maneja un sistema cerrado	(intervenir y mejorar) (n la distribución de las instalaciones en una empresa,)	Como (del verbo comer) las estrategias que busca teniendo en cuenta que la empresa maneja un sistema cerrado, pero su deseo consciente es intervenir y mejorar en la distribución de las instalaciones en una empresa.

Durante la subcategoría NECCON, apareció la siguiente frase, que junto con la oración “CONTRAYEBAR EN TODOS LOS AMBIENTTES” (E12), es altamente útil en esta parte pragmática, como se expresa a continuación: “PUES QUE NO SABEMOS CONMO HACER UN PARO EN LAS CONTAMINACIONES REALIZADAS SEGÚN SE TODO, PERO ALA VES SIENTO QUE NO SE NADA ME QUEDO CORTO EN CUESTION CUANDO PREGUNTAN” (E12). Merece la pena analizar esta frase, como se puede visualizar en la tabla 6.

Tabla 6

Deconstrucción de Oraciones y su Implicación Interpretativa.

Si...	Entonces...	Interpretación
combino las palabras de la última sección de esta frase	el resultado sería “CUESTION CUANDO PREGUNTAN NO SE NADA ME QUEDO CORTO”.	Sensación de inseguridad que despierta el medio ambiente, siendo “corto” la expresión que destaca su inseguridad y la resistencia a posteriori de ser algo, aunque sea corto, limitado, después de haber fallado.

Si...	Entonces...	Interpretación
<p>combino las palabras de la sección intermedia de la frase altero las palabras escritas de la primera sección de esta frase</p>	<p>el resultado sería “SE TODO, PERO ALA VES SIENTO EN LAS CONTAMINACIONES REALIZADAS”.</p>	<p>Necesidad de ser todo y estar situado, sentado, en una situación tensa, en ambientes emocionales muy desagradables.</p>
<p>altero la primera sección de la frase</p>	<p>el resultado sería “NO SABEMOS CO(N)MO HACER UN PARO.”.</p>	<p>Esta estructura sintáctica, con errores en su composición, es la fase a posteriori del proceso de aprendizaje que ellos demuestran: los errores en la comprensión, en la organización y en la toma de decisiones</p> <p>La aplicación del vocablo ‘no’, estructura fundamental de la negación, esa que se manifiesta mediante el silencio a posteriori, fundamenta la razón por la cual todavía sostienen los valores de su identidad de estudiante. En este caso, la oración oculta, detrás del error sintáctico, vislumbra un vaivén de usos particulares, es decir: “NO SABEMOS” / “NO HACEMOS”, reposando ambas fracciones en la disyuntiva moral del mal ser y el buen tener</p>

Es en CONCEPTUACIÓN donde se puede nombrar el involucramiento activo de la redacción en primera persona, aparece la interpretación de la ipseidad y su relación con la negatricidad, tal como queda patente en la tabla 7.

Tabla 7.

Identificación del Ser de los alumnos.

<p>Redacción en primera persona</p>	<p>“He comprobado que la poca publicidad hace menos ventas” (E5).</p>	<p>El ser se vislumbra en el uso personal de los verbos haber y comprobar.</p>
<p>Redacción en tercera persona</p>	<p>“Es importante evaluar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los departamentos. • Las estaciones de Trabajo. • Áreas de almacenamiento. • Pasillos y espacios comunes. • Zonas de despacho y atención al cliente.” (E9). 	<p>Soy “Los departamentos.” Soy “Las estaciones de Trabajo.” Soy “Áreas de almacenamiento.” Soy “Pasillos y espacios comunes.” Soy “Zonas de despacho y atención al cliente.”</p>
<p>Interpretación</p>	<p>Si la viñeta es un signo de la palabra “Soy”, no lingüística, no verbal, no fonética, entonces, la ausencia de punto y aparte, al final de cada oración, es la entrada de información, es el inicio del aprendizaje, es el lenguaje oculto que ellos desean que nadie lea en ellos, como si fueran un rebelde temeroso que escribe al revés, en un código personal, para que nadie más los lea, para que nadie sea capaz de enseñarles aquello que no quieren aprender, negatricidad (Arduino, 2000).</p>	

Conclusiones

Durante esta investigación fue posible conocer que las dificultades en el proceso de aprendizaje de los alumnos de octavo semestre de LAE son relativas a las deficiencias para equilibrar el superávit de la inteligencia interpersonal y la debilidad en la intrapersonal, aunado a una falla en la memoria a corto plazo e inactividad de estrategias metacognitivas. Sus principales necesidades son dos y giran alrededor en un orden general: la de asimilación y transferencia de conocimientos; sin embargo, las dos anteriores se cristalizan en el segundo mencionado, pues existen algunos estudiantes que viven bajo tensiones de ansiedad e incertidumbre por las condiciones económicas y laborales a las que se encuentran sometidos, sin mencionar que todo el grupo, por el semestre en el que se encuentran, están en proceso de metamorfosis de identidad, con las características que implican este tipo de cambios, pues su sensación de inseguridad es generalizada.

La identidad personal, siempre superpuesta con la profesional, es un semillero de negatividad, que son contra estrategias para aprender pues, en sí, desean ser los líderes, intervenir en su ambiente, pero no ser sujetos de obediencia ni aprender aquello que no creen necesario. Esta situación de tipo moral obliga que en su estructura cognitiva exista un debate moral entre el mal ser, orientado a la intervención abierta del ambiente, y el buen tener, la acumulación de conocimientos, siendo el liderazgo y la persuasión, sus principales motivaciones por las que desean destacar y convertirse en administradores dignos de reconocimiento, pues conciben que estos son profesionales con conocimientos heterogéneos, de gran impacto en su alrededor y habilidad persuasiva.

Referencias

- DOF. (2020, marzo 16). ACUERDO número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020
- Álvarez - Gayou Jurgenson, J. L. (2010). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós.
- Ardoino, J. (2000). Consideraciones teóricas sobre la evaluación en la educación en F. Díaz Barriga Arceo y M. Beltrán Rueda (Ed.), *Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales*. Paidós.
- Armstrong, T. (2009). *Inteligencias múltiples en el aula. Guía práctica para educadores*. Paidós.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (2009). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Bahruth, R. (2007). "Peter McLaren: Un estudioso de los estudiosos" en L. Huerta - Charles y M. Pruy (Ed.), *De la pedagogía crítica a la pedagogía de la revolución. Ensayos para comprender a Peter McLaren*. Siglo XXI.
- Bilbao, M. C. y Velasco, P. (2015). *Aprendizaje con inteligencias múltiples. Cómo identificar las inteligencias múltiples, cómo desarrollarlas y cómo evaluarlas*. Trillas.
- Coll, C. y Onrubia, J. (2014). Inteligencia, inteligencias y capacidad de aprendizaje en C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Ed.), *Desarrollo psicológico y educación (Vol. 2)*. Alianza Editorial.
- Csikszentmihalyi, M. (2000). *Fluir. Una psicología de la felicidad*. Kairós.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la familia*. Mc Graw Hill.
- Dilthey, W. (2014). *El mundo histórico*. Fondo de Cultura Económica.

- Escudero, A. (2021). Meta síntesis sobre la narrativa educativa durante la pandemia por COVID – 19. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, (22), 1 – 28, <https://doi.org/10.32870/dse.v0i22.849>
- Fernández, M., Hernández, D., Nolasco, R., De la Rosa, R. y Herrera, N. (2020). Lecciones del COVID-19 para el sistema educativo mexicano. *Nexos. Distancia por Tiempos*. Blog de Educación. <https://educacion.nexos.com.mx/?p=2228>
- Guzmán, A. y Alvarado, J. J. (2009). *Fases y operaciones metodológicas en la investigación educativa*. Instituto de Cultura del Estado de Durango.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill.
- Heidegger, M. (2011). *La historia del ser*. El Hilo de Ariadna.
- Hernández, L. F. (2018). Perfil sociodemográfico y académico en estudiantes universitarios respecto a su autoeficacia académica percibida, *Psico-gente*, 21(47), pp. 35 – 49. <http://doi.org/10.17081/psico.21.39.2820>
- Hernández, J. A., Gallarzo, M. y Espinoza, J. J. (2011). *Desarrollo organizacional*. Pearson.
- INEGI (2018), ‘Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE), población de 15 años y más de edad’, en: <https://www.inegi.org.mx/programas/enoe/15ymas/default.html>
- Malacara, N. (30 de enero 2020), ‘Los jóvenes no trabajan en lo que estudiaron... y en las empresas falta talento’, en: <https://expansion.mx/carrera/2020/01/30/jovenes-no-trabajan-estudiaron-empresas-falta-talento>
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Siglo XXI.
- Robbins, S. y Judge, T. (2013), *Comportamiento organizacional*. Pearson.
- Schunk, D. (2012), *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Pearson.
- Tamayo, M. (2014). *El proceso de la investigación científica*. Limusa.
- Valerio, G. y Rodríguez, M. C. (2017). Perfil del profesor universitario desde la perspectiva del estudiante. *Innovación educativa*, 17(74), 109 – 24. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n74/1665-2673-ie-17-74-00109.pdf>
- Villarreal, J. (2017). Estudiantes universitarios en transición: situación y expectativas de inserción laboral en K. J. Gleason Guevara (Ed.), *Estudiantes, egresados e itinerarios laborales: experiencias y retos nacionales e internacionales*. Universidad Autónoma Metropolitana. <https://www3.azc.uam.mx/sieee/quintoseminario/articulo06.pdf>

DIDÁCTICA EMERGENTE A DISTANCIA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

EMERGING DISTANCE EDUCATION IN UNIVERSITY STUDENTS

Lucía Santeramo Rodríguez

Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional (UNEFA).

lucder09@gmail.com

Resumen

Esta investigación tuvo lugar una didáctica de aula como plan emergente debido a la cuarentena radical por el COVID-19 oficializada por el Ejecutivo Nacional el pasado 13 de marzo de 2020. Por tanto, se utilizó la aplicación Google Classroom en continuación de las actividades académicas del periodo 1-2020. Por lo que la implementación de clases en la plataforma virtual permitió la interacción por videoconferencias, y con el apoyo de recursos multimedios diseñados por el docente y disponibles de la red Internet. En cuanto a las actividades evaluativas fueron dadas por formularios de Google. La experiencia de aula ejecutada se orientó en la Investigación de Campo, de paradigma cuantitativo, con el propósito de indagar el índice académico mediante la didáctica emergente a distancia. La población estudiantil estuvo conformada por 31 estudiantes cursantes durante la finalización del periodo académico. Los resultados de la dinámica emergente muestran receptividad y aceptación por parte del estudiantado debido a que se utilizaron múltiples herramientas multimedios y bajo un ambiente educativo virtual. Sin embargo, el índice académico del grupo en general fue de 11,13 puntos, y en la escala cuantitativa del 1 al 20 se considera que el desempeño académico es regular. Se concluye que el uso de la aplicación Google Classroom permite fomentar otro ambiente de enseñanza y aprendizaje, y del mismo modo abre el camino hacia la transformación educativa a distancia, pero es relevante utilizar herramientas didácticas necesarias para obtener mejores resultados.

Palabras clave: Didáctica emergente, Google Classroom, videoconferencias, recursos multimedios.

Abstract

This research took place a classroom didactics as an emergent plan due to the radical quarantine by COVID-19 made official by the National Executive on March 13, 2020. Therefore, the Google Classroom application was used in continuation of the academic activities of the period 1-2020. Therefore, the implementation of classes on the virtual platform allowed interaction by videoconferences, and with the support of multimedia resources designed by the teacher and available from the Internet. As for the evaluative activities, they were given by Google forms. The classroom experience carried out was oriented in Field Research, of a quantitative paradigm, with the purpose of investigating the academic index through emergent didactics at a distance. The student population was made up of 31 students at the end of the academic period. The results of the emergent dynamics show receptivity and acceptance on the part of the student because multiple multimedia tools were used and under a virtual educational environment. However, the academic index of the group in general was 11.13 points, and on the quantitative scale from 1 to 20, academic performance is considered fair. It is concluded that the use of the Google Classroom application allows the promotion of another teaching and learning environment, and in the same way opens

the way towards distance educational transformation, but it is relevant to use the necessary didactic tools to obtain better results.

Keywords: Emerging didactics, Google Classroom, videoconferences, multimedia resources.

La educación no es ajena a la gran revolución que está ocurriendo con la inserción de Internet en todas las áreas del conocimiento y hoy en día tiene una gran posibilidad de mejorar sus métodos, cobertura, efectividad y flexibilidad. En este sentido, se están realizando estudios para llevar a cabo técnicas educativas tradicionales hacia Internet, entre los cuales se encuentran el uso de herramientas, portales, y recursos educativos para la enseñanza desde cualquier nivel o modalidad educativa, en tiempo real y/o remoto.

Como lo expresa Durán (2015): “El mundo avanza y la tecnología crece y el ámbito educativo se enriquece con diversas herramientas y aplicaciones tecnológicas útiles para el proceso aprendizaje enseñanza. Uno de estos avances notables son las populares aulas virtuales en la educación superior, a nivel de cursos y también usadas para eventos tecnológicos” (p.2). Del mismo modo, Cabero (2007, como se citó en Durán, 2015) precisa que las aulas virtuales: “permiten reforzar y reorientar las acciones formativas con un amplio contexto de recursos para las distintas fases del proceso formativo”.

No obstante, actualmente, se cuentan con múltiples plataformas de *software* libre – incluso, con versiones *Premium* – y otras de *software* propietario. Siendo esta última, usada por muchas universidades que poseen modalidades a distancia y semipresencial en niveles de pregrado y de postgrado. Por lo tanto, *Google Classroom* es una plataforma virtual educativa gratuita bajo la modalidad del aprendizaje combinado (*blended learning*). Su creación específica permite la comunicación entre docentes y estudiantes por medio de un ambiente interactivo en lo que se puede compartir diversos recursos multimedios tales como: archivos, enlaces, videos y entre otros, así como también aplicación de actividades evaluativas.

En el mismo orden de ideas, en la actualidad, como docentes no basta solamente impartir el contenido de manera informativa, ser magistrales o neutrales. Se debe impulsar la creatividad y encontrar nuevas formas para captar la atención y el interés del estudiante, resaltando la diversidad de sus pensamientos e indagando sus necesidades. Mientras mayor sea la creatividad en el aula de clase, el ambiente será más dinámico y menos monótono. Siendo un docente creativo se obtendría resultados satisfactorios en cuanto al desempeño académico, y estudiantes más motivados al recibir su formación y consolidación de su aprendizaje.

Del mismo modo, es recomendable diseñar los materiales didácticos que se adecúen a los objetivos de aprendizaje utilizando ejemplos cotidianos, interesantes, novedosos y relacionados con las temáticas de estudio. Ya que, el tener la iniciativa de despertar los procesos creativos como rol docente, se darían por medio de herramientas educativas disponibles dentro de los servicios de Internet. Por tanto, el uso de la aplicación *Google Classroom* para gestionar contenidos y recursos de aprendizaje, se obtendrá un ambiente educativo con libertad y autonomía para el estudiante de poder disponer los recursos para su aprendizaje en todo momento.

Ahora bien, con relación al uso de la plataforma *Google Classroom* como apoyo para el docente, Guevara et al., (2019) estudiaron el uso de la plataforma virtual educativa *Google Classroom* en docentes y estudiantes, e indagaron que los docentes desconocen las ventajas y el alcance que puede tener dicha aplicación como apoyo académico, por lo que sugieren una capacitación del profesorado a fin de adquirir conocimientos de todas las áreas del uso de las TIC, el trabajo colaborativo, y la autonomía en el estudiante.

Por otro parte, Alarcón y Romero (2018), investigaron la influencia de las herramientas de *Google Apps Google Classroom* y *Google Drive* en el aprendizaje colaborativo de las alumnas del quinto año de educación secundaria de la institución educativa Nuestra Señora del Carmen de Pasco, Perú y encuentran que las herramientas de *Google APPS* en las alumnas mejoran significativamente la interdependencia positiva, las habilidades de colaboración y la interacción promotora. Sugieren a los docentes incorporar en su programación curricular estas herramientas, ya que influye favorablemente el aprendizaje colaborativo en las alumnas. También recomiendan a la comunidad educativa la capacitación y actualización en estas herramientas, con el fin de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Tal como lo menciona Díaz (2016) en su estudio “El entorno virtual de aprendizaje cartográfico (EVAC), como tecnología educativa especializada se constituye en alternativa de carácter educativo que facilita los procesos de interacción en el aprendizaje significativo en correspondencia a la conectividad actual que caracteriza la vida cotidiana” (p.58). Es entonces, donde la actuación y creatividad docente lo caracteriza para aunar los procesos formativos especializados con la tecnología educativa. Esto como relevancia, a mejorar la praxis docente observada por Díaz (2016) en la cual ofrece en su investigación una alternativa de aprendizaje virtual.

En el presente estudio se aborda la implementación de clases por videoconferencias y gestión de contenidos y recursos multimedios como didáctica emergente en estudiantes universitarios mediante la aplicación de *Google Classroom*, en vista de la radicalización producto del COVID-19, en la cual conllevó a un plan para culminar el semestre durante el periodo académico 1-2020. Del mismo modo, aplicar las actividades evaluativas mediante formularios de *Google* en aprovechamiento de las ventajas que proporciona la aplicación virtual. Finalmente, indagar el índice académico de las actividades aplicadas como consolidación del aprendizaje de los estudiantes en vista de la didáctica emergente durante la aplicación de *Google Classroom*.

Metodología

Según la definición expresada por los autores Palella y Martins (2012): “El tipo de investigación se refiere a la clase de estudio que se va a realizar. Orienta sobre la finalidad general del estudio y sobre la manera de recoger las informaciones o datos necesarios”. (p. 88). Por tanto, el estudio se establece como una Investigación de Campo por ser una experiencia didáctica emergente en vista del COVID-19, en la cual impulsó un cambio en los procesos formativos de la modalidad presencial a la modalidad a distancia.

Del mismo modo, lo que exponen Taylor y Bogdan (1994) en la cual el tipo de investigación en este estudio de experiencia de aula emergente se enmarca en una perspectiva positivista, y por su naturaleza se dirige como una investigación cuantitativa. A fin de indagar el índice académico estudiantil universitario en vista de la aplicación de las actividades evaluativas en Google Formulario.

Por otra parte, se consideró una muestra intencional que por definición según Palella y Martins (2012): “El investigador establece previamente los criterios para seleccionar las unidades de análisis...” (p. 114). Es decir, se tomó la totalidad de los cursantes en finalización del período académico 1 – 2020 de la unidad curricular Lenguajes de Programación I, del 4TO. Semestre en los estudios de Ingeniería de Sistemas de la UNEFA, núcleo Caracas. Siendo 31 estudiantes (22 hombres, 71%, y 9 mujeres, 29%).

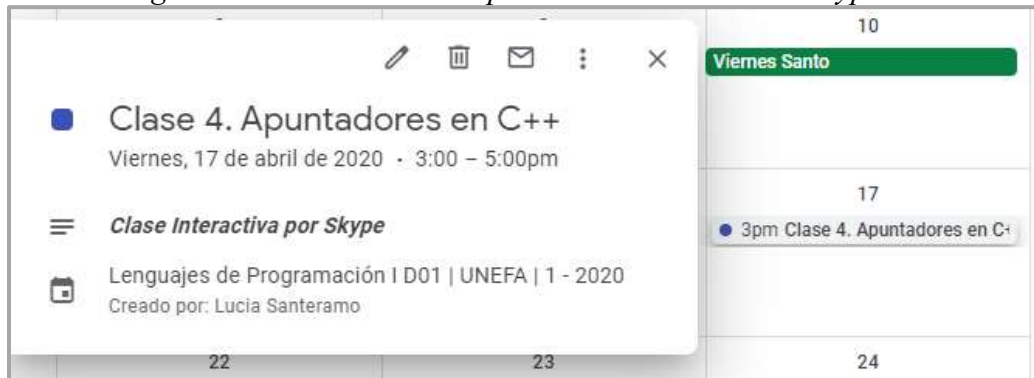
Para el desarrollo del contenido programático de la unidad curricular, en primera instancia, se programaron eventos de videoconferencias en consenso con los estudiantes 2 veces a la semana, tal como el horario establecido en modalidad presencial, es decir, los miércoles entre las 9:00 y

10:30am y, los viernes entre las 3:00 y 5:00pm. Cabe mencionar que el primer encuentro se dio en la aplicación de *Hangouts*, pero se presentó la limitación de ingreso a la clase con un grupo máximo de 10 participantes (Versión gratuita).

Debido a ello, algunos estudiantes optaron por grabar la clase y compartirla con el resto de sus compañeros vía enlace en *Google Drive*. No obstante, la siguiente clase se programó en Skype y teniendo mayor participación, se cubrió los objetivos propuestos. En la Figura 1 se aprecia un evento de videoconferencia programado en *Google Calendario*.

Figura 1

Evento Programado de la “Clase 4 Apuntadores en C++” en Skype.



Ahora bien, durante el encuentro los estudiantes se mantuvieron atentos a la clase de acuerdo con el compartido de pantalla por parte del docente, y correspondió a “Apuntadores en el Lenguaje de Programación C++”, conjuntamente con el apoyo del material diseñado por el docente y la ejercitación directa en el compilador *CodeBlocks* (versión 17.12). Simultáneamente, los estudiantes realizaban la práctica de cada explicación en detalle y la realimentación precisa al presentar dudas, fue canalizada por el docente durante el evento. Por lo que se constató atención y concentración de la clase.

Referente a la gestión de los contenidos y recursos en la aplicación de *Google Classroom*, se procedió a la carga de los archivos del desarrollo de la temática, antes del evento de videoconferencia, de manera que los estudiantes tuviesen una noción de la clase próxima, y en cuanto a los recursos de ejercitación, se cargaron en la aplicación virtual después del evento de la clase. A fin de continuar con la práctica de lo aprendido y mantener una biblioteca digital como fuente de consulta en su sesión de *Gmail*.

Resultados

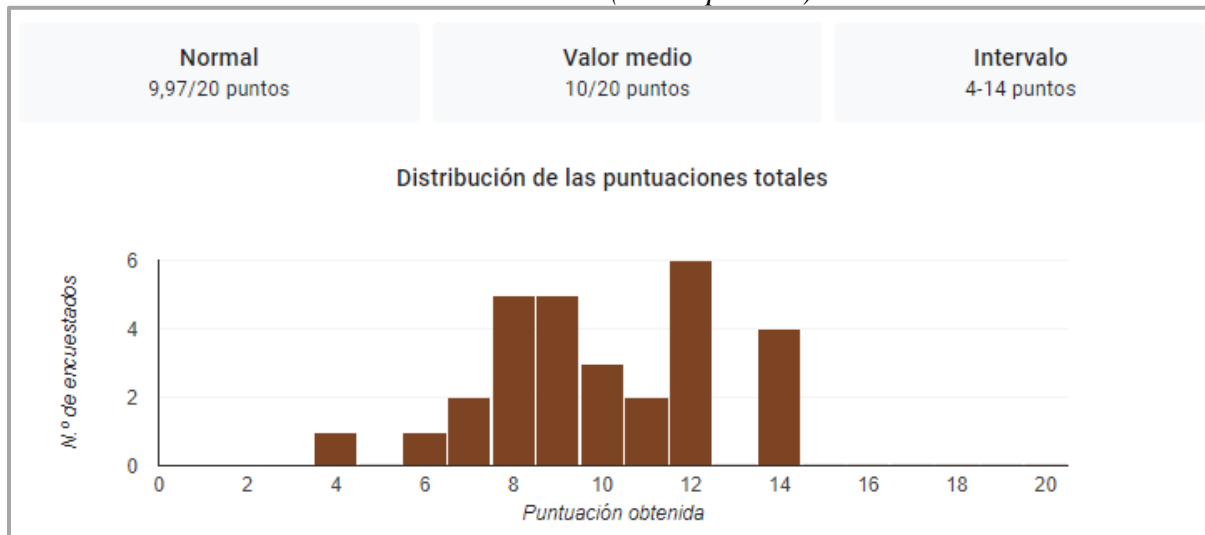
Se programaron 3 cuestionarios en el calendario en cumplimiento de las actividades de evaluación, y disponibles en el rango de fecha (una semana, tiempo límite de entrega). Se resalta la creación de Formularios de *Google* convertidos en Cuestionario, contenidas en dos partes. Una primera sección, con 10 preguntas de análisis de selección simple y múltiple. Y en la segunda sección, dos preguntas de desarrollo o de ejercitación, por la cual los estudiantes adjunten archivos con la extensión .PDF. Cabe destacar, que todas las preguntas son obligatorias de responder. De lo contrario, no pueden enviar la asignación evaluativa.

En la Tabla 1 se detalla el promedio de cada evaluación según el Corte. La escogencia para la interpretación de los datos se encuentra en el nivel de medición Nominal, por medio de frecuencias (f_i) de casos presentados, $\sum f_i$ (Estudiantes que presentaron la actividad), y $\sum \bar{f}_i$ (Estudiantes que no presentaron la actividad). Y su respectivo porcentaje (%) siguiendo la fórmula: $\% = f_i * 100/n$. Donde n es el número de estudiantes cursantes en la unidad curricular Lenguajes de Programación I.

Tabla 1*Detalle de los Estudiantes Presentantes y los No Presentantes en Cada Corte*

<i>Corte</i>	Σfi	%	Σfi	%	<i>Promedio</i>
<i>1ER.</i>	29	93,55	2	6,45	9,97
<i>2DO.</i>	31	100	0	0	10,35
<i>3ER.</i>	26	83,87	5	16,13	13,08
Índice Académico					11,13

Consecutivamente, se visualizan las gráficas obtenidas de las respuestas en el resumen estadístico de Google Formulario en cada Cuestionario (Figuras 2 – 4).

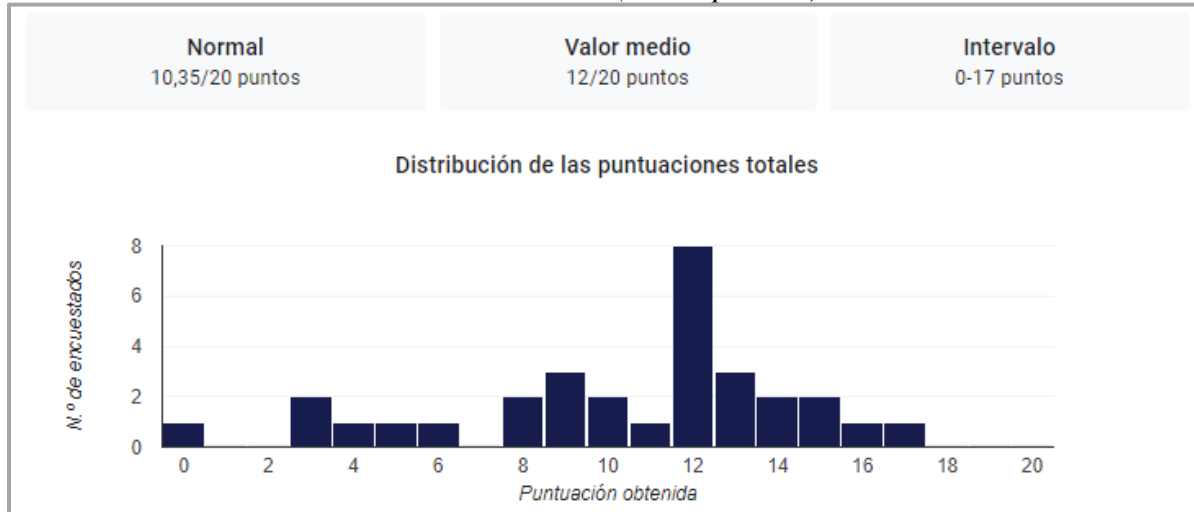
Figura 2*Resumen Estadístico del 1ER. Corte Evaluado (29 Respuestas).*

Nota. El gráfico de barra representa la distribución de las calificaciones de acuerdo con las respuestas dadas por los presentantes en el 1ER. Corte. Tomado de Estadísticas, resumen, 2020, Formulario de Google Cuestionario 1ER. Corte.

En la gráfica de la Figura 2 se muestran las estadísticas en cuanto al promedio Normal (9,97 sobre 20) por lo que se indaga que la puntuación de respuesta es Regular. Del mismo modo, el Valor medio se encuentra en un 50% en la escala del 1 al 20 (10/20). Nótese que el Intervalo de respuestas oscila entre 04 y 14 puntos. Por lo que se interpreta en modo general, la capacidad de análisis en cada una de las partes evaluadas Regular. Seguidamente, se representa la Figura 3 elucidando las estadísticas de la evaluación del 2DO. Corte.

Figura 3

Resumen Estadístico del 2DO. Corte Evaluado (31 Respuestas).

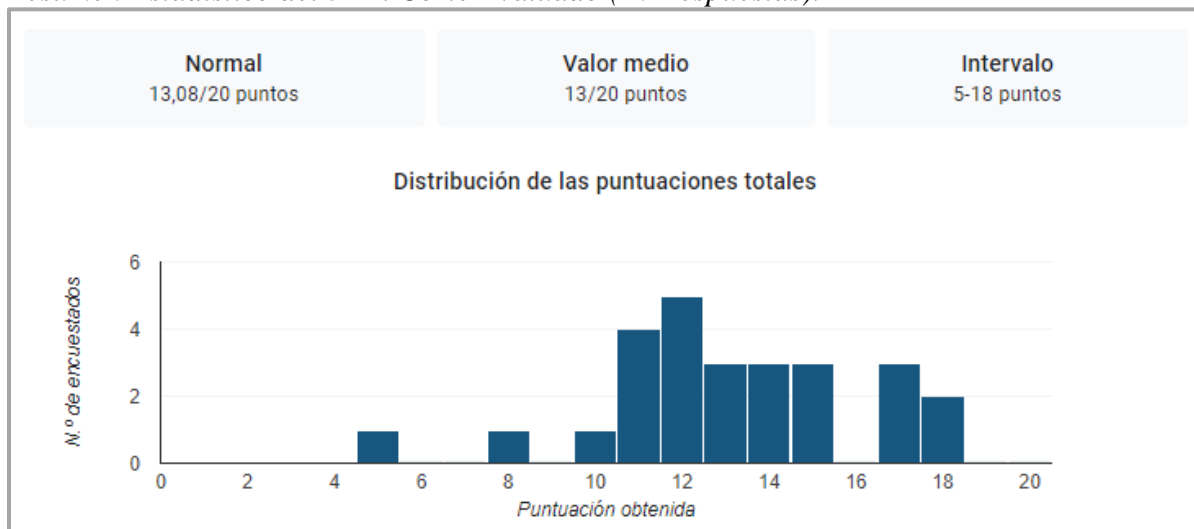


Nota. El gráfico de barra vertical representa la distribución de las puntuaciones de acuerdo con las respuestas dadas por la totalidad de los cursantes en la unidad curricular Lenguajes de Programación I en el 2DO. Corte. Tomado de Estadísticas, resumen, 2020, Formulario de Google Cuestionario 2DO. Corte.

Respecto a la gráfica de la Figura 3, en el resumen estadístico se observa +0,38 puntos en la escala del 1 al 20 respecto al promedio de la Figura 2. Por lo que se aprecia un mayor Intervalo de puntuaciones en las respuestas dadas por el número total de estudiantes cursantes, oscilando entre 0 y 17 puntos. De modo que, tuvo significancia en el Valor medio de 12 sobre 20 puntos. Finalmente, se aprecia la Figura 4 contentiva la estadística del 3ER. Corte evaluado.

Figura 4

Resumen Estadístico del 3ER. Corte Evaluado (26 Respuestas).



Nota. El gráfico de barra representa la distribución de las puntuaciones de acuerdo con las respuestas dadas por los estudiantes que presentaron la evaluación en el 3ER. Corte. Tomado de Estadísticas, resumen, 2020, Formulario de Google Cuestionario 3ER. Corte.

En la actividad evaluativa del 3ER. Corte, se observa en la Figura 4 un mayor desempeño académico de los estudiantes que cumplieron con la tarea. Nótese que el Promedio Normal es de

13,08 puntos en la escala del 1 al 20. A su vez, se observa el Valor medio de 13 sobre 20 puntos. Por lo que se considera cerca de la categoría Bueno. Del mismo modo, se aprecia la escala del Intervalo de respuestas entre 05 y 18 puntos, obteniéndose un mejor desempeño en las actividades evaluativas respecto a los cortes anteriores.

En líneas generales, el utilizar la plataforma de Google Classroom como plan emergente en continuación del semestre 1-2020 pese al cierre de los entes educativos por la cuarentena producto del COVID-19, propulsó a un cambio de paradigmas en los procesos formativos en la comunidad educativa. Sin embargo, por ser una metodología un tanto novedosa para los estudiantes, en cada corte evaluado, fueron elevando su índice académico. Teniendo como relevancia un promedio general en los 3 cortes evaluados 11,13 puntos en la escala del 1 al 20 y dentro de la categoría Regular.

Conclusiones

El idear una didáctica emergente frente un evento fortuito, trajo como ventaja la creatividad del docente al cubrir los objetivos del período académico. También, se motivan a los estudiantes durante las actividades académicas las diferentes estrategias relacionadas con la *multimedia*. Por tanto, la selección adecuada de las herramientas digitales mostró el desarrollo de los contenidos y recursos atractivamente. Ahora bien, dando respuesta a los objetivos inicialmente planteados se exponen en el mismo orden que se plantearon.

Principalmente, la implementación de clases por videoconferencias y gestión de los contenidos y recursos multimedios como didáctica emergente mediante la aplicación de *Google Classroom*, permitió consensuar y programar los encuentros virtuales para las clases y la selección de las herramientas adecuadas para el desarrollo de cada tema del contenido programático de la unidad curricular Lenguajes de Programación I atractivamente, y disposición de archivos en diferentes formatos después de cada videoconferencia en la plataforma virtual.

Consecutivamente, la aplicación de las actividades evaluativas mediante formularios de Google, en calidad de Cuestionario se diseñaron 2 partes, una primera sección con preguntas de análisis de los temas estudiados, y en la segunda sección asignación de pequeños proyectos por tratarse de contenidos filtros alusivos a su carrera Ingeniería de Sistemas. No obstante, se obtuvo un índice académico en la categoría “Regular” por la dinámica empleada. Es decir, preguntas de análisis- interpretativos y desarrollo de programas en el lenguaje de programación C++.

Del mismo modo, se constata el rol del estudiante universitario a distancia con la disposición de su propio tiempo para la obtención de todo lo proporcionado por el docente en la plataforma educativa virtual, tal es el caso *Google Classroom*. La autonomía e interdependencia para el acceso sin limitaciones, y durante los eventos de videoconferencias la coparticipación académica tanto del docente como de los estudiantes en la modalidad a distancia. Finalmente, se sugiere mantenerse en la era digital y bajo los patrones educativos a distancia en consonancia con el estudiante cursante.

En síntesis, se aprecia el uso de la aplicación *Google Classroom* en aceptación, receptividad satisfactoria, e impresión por parte de los universitarios dentro del ambiente multimedia. Debido a que al estar suscrito a la clase pueden disponer de los contenidos y recursos antes, durante y después de la clase virtual. Es decir, manteniendo una biblioteca virtual en la red y dentro de su sesión de Gmail. Del mismo modo, la comunicación síncrona fomenta la realimentación a tiempo en la modalidad de estudios a distancia. Por lo que es muy importante la presencia del docente indistintamente de la modalidad de estudio.

Referencias

- Alarcón H., J. S. y Romero C., M. F. (2018). *Aplicación de las herramientas de Google APPS (Google Classroom y Google Drive) para el aprendizaje colaborativo de las alumnas del quinto año de la Institución Educativa CNI N° 31 “Nuestra Señora del Carmen” – Yanacancha, Pasco.* (Tesis doctoral publicada, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión). Recuperado de <http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/848/1/TESIS.pdf>
- Cabero, J. (2007). *Tecnología Educativa.* (1ª Edición). México: Mc Graw Hill.
- Díaz, J. (2016). Entorno virtual de aprendizaje cartográfico como tecnología educativa especializada en la mención geografía e historia. *Revista Atenas de los Llanos*, (1), 57-65. Recuperado de <http://revistas.unellez.edu.ve/index.php/atenas/article/view/42>
- Durán, N. (2015). Herramientas tecnológicas aplicadas a la educación superior para docentes innovadores a través de un ambiente virtual de aprendizaje metafórico. *Virtual educa.* Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.12579/4489>
- Guevara M., L. A., Magaña D., E. A. y Picasso H., A. L. (2019). El uso de Google Classroom como apoyo para el docente. Línea Temática 5. Uso de las TIC en procesos formativos. 3er. Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal (pp. 1-14). Playas de Rosarito, bajas de California: Memorias CONISEN investigar para formar. Recuperado de <http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/5/P717.pdf>
- Parella S., S. y Martins P., F. (2012). *Metodología de la Investigación cuantitativa.* Reimpresión. Caracas, Venezuela: FEDEUPEL.
- Taylor, S.J. y Bogdan. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados.* (2da. Reimpresión). España: Paidós Estudio básica.

EXPERIENCIAS VIVIDAS EN LA EDUCACIÓN VIRTUAL EN COLOMBIA, EN TIEMPOS DE DESASTRE: PANDEMIA COVID-19

EXPERIENCES LIVED IN VIRTUAL EDUCATION IN COLOMBIA, IN TIMES OF DISASTER: COVID-19 PANDEMIC

Amalia del Carmen Gómez Salas

Licenciada en Matemáticas
Estudiante del Doctorado en Educación
Universidad Americana de Europa
UNADE

Mireya Frausto Rojas

Doctora en Ciencias de la Educación
Tutora y Directora de tesis
Universidad Americana de Europa
UNADE

Resumen:

La pandemia por Covid-19 trajo consigo cambios drásticos para las poblaciones, en este caso en particular, para el sector educación y, sobre todo, para los docentes y estudiantes. A los profesores nos tocó sacar nuestras mejores herramientas para poder avanzar por medio de un año de educación virtual, donde hemos tenido que enfrentar distintas situaciones. Desde experiencias personales y convivenciales, hasta problemas psicológicos y de salud, que muchas veces no tenemos los recursos para afrontar. Sin embargo, siento que nuestros alumnos son los que tienen las palabras ideales para describir la situación y decir cómo se han sentido en esta realidad diferente, nueva, alterna y drástica que les tocó vivir. Es por esto por lo que en este artículo se quieren resaltar las opiniones de, los que para nosotros son los más importantes en el sector educativo, nuestros estudiantes. Se han recopilado diferentes ponencias de estudiantes de bachillerato de diferentes instituciones educativas de Bogotá, Colombia, con el fin de tener un poco más de claridad sobre la situación que cada uno de ellos presenta día a día. Desde colegios privados como el Colegio San Viator hasta colegios distritales públicos como el Rodolfo Llinás. Sin duda son voces que deben ser escuchadas y tomadas en cuenta, buscando rescatar las cosas positivas y aprender de cada experiencia que ha tenido lugar en este ciclo académico diferente que les tocó enfrentar.

Palabras Clave: experiencias educativas, virtualidad, educación en tiempos de desastre, pandemia Covid-19.

Abstract:

The Covid-19 pandemic brought with it drastic changes for populations, in this case, for the education sector and, above all, for teachers and students. The teachers had to get our best tools to be able to advance through a year of virtual education, where we have had to face different situations. From personal and convivial experiences to psychological and health problems, which many times we do not have the resources to face. However, I feel that our students are the ones who have the ideal words to describe the situation and say how they have felt in this different, new, alternate, and drastic reality that they had to live. That is why this article will highlight the opinions of, those who for us are the most important in the education sector, our students. Different presentations from high school students from different educational institutions in Bogotá,

Colombia, have been compiled to have a little more clarity about the situation that each one of them presents every day. From private schools like Colegio San Viator to public district schools like Rodolfo Llinás. Without a doubt, they are voices that must be heard and considered, seeking to rescue the positive things and learn from each experience that has taken place in this different academic cycle that they had to face.

Keywords: educational experiences, virtuality, education in times of disaster, Covid-19 pandemic.

El año 2020 fue de cambios sociales, culturales, académicos y vivenciales. Los seres humanos, acostumbrados a salir y dejar sus casas por largos periodos de tiempo, ahora se vieron obligados a contenerse dentro de sus viviendas con el fin de mantener a salvo sus vidas. Suena a película, cierto, pero es la pura verdad de la realidad que nos tocó vivir.

Según la UNESCO, más de 861.7 millones de niños y jóvenes en 119 países se han visto afectados al tener que hacer frente a la pandemia que ha ocurrido el año 2020 (Villafuerte, 2020). En un escenario educativo, se está acostumbrado a seguir un calendario, una planeación y un ritmo que han llevado tiempo de elaboración y que se han diseñado tomando en cuenta contenidos y cargas horarias de una forma de enseñanza bien conocida, la presencial.

Uno de los cambios más grandes acontecidos en esta situación fue la de pasar de un modelo educativo presencial a un ambiente totalmente en línea, en donde el contacto con los estudiantes, con los pares y con la institución humana que nos rodea, quedó totalmente en el olvido. Transcurrieron muchos meses para que los profesores se adaptaran a la situación, a todo el cambio que implica pasar de la presencialidad a la virtualidad.

Pasaron muchas más semanas para que los alumnos se adaptaran a esta misma situación, y no solo hago referencia a estudiantes universitarios, adultos, sino a los niños y adolescentes que necesitan socializar y estar en constante cercanía con sus pares y compañeros, que necesitan moverse y salir de sus casas para tener una vida normal. Dejaron de tener esta posibilidad en sus manos en el momento que empezó la primera cuarentena en Colombia. Pues, en este momento, junio del año 2021, ya todo esto cambió. Ya los estudiantes no quieren tener contacto de ningún tipo con la sociedad que los rodea. Esa normalidad en la que se vivía en diciembre 2019 dejó de existir.

Definitivamente, según Mendoza (2020), la educación presencial y la educación a distancia no son lo mismo. Si se piensa que son iguales por tratarse de educación, es un error. Es cuestión de cómo se construye el evento educativo en cada una. Los elementos propios de la educación a distancia impactan en el actuar docente, el aprendizaje del alumno y la consecución de los objetivos programáticos e institucionales. Una diferencia evidente es el uso de la tecnología como un mediador de la educación a distancia.

A lo largo del año 2020 y principios del 2021, se realizaron diversos estudios para analizar cómo afecta la virtualidad al sector educativo, en particular, el Ministerio de Salud de El Salvador (Näslund, et al., 2020), como representante de América Latina y el Caribe, con apoyo de diversas instituciones, mediaron en la recolección de datos. Entrevistaron alrededor de 3000 docentes de diversos niveles educativos, y obtuvieron los siguientes resultados:

1. Los docentes corren un alto riesgo de agotamiento. Los días escolares nunca terminan, ya que los maestros sienten que tiene que estar disponibles las 24 horas del día, los 7 días de la semana. Alrededor del 60% reportan sentirse abrumados en medio de mensajes de WhatsApp y llamadas telefónicas incesantes con los padres (Näslund, et al., 2020). Más de la mitad (53%) reportan algún tipo de síntoma relacionado con el estrés; y el 17% siente que está fracasando en sus tareas como educador.

2. Los docentes y directores están constantemente en contacto, enfocándose principalmente en que los estudiantes sigan aprendiendo desde casa. Esto afecta directamente las horas de trabajo, pues al estar en constante comunicación con los jefes, no se respetan ciertas regularidades que en momentos presenciales eran muy importantes, tales como el horario laboral y los tiempos de descanso.
3. La mayoría de los docentes buscan regularmente instrucciones sobre cómo implementar acciones educativas de emergencia. En este punto tocó adecuarse a plataformas virtuales para poder realizar las actividades académicas, tales como Zoom, Microsoft Teams o Google Meet. Las guías didácticas virtuales son menos usadas, ya que solo las utilizan uno de cada cuatro maestros, más que todo los profesores de matemáticas.
4. El principal desafío es encontrar estrategias para mantener a los estudiantes comprometidos con el aprendizaje. La mayoría de los maestros (82%) se comunica con colegas a través de comunidades informales de profesores, para discutir estrategias de enseñanza a distancia y cómo mantener a los estudiantes involucrados y atentos en este período de tiempo caótico (Näslund, et al., 2020).
5. A los docentes les preocupa que el aprendizaje a distancia esté agravando las desigualdades. Los maestros cuentan la historia de dos grupos de estudiantes con niveles muy diferentes de apoyo de los padres. El 60% de los educadores informa que los padres están involucrados y mantienen a los profesores informados sistemáticamente sobre el progreso de sus hijos, mientras que el 36% informa que los padres incluso solicitan actividades de aprendizaje complementarias (Näslund, et al., 2020). Por otro lado, al menos el 15% de los docentes temen que casi ninguno de sus alumnos y familias esté siguiendo las actividades educativas que se les ofrecen.
6. Alrededor del 62% de los profesores llama la atención sobre los obstáculos de comunicación, a pesar de estar en contacto constante con los padres. Lo más importante es que el 71% piensa que los canales de comunicación, principalmente el teléfono celular y WhatsApp, no son plataformas ideales para la comunicación entre padres y docentes (Näslund, 2020). Muchas instituciones educativas colombianas, en particular los colegios privados, optaron por el uso de plataformas de comunicación entre los docentes y los padres de familia, tales como Cibercolegios o Phidias, lo que permite tener un sustento y respaldo de las comunicaciones entre los mismos ayudando a que las relaciones se mantengan de forma profesional.
7. La comunicación de los docentes con los padres y estudiantes no se limita a lo académico. Incluso en los mejores momentos, los docentes muchas veces asumen el papel de trabajadores sociales. La experiencia sugiere que este rol ha continuado o incluso se ha intensificado durante la crisis del COVID-19. Los maestros se preocupan por el bienestar socioemocional de sus alumnos y el 9% reporta que las familias los contactan con preocupaciones sobre el bienestar socioemocional de los niños.

Es importante, entonces, destacar qué actividades académicas, sociales y emocionales lograron avances con nuestros estudiantes y cuales, definitivamente no deben seguir utilizándose. Para esto, pongo de manifiesto las voces de varios estudiantes y docentes, de diferentes instituciones del país, que quieren expresar sus emociones y sentimientos de lo que ha sido para ellos la educación virtual en tiempos de pandemia: Covid-19.

Juanita Poveda, estudiante de grado octavo del Colegio San Viator Bilingüe Internacional, Bogotá, Colombia.

El desastre actual (pandemia COVID 19) ha afectado diversos sectores. En este caso comunicaré los distintos cambios que trajo al sector educativo en la perspectiva de un estudiante.

La metodología de enseñanza ha cambiado radicalmente debido a los cambios acontecidos por toda la situación sanitaria, hemos cambiado la manera de aprender de un tablero en presencial en un salón a la compartida de pantalla de un documento Word cada uno desde un dispositivo tecnológico. Nos hemos adaptado a aprender a través de una pantalla lo que veníamos acostumbrados a ver en un tablero de clases y cada materia con un nivel de complejidad diferente.

Los estudiantes y los profesores se tuvieron que adaptar a esta nueva modalidad aprendiendo a utilizar las distintas aplicaciones para implementar nuestras clases y que mayormente los docentes encontrarán métodos de enseñanza benefactores para los estudiantes. Casos en particular son las matemáticas y la física, las cuales son materias que necesitan de suma concentración para entenderlas de una manera eficaz y concisa debido a que requiere ecuaciones, y procedimientos específicos, sin embargo los docentes se han desarrollado de manera adecuada para enseñarlas de la mejor manera posible considerando los recursos que tienen para dictarla, adicionalmente, se suma la incertidumbre constante de si sus estudiantes realmente están entendiendo lo explicado sabiendo que debido a que no pueden verse no saben realmente qué está pasando detrás de esa pantalla.

Este cambio en el sector educativo no solo tiene consecuencias en lo académico sino también en lo económico debido a que gran cantidad del personal de las instituciones tuvieron que retirarse de sus puestos de trabajo debido a la cancelación de distintos sectores tales como transporte, alimentación, entre otros, dejando a muchas personas sin el sustento para mantener a sus familias y así llevándolos a buscar nuevas alternativas de supervivencia.

Considerando otro punto de vista, el cual es muy importante, es la salud mental de los estudiantes debido a que tienen que estar en un mismo ambiente largas horas sin poder relacionarse con distintas personas y sabemos que eso afecta mucho su salud mental y emocional. Los padres en esta modalidad tuvieron que tomar un rol muy importante e influyente, resaltando a los más chiquitos, que necesitan de mayor atención de ellos a la hora de aprender ya que no tiene a su docente para una explicación más personalizada como se llevaba viendo en presencial, teniendo en cuenta, además, que en esta modalidad no todos los padres de familia pueden estar en casa con sus hijos, porque por circunstancias alternas tienen que salir a diversas instalaciones para su trabajo diario.

En conclusión, la situación actual ha traído diversas cosas, diversos cambios, pero también muchos aprendizajes, no ha sido fácil esas adaptaciones, pero cada uno de nosotros se ha desarrollado en ellas la mejor forma posible permitiendo así recalcar el gran esfuerzo hecho por nuestros docentes los cuales han hecho de este proceso lo más ameno posible para que nosotros nos sintamos bien con la asignatura y que nos motivemos a aprender cada día. Espero con ansias prontamente volver a lo que era nuestra normalidad, el volver a vernos en nuestra institución educativa junto a nuestros compañeros y profesores y poder sacar nuevos aprendizajes de esta situación.

Avril Carreño, estudiante de grado decimo del Colegio San Viator Bilingüe Internacional, Bogotá, Colombia.

En esta pandemia nos hemos visto afectado de diversos modos, sin embargo, el más afectado ha sido la educación. Este desastre ha traído diversas consecuencias, una de ellas

la educación virtual, gracias a ella muchos estudiantes han sido afectados y otros beneficiados. Por otro lado, los profesores, coordinadores y toda la comunidad educativa de los diferentes colegios también han sido gravemente afectadas.

Durante este largo periodo de tiempo, se ha considerado la educación una de las variables más importantes para la vida. En este caso, en la pandemia mundial no fue la excepción. La educación virtual fue la solución para esta situación, sin embargo, hubo muchos cambios y protocolos que tomaron tiempo para implementar tales como, el uso de las aplicaciones, el uso de herramientas digitales y algunas otras cosas que tal vez desaceleraron el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Como anteriormente dije, no solo los estudiantes se adaptaron a un radical cambio, sino también los profesores, los cuales tuvieron que hallar herramientas para enseñar, o sacar más de su tiempo para aprender de esta modalidad.

Por otro lado, cada estudiante tiene su método de aprendizaje diferente y este se implementaba en la educación presencial. En la educación virtual, estos procesos se han visto afectados ya que los estudiantes se distraen fácilmente y pueden no prestar atención, como hay otros que les pasa lo opuesto, hay unos que aprenden fácilmente de otro modo.

En estos tiempos, los docentes han sido de mucha ayuda y una pieza fundamental en este proceso. Sus métodos de enseñanza son diferentes, sin embargo, puedo asegurar que cada uno tiene su método y que cada uno los desarrolla teniendo en cuenta las necesidades de sus estudiantes. En mi punto de vista, fue un cambio sin previo aviso, me costó mucho. Específicamente en asignaturas como las que son matemáticas, física, y biología. Ya que estas requieren de gran actitud y concentración, cambiar de aprenderlas en un salón de clase con nuestro respectivo docente en frente a estar sentados en un cuarto en frente del computador mirando a los profesores compartir pantalla y hacer todos los procedimientos requeridos. Sin embargo, los docentes, han tomado todas las alternativas y soluciones para satisfacer a los estudiantes y hacer que de una forma no tan aburrida y sin persuasión estemos conectados aprendiendo.

En mi opinión, creo que este cambio ha sido de gran ayuda para algunos, y para otros no tanto, y este ha sido mi caso, ya que cada día que pasa el aprendizaje me parece más lento y duro, debido a tan poca interacción que hay en la hora de clase y la cantidad de tareas que dejan diariamente. Sin embargo, los docentes han puesto y buscado las mejores herramientas para que esto no pase, y esto ha hecho que diversos estudiantes les guste este proceso y quieran aprender más de aquella clase, contándome. Finalmente, espero que esta pandemia pase de manera rápida y que podamos volver al proceso de aprendizaje anterior.

Francisco Betancourt, estudiante de grado once del Colegio Moderno John Dewey, Bogotá, Colombia. (Estudiante con Necesidades Especiales)

En el grado once me tocó vivir una de las peores experiencias de mi vida. Estábamos empezando pandemia, no tenía motivación, las actividades que nos dejaban los profesores en general eran muy pesadas para mi condición, y el trato y las maneras de comportarse de algunos profesores no fue la más adecuada. En un momento del año escolar, me dijeron, y cito “tu actitud no va con mi clase y eres muy déspota”, esto me lo dijo el profesor de inglés mientras presentaba un examen. En ese momento traté de mantenerme lo más políticamente correcto que fuera posible, pero me hizo sentir como si el problema fuera yo, y como si yo no tuviera derecho a estar en las clases. Siento que a partir de esta situación le perdí las

ganas a estudiar o aprender inglés, pues muchas veces lo que nos gusta, nuestros mismos “profesores” hacen que le perdamos el interés.

En grado once vimos muy pocos temas por el hecho de estar virtual, y las guías de trabajo no estaban para nada bien adaptadas a la educación virtual. Son guías de trabajo muy pesadas de leer y muy difíciles de comprender realmente qué es lo que quiere el profesor. Misma situación se presenta para materias como francés.

En grado once no tuve el apoyo que se esperaba por parte del colegio, pues en vez de ayudar a que mi situación fuera más aceptable y lo más tranquila posible, los profesores se encargaban de dejar cosas cada vez más complicadas de hacer y exigían mucho más de lo que ellos mismos daban en sus materias. Además, por mi condición, que no es un secreto para nadie, el redactar o escribir, así sea en un computador, no es nada fácil. Me toca recurrir a mi mamá para que me ayude a resolver escritos como el que estoy haciendo en este momento.

Esto atenta directamente contra el eslogan del colegio que dice “primero el ser y luego el saber”, y atenta, además, de forma directa, con la salud física y mental de un ser humano, pues el colegio y sus profesores, no tienen la decencia de averiguar la situación, por la que atraviesa un estudiante, antes de empezar a exigir algo.

Pablo Garay, estudiante de grado noveno del colegio Distrital Colegio Rodolfo Llinás, Bogotá, Colombia.

Mi experiencia con la virtualidad ha sido muy buena ya que siento que es una excelente alternativa a la educación tradicional; asimismo considero que nos permite utilizar herramientas tecnológicas diversas y útiles para diferentes aspectos de la vida, además el estudio remoto nos ayuda a prepararnos para los trabajos del futuro que van a tener un gran componente de virtualidad.

Sin embargo, hay algunos profesores que no se adaptan a esta modalidad ya que es un gran cambio y es necesario que los estudiantes seamos muy responsables y auto disciplinados y el hecho de que las clases no son divertidas o interactivas hacen que perdamos el interés con facilidad y nos desconectemos muy fácilmente.

Para finalizar, destaco la labor de los profesores que usan varias herramientas tecnológicas como juegos, aplicaciones o actividades diferentes a las tradicionales pues hacen que sus clases generen más atención y felicidad.

Rosa Martínez, estudiante de grado octavo del Colegio distrital Toberin, Bogotá, Colombia.

Mis experiencias estudiantiles este año han sido muy gratas, puesto a que, aunque haya habido problemas, tales como la pandemia, en el colegio se han podido superar, de esta forma, adaptándonos a nuevas metodologías, nuevos trabajos, nuevos amigos, incluso, un nuevo estilo de vida.

Saliendo adelante y sobrellevando los problemas poco a poco y mientras que a algunos se nos causó problemas, a otros se les facilitó, demostrando las cualidades y defectos de cada persona y como la misma los puede resolver, y después de todo esto, ¡solo me queda una conclusión FUE UN GRAN AÑO ESCOLAR!

Dorian Sorza, docente adscrita al Colegio Distrital de Usaquén, Bogotá, Colombia.

A la docente del distrito, adscrita al colegio público Colegio Distrital de Usaquén, Dorian Sorza se le hicieron las siguientes interrogantes

Según tu experiencia, ¿cómo ha sido la educación virtual en tiempos de pandemia? ¿Tienes algo bueno que rescatar? ¿O alguna anécdota interesante o mala que compartir? Cuéntanos lo malo, lo bueno, lo que más te gusta y lo que intentarías cambiar.

Son interrogantes que siempre tienen alusiones importantes, como algo bueno de rescatar en educación es a los estudiantes: les enseño a ser autodidactas, lograr que sus aprendizajes fueran más fehacientes.

Anécdotas, no me sucedió nada realmente interesante a mí, pero sí a un compañero docente, y fue lo siguiente: personal ajeno a la Institución ingresaron a boicotear sus clases.

Otra anécdota, que creo que nos pasó a todos los profesores, es que algunos estudiantes se olvidaban de que estaban en clase virtual y se encontraban en pijama.

Lo que más me gusta es poder estar con la familia, la interacción con ellos se vuelve más frecuente, pues hay que estar en constante intercambio de comunicaciones vía telefónica.

Lo malo son las relaciones entre estudiantes y docentes, pues se pierde el contacto humano, tan importante en la educación.

Cambiaría las clases magistrales para intercambiar con clases virtuales

Llevaría la virtualidad al colegio para utilizar todas las herramientas tecnológicas.

Victoria Rodríguez, estudiante de quinto semestre de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

Se tuvo la oportunidad de recoger este escrito de una estudiante de la Universidad Nacional de Colombia y podemos notar, a continuación, que las experiencias en niveles superiores de la educación tienden a ser muy similares a las narradas por nuestros estudiantes de bachillerato.

La educación virtual en tiempos de pandemia ha significado un reto para todas las partes involucradas, tanto para la parte que enseña como la parte que aprende; no ha sido fácil adaptarse a esta nueva forma de interacción social en donde se juega algo tan trascendental como el aprendizaje y la formación. Desde mi experiencia esta nueva modalidad ha sido limitante, porque no se puede impartir los conocimientos de manera completa, es como ver un resumen de una película; se va a saber la sinopsis general, pero se pierden muchos detalles. La educación contemporánea a lo largo de su historia ha sufrido poco a poco cambios que la han llevado a modificar su óptica de cómo enseñar, y esto es muy importante, porque ahora se valora más la diversidad de las inteligencias, ya sea la lógica, la lingüística, la kinestésica, o cualquier otra; y al identificarlas y valorarlas, se genera una transformación epistemológica en la enseñanza, donde de esa forma aparecen nuevas y más completas técnicas educativas. Con la educación online todo ese avance tuvo un retroceso, ya que no importa que tan apto sea el docente y el estudiante, siempre va a hacer falta la presencialidad, porque de donde uno menos cree o se imagina, se genera el aprendizaje. Algo bueno que rescatar es que, este nuevo método puede significar a futuro una herramienta con la cual hacer más grande y diversa el arsenal de instrumentos para enseñar y aprender, y también reconocer que, sin ella, la educación habría sufrido una pausa trágica.

Algo que es muy agradable de ver, es como profesores, con fácilmente 40 décadas más que yo, han aprendido tanto sobre las plataformas para dar sus clases y montar exámenes, y sin ningún tipo de vergüenza nos preguntan cosas que no entienden sobre las mismas para que se los expliquemos; de las dos partes se ha enseñado y aprendido, y es lindo. Una anécdota que rescataría sería cuando una profesora antes de sus clases nos presentaba a las personas de su familia, conocimos de esa manera a sus tres hijos, su esposo,

su mamá y sus 2 perros; y los días que no los mostraba, nos contaba cosas graciosas de ellos.

Sintetizando, lo que me parece más negativo de la educación online es la limitación de lo que se puede enseñar y aprender, sin contar lo que significa vivir en un país latinoamericano del 3er mundo donde, se te puede ir la luz, el internet, el agua, o todas juntas. Lo bueno y lo que más me gusta es que nos ha hecho ver que podemos superar los problemas y buscar soluciones sin importar lo difícil que sea, como la contingencia sanitaria y socioeconómica que vive el mundo actualmente. Lo que intentaría cambiar sería la manera de motivar a los estudiantes, muchos han perdido esas ganas de avanzar. Hay entonces que cambiar el discurso incentivante.

Reflexiones Finales

Como se ha podido ver a través de diferentes pensamientos y opiniones, la pandemia Covid-19, afectó de diversas maneras a los estudiantes en general. Tuve la oportunidad de conversar con varios de ellos en diversos planteles y pude rescatar estas opiniones de forma más formal, sin embargo, son muchos los que opinan que hay cosas que rescatar, como las plataformas virtuales de formación y muchos de ellos creen que sería bueno mantener dichas didácticas virtuales una vez se vuelva a la presencialidad, así como también las evaluaciones por medio de plataformas digitales y aplicaciones de comunicación. Sin embargo, también tienen una visión clara de las cosas que no quieren seguir viviendo, ni en presencial ni en virtual, tales como el maltrato por parte de algunos docentes, malas respuestas y acciones en la clase por parte de compañeros o de los mismos profesores, y el hecho de que, ellos sienten que, hay docentes que no están hechos para la virtualidad y eso trae consigo muchos otros problemas adicionales.

En Colombia, las autoridades gubernamentales ya dieron la orden de que, a partir del mes de julio, todas las instituciones académicas deben volver a la presencialidad y a su funcionamiento normal, pues no es secreto para nadie que la pandemia afecta, no solo el sector educativo, sino también a personal de servicio, sector transporte y demás.

Diverso personal de las instituciones educativas tuvo una afectación mayor debido a que muchos de ellos tuvieron que ser retirados de sus trabajos a causa de los servicios cancelados por la educación virtual, tales como transporte, comedor, servicios generales, entre otros. También, se puede notar el malestar en los padres de familia, pues muchos quedaron desempleados y han tenido que recurrir a préstamos bancarios para poder seguir pagando matrículas escolares y al ser ellos el motor del colegio, sin ellos, el colegio no tendría tanto sustento para pagarles a los empleados y colaboradores, lo que también trae consecuencias al pago de los profesores. Esto deriva en una ruleta sin fin en donde debemos ayudarnos entre todos para mantener a flote, no solo la institución, sino también la economía. Es por esto por lo que apoyamos la vuelta a la presencialidad, pues podemos ayudar, poco a poco, a que las cosas vuelvan a la normalidad.

Por otro lado, hay otras consecuencias, como el hecho de estar encerrados siempre, ya que puede ocasionar diversos problemas emocionales y psicológicos a los estudiantes y pérdida de paciencia por parte de los profesores. El estar solos siempre, por las diversas situaciones alternas de padres de familia que pueden estar pasando, afectan no solo a los padres, sino también a los estudiantes y sus profesores ya que los padres en esta modalidad virtual toman un rol muy importante ayudando o respaldando a los estudiantes más chiquitos, pues estos son los que necesitan más apoyo y supervisión para el desarrollo de sus actividades. Esto fue un reto para los padres de familia que no estaban acostumbrados a tener a sus hijos estudiando desde casa y además tener que realizar teletrabajo. Sin duda alguna, esto fue uno de los retos más grandes para las familias de nuestros estudiantes. La sana convivencia.

Sin duda, son muchos los ejes que pueden estarse hablando y discutiendo, pero por ahora nos mantendremos al margen de la opinión de los estudiantes y de lo que sienten en momentos de tensión como este, en el que muchos están cerrando año, otros lo están empezando, atravesando además por una situación social que acontece a todo el país y sumado a la pandemia Covid-19 que sigue molestando y separándonos de nuestros seres queridos y más cercanos. No es fácil para nadie atravesar por momentos así, sin embargo, considero que nuestros estudiantes son el motor que nos mueve día a día para seguir luchando y nosotros debemos ser un faro para ellos y enseñarlos que ellos tienen luz propia y pueden brillar, hasta en las peores situaciones.

Referencias

- Mendoza, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Universidad Iberoamericana, Ciudad de México, México.
- Näslund, E., Hernández, J., Peña, B. y Namen, O. (2020). 3000 profesores comparten sus experiencias de aprendizaje remoto COVID-19. Ministerio de salud de El Salvador. Recuperado de: <https://blogs.iadb.org/es/docentescovid/>
- Villafuerte, P. (2020). Educación en tiempos de pandemia: COVID-19 y equidad en el aprendizaje. Observatorio de Innovación Educativa, Tecnológico de Monterrey. Recuperado de: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/educacion-en-tiempos-de-pandemia-covid19>
- Dorian Sorza. (2021). Reflexiones sobre experiencia docente en épocas de pandemia. Docente adscrita al Colegio Distrital de Usaquén, Bogotá, Colombia.
- Victoria Rodríguez. (2021). Reflexiones sobre experiencia estudiantil en épocas de pandemia. Estudiante de quinto semestre de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Rosa Martínez. (2021). Reflexiones sobre experiencia estudiantil en épocas de pandemia. Estudiante de grado octavo del Colegio distrital Toberin, Bogotá, Colombia.
- Pablo Garay. (2021). Reflexiones sobre experiencia estudiantil en épocas de pandemia. Estudiante de grado noveno del colegio Distrital Colegio Rodolfo Llinás, Bogotá, Colombia.
- Francisco Betancourt. (2021). Reflexiones sobre experiencia estudiantil en épocas de pandemia. Estudiante de grado once del Colegio Moderno John Dewey, Bogotá, Colombia. (Estudiante con Necesidades Especiales)
- Avril Carreño. (2021). Reflexiones sobre experiencia estudiantil en épocas de pandemia. Estudiante de grado decimo del Colegio San Viator Bilingüe Internacional, Bogotá, Colombia.
- Juanita Poveda. (2021). Reflexiones sobre experiencia estudiantil en épocas de pandemia. Estudiante de grado octavo del Colegio San Viator Bilingüe Internacional, Bogotá, Colombia.

GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA GARANTIZAR EL CONSUMO RESPONSABLE Y PRODUCCIÓN SOSTENIBLES

HIGHER EDUCATION MANAGEMENT TO ENSURE RESPONSIBLE CONSUMPTION AND SUSTAINABLE PRODUCTION

María Leticia Moreno Elizalde

*Universidad Juárez del Estado de Durango
leticia.morenoelizalde@ujed.mx*

Delia Arrieta Díaz

*Universidad Juárez del Estado de Durango
dad@ujed.mx*

Virgilio Eduardo Salcedo Muñoz

*Universidad Técnica Machala
vsalcedo@utmachala.edu.ec*

Resumen

La educación universitaria no debe llegar tarde a la cita con la gestión de la sostenibilidad. El mundo universitario debe sentirse interpelado por la llamada de conciencia cívica de las Naciones Unidas a favor de impulsar los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030. Este estudio tiene como objetivo determinar el aporte de las instituciones de educación superior desde su gestión al cumplimiento de la Agenda 2030 para empujar los desafíos del desarrollo sostenible en un entorno planetario en el que la incertidumbre deja sentir su fuerza, el calentamiento planetario, el deterioro del medio ambiente y el recrudecimiento de los desastres naturales, recobran con todo su valor conocer las principales posturas teóricas sobre la gestión responsable para la sostenibilidad, registrar la agenda internacional sobre consumo y producción sostenibles, y en específico el Objetivo de Desarrollo Sostenible 12, así como la relación del ODS 12 en y el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 en México. Por último, los desafíos e implicaciones de las instituciones de educación superior como agentes de transformación para el desarrollo sostenible.

Palabras clave: sostenibilidad, desafíos, agenda internacional, ODS 12.

Abstract

College education should not be late for the appointment with sustainability management. The university world should feel challenged by the call for civic awareness of the United Nations in favor of promoting the 17 Sustainable Development Goals of the 2030 Agenda. This study aims to determine the contribution of higher education institutions from their management to compliance of the 2030 Agenda to push the challenges of sustainable development in a planetary environment in which uncertainty makes its force felt, global warming, environmental deterioration and the worsening of natural disasters, recover with all their value knowing the main Theoretical positions on responsible management for sustainability, register the international agenda on sustainable consumption and production, and specifically Sustainable Development Goal 12, as well as the relationship between SDG 12 and the National Development Plan 2019-2024 in Mexico. Finally, the challenges and implications of higher education institutions as agents of transformation for sustainable development.

Keywords: sustainability, challenges, international agenda, SDG 12.

La Agenda 2030 para el desarrollo sostenible es uno de los acuerdos globales más ambiciosos de la historia reciente que reúne a todos los países en un mismo propósito: mejorar la calidad de vida de todos atendiendo las necesidades de las personas, respetando las riquezas del planeta y garantizando la prosperidad. Esta Agenda gira alrededor de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible y 169 metas que son integradoras e indivisibles. Es así como los países se enfrentan al reto de articular las acciones del gobierno, el sector privado, la academia y la sociedad civil para cumplir con esta Agenda. Las instituciones de educación superior tienen una posición única en las sociedades, ya que son consideradas actores neutrales, y están llamadas a liderar la transformación de la sociedad y no a ser observadores o invitadas del proceso.

Las instituciones de educación superior (IES) en su estructura son organizaciones y actualmente, como otras, se enfrentan a un paradigma de gestión: la sostenibilidad corporativa (Wilson, 2003) que satisface tanto las necesidades actuales de la sociedad como las expectativas de las generaciones futuras; asimismo, están asistiendo al surgimiento de una nueva función: la transformación social, en la que las IES deben generar iniciativas innovadoras en una sociedad basada en el conocimiento (Trencher, Yarime, McCormick, Doll, & Kraines, 2014).

En 2018, la Conferencia Iberoamericana sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) concluyó que se requiere de cuatro factores transversales para el cumplimiento de la Agenda 2030: educación para la transformación, medioambiente y energía, innovación para el desarrollo y alianzas con múltiples actores. Asimismo, señala que la educación superior como espacio de transformación social es el lugar de encuentro, integración y alianzas para el desarrollo sostenible.

En este contexto se considera que la educación superior tiene un papel central para el logro de los ODS, dada su labor de generación y difusión del conocimiento y su participación dentro de la sociedad y, más aun, cuando se considera que todos los ODS solicitan nuevos conocimientos y sugieren cambios futuros con referencia a la creencia en la ciencia; por lo que, se considera que es una responsabilidad social de las IES llevar la ciencia tanto a los responsables políticos como a la sociedad en general.

Existe una gran preocupación en todo el mundo sobre el ritmo tan lento con el que se avanza hacia el cumplimiento de los ODS. Las instituciones de educación superior han estado convocadas desde el primer momento a asumir un rol relevante en su logro; sin embargo, muchas voces consideran que su liderazgo en asuntos de sostenibilidad se encuentra en crisis (UNESCO IESALC, 2020), en tal sentido, este estudio resulta conveniente pues permite conocer las principales posturas teóricas sobre la gestión responsable para la sostenibilidad, la agenda internacional sobre consumo y producción sostenibles, y en concreto el Objetivo de Desarrollo Sostenible 12. En segundo lugar, El ODS 12 en México y Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. Por último, la importancia de las instituciones de educación superior como agentes de transformación para el desarrollo sostenible.

Desarrollo

Gestión Responsable y Sostenible de las Organizaciones

Durante las dos últimas décadas, se ha estado trabajando en el impacto que tienen las actividades de una organización en el mundo, surgiendo enfoques de gestión como el del triple balance (Elkington, 1999) que supone que una empresa debe presentar, tener y dar cuenta de tres tipos de resultados: económico, social y ambiental. Sin embargo, la evolución de los principios de la responsabilidad y la sostenibilidad ha impactado a las organizaciones encaminándolas hacia un paradigma de gestión: la sostenibilidad corporativa, que satisface tanto las necesidades actuales de la sociedad como las expectativas de las generaciones futuras.

De acuerdo con Wilson (2003), este nuevo paradigma toma cuatro conceptos: el desarrollo sostenible, la responsabilidad social, los grupos de interés y la rendición de

Cuentas como se muestra en la figura 1. Las organizaciones son instituciones sociales que tienen el poder para abordar la situación económica, social y ambiental del planeta, y por tanto deben hacer uso de este, pues su contribución a la sostenibilidad de su entorno contribuye a su propia sostenibilidad pensando en que la existencia de la organización es indefinida.

Según, la ISO 26000 (2010), una organización debería revelar de forma clara, precisa y completa y en un grado razonable y suficiente la información sobre las políticas, decisiones y actividades de las que es responsable, incluyendo sus impactos conocidos

y probables sobre la sociedad y el medio ambiente. La ISO 26000 ha definido la responsabilidad social como responsabilidad por impactos.

En esta línea, la norma ISO 26000, sobre Responsabilidad Social, surge como una iniciativa interesada en concentrar los compromisos internacionales existentes en torno al respeto de las normas ambientales y sociales, con la esperanza de que se convierta en un referente que norme las acciones de las empresas a nivel mundial, en lo referente a estos temas (Moreno, 2019).

Los fundamentos sobre los que se fundamenta una organización responsable y sostenible son: apertura y sensibilidad hacia el entorno, sentido de comunidad, capacidad innovadora, consideración de largo plazo y creación de valor; los cuales deben desarrollarse e integrados al gobierno, estrategia, procesos y sistemas de la organización (Rojas, Ramírez, & Vélez, 2013).

Igualmente, la capacidad innovadora es la clave para crear valor para la organización y sus grupos de interés, y así contribuye a la sostenibilidad del planeta y perdura en el tiempo. La creación de valor de las organizaciones está dada para sí misma y el entorno; con el fin de perdurar en el tiempo, y les exige responder a cuatro motores: efectos colaterales de carácter medioambiental, proliferación de organizaciones sociales, tecnologías emergentes sostenibles, y la pobreza y desigualdad (Olcese et al. 2008).

Figura 1

Nuevo Paradigma de Gestión: Sostenibilidad Corporativa



Fuente: Adaptado de Wilson (2003).

Este nuevo paradigma es un reto para todas las organizaciones y una oportunidad para dejar de verse como meros agentes financiadores o donantes y ser consideradas aliados imprescindibles en el desarrollo sostenible. Las instituciones de educación superior son un tipo especial de organización que deben adoptar una estrategia de responsabilidad social al igual que las otras

organizaciones, para cumplir con las expectativas de los interesados (Vasilescu, Barna, Epure, & Baicu, 2010).

En este sentido, se habla de Responsabilidad Social Universitaria como la capacidad que tiene una institución de educación superior de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por medio de cuatro procesos claves: gestión, docencia, investigación y extensión universitaria, respondiendo así ante la propia comunidad universitaria y ante la región donde está inserta (Garde, Rodríguez, & López-Hernández, 2013).

Vallaey (2019) subraya que las universidades no pueden quedarse alejadas de la reflexión sobre responsabilidad social, no sólo porque ellas también son organizaciones, sino, porque, además, les toca formar a los futuros profesionales que laborarán en las empresas, a los futuros ciudadanos que tendrán que promover democráticamente los derechos humanos, y a los futuros funcionarios que tendrán a su cargo el bien común en nuestro mundo globalizado.

Además, el mismo autor establece que la Responsabilidad Social Universitaria se define en función de los impactos generados en virtud del quehacer universitario, identificando cuatro posibles tipos de impactos universitarios: impactos organizacionales, impactos educativos, impactos cognitivos e impactos sociales.

La Agenda Internacional Sobre Consumo y Producción Sostenibles

La comunidad internacional de naciones en los inicios de los setenta, en la problemática que desencadenó la sociedad de consumo, los altos índices de producción, los daños medioambientales fueron haciéndose cada vez más evidentes, fue tomando fuerza el movimiento ambientalista a través de diferentes conferencias, cumbres, y acuerdos de la Organización de las Naciones Unidas.

La Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano (1972) y los principios, que resultaron de la misma, formaron el primer cuerpo de una legislación blanda para asuntos internacionales relativos al medio ambiente. Esta declaración proclama siete puntos, de los cuales menciona el daño que puede causar el hombre al medio ambiente y que los problemas ambientales están generalmente relacionados con la industrialización y el desarrollo tecnológico.

La Comisión Mundial para el Medio Ambiente y el Desarrollo “Nuestro Futuro Común” (1987) de la ONU, encabezada por Gro Harlem Brundtland presentó el Informe Brundtland, donde definió el desarrollo sostenible como el que “satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer las propias” (ONU, 1987, p. 23), ya se advertía que el consumo de energía iba en aumento y que si la satisfacción de esta demanda se basaba en el consumo de recursos no renovables el ecosistema no sería capaz de resistirlo. Además, en lo referente a la sobreproducción de alimentos sostenía que el mundo había logrado volúmenes increíbles de producción de alimentos, pero que no siempre se encontraban en los lugares en los que más se necesitan.

Por su parte, en 1992 se efectuó la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y Desarrollo en Río de Janeiro, que estableció en el Principio 8 que, para alcanzar el desarrollo sostenible y una mejor calidad de vida para todas las personas, los Estados deberían reducir y eliminar las modalidades de producción y consumo insostenibles y fomentar políticas demográficas apropiadas. Además, en relación con los residuos, el Principio 14 menciona que los Estados deben cooperar efectivamente para desalentar o evitar la reubicación y la transferencia a otros Estados de cualesquiera actividades y sustancias que causen degradación ambiental grave o se consideren nocivas para la salud humana (CNUMAD, 1992).

Además, se firma la Agenda 21, en el capítulo IV sección primera menciona que existe una relación muy estrecha entre la pobreza y la degradación ambiental y subraya que la causa principal

del deterioro del medio ambiente es la modalidad insostenible de consumo y producción en los países industrializados, reiterando que el logro de un desarrollo sostenible exigirá una producción eficiente y cambios del consumo a fin de utilizar los recursos en forma óptima y reducir la creación de desperdicios al mínimo. Particularmente, se pedía prestar mayor atención a las cuestiones relacionadas con el consumo y se trabajara en la elaboración de nuevas políticas nacionales cuyo objeto sea fomentar la adopción de modalidades de consumo sostenibles (Cámara dos Deputados-Brasil, 1995).

Durante la Cumbre Mundial de Desarrollo Sustentable de Johannesburgo (2002), se reconoció la existencia de un consumo y producción insostenible en el mundo, originando como consecuencia la devastación ambiental y el agotamiento de los recursos naturales. Por tanto, señala que para lograr un desarrollo sostenible a nivel mundial es forzoso introducir cambios fundamentales en la forma en que producen y consumen las sociedades. Además, se acordó un conjunto de programas dirigidos a acelerar el cambio hacia modalidades de producción y consumo sostenibles, contemplando el impulso de políticas públicas y de tecnologías y la sensibilización de empresas privadas (ONU, 2002).

Por su parte, en la Convención de Río+20 en el 2012, se reconoció nuevamente el carácter fundamental de adoptar medidas urgentes en relación con las modalidades de producción y consumo insostenibles para la protección del medio ambiente, la diversidad biológica y los ecosistemas, así como para permitir la renovación de los recursos naturales y promover el crecimiento mundial “sostenido, inclusivo y equitativo”. Además, se reafirmó la posición a favor de la eliminación gradual del consumo y producción de hidrofluorocarbonos (CEPAL, 2014).

En este sentido, Guimarães (2015) revela que Río+20 no logró los avances de los retos que la problemática ambiental requería, para limitarse a los más controvertidos fingimientos de mercado para reducir la emisión de gases de efecto invernadero sin cambiar el modelo energético basado en combustibles fósiles, descubriendo la no disposición de negociar los patrones de para mejorar la calidad de vida de la mayoría de la población mundial en situaciones de pobreza, las más afectadas por el deterioro ambiental provocado, por el cambio climático, la desertificación, la pérdida de biodiversidad, la escasez de agua.

Posteriormente, se adoptó el Marco Decenal de Programas sobre Modalidades de Consumo y Producción Sostenibles (2015) para acelerar el cambio hacia el consumo y producción sostenibles bajo 6 programas temáticos: Programa de compras públicas sostenibles, Programa de información al consumidor, Programa de turismo sostenible, Programa de estilo de vida sostenibles y educación; Programa de edificaciones y construcción sostenibles, y Programa de sistemas de alimentación sostenibles (PNUMA, 2015).

La Agenda 2030 Para el Desarrollo Sostenible.

En el marco de la Cumbre de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible (2015) aprobaron la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible “Transformar Nuestro Mundo”, es un plan de acción mundial a favor de las personas, el planeta y la prosperidad como resultado de una consulta global, inclusiva y un proceso de participación, no sólo de expertos sino también la sociedad civil y otras partes interesadas. En el centro de la agenda están los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) con 169 metas y 231 indicadores que son un conjunto de prioridades y aspiraciones que vislumbran una nueva estrategia que regirá los programas de desarrollo mundiales durante los próximos 15 años mediante un plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, también la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia, como se muestra en la figura 2 (ONU, 2015).

La finalidad de la Agenda 2030 es integrar un compromiso común y universal en la búsqueda que cada país tiene para alcanzar el desarrollo siguiendo los ODS, el camino que los países deben seguir para atender los desafíos más significativos del mundo incluida la erradicación de la pobreza y el hambre, y la protección del planeta garantizando que las personas puedan disfrutar de una vida próspera, saludable y satisfactoria, fomentando sociedades pacíficas y justas (PNUD, 2015).

Los ODS incluyen, entre otros puntos, acabar con la pobreza, erradicar el hambre y lograr la seguridad alimentaria; garantizar una vida sana y una educación de calidad; lograr la igualdad de género; asegurar el acceso al agua y la energía; promover el crecimiento económico sostenido; adoptar medidas urgentes contra el cambio climático; promover la paz y facilitar el acceso a la justicia (ONU, 2015).

Figura 2

Objetivos de Desarrollo Sostenible y las Cinco P



Fuente: Adaptado de PNUD (2017)

Los 17 ODS de la Agenda se elaboraron durante más de dos años de consultas públicas, interacción con la sociedad civil y negociaciones entre los países. Los ODS conllevan un espíritu de colaboración y pragmatismo para elegir las mejores opciones con el fin de mejorar la vida de manera sostenible para las generaciones futuras. Proporcionan orientaciones y metas claras para su adopción por todos los países en conformidad con sus propias prioridades y los desafíos ambientales del mundo en general.

La adopción de la Agenda 2030 por parte de los 193 estados miembros de las Naciones Unidas ha creado, según Sachs et al. (2019), un marco para la acción nacional y la cooperación mundial en materia de desarrollo sostenible demandando transformaciones profundas que requerirán acciones complementarias de los gobiernos, la sociedad civil, el papel que desempeñaran las empresas, el sector privado, y la comunidad científica y académica con el liderazgo de las instituciones de educación superior.

ODS 12: Garantizar Modalidades de Consumo y Producción Sostenibles.

Al respecto, la Agenda 2030 señala que el Objetivo de Desarrollo Sostenible 12 se orienta a garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles. El consumo y la producción

sostenible consisten en fomentar el uso eficiente de los recursos y la energía, la construcción de infraestructuras que no dañen el medio ambiente, la mejora del acceso a los servicios básicos y la creación de empleos ecológicos, justamente remunerados y con buenas condiciones laborales; y su objetivo es hacer más y mejores cosas con menos recursos, creando ganancias netas de las actividades económicas mediante la reducción de la utilización de los recursos, la degradación y la contaminación, y con la participación de distintos agentes, entre ellos empresas, comerciantes, consumidores, políticos, investigadores, científicos, medios de comunicación y organismos de cooperación para el desarrollo. (ONU, 2017)

A fin de lograr crecimiento económico y desarrollo sostenible, es urgente reducir la huella ecológica mediante un cambio en los métodos de producción y consumo de bienes y recursos. Menciona a su vez que la gestión eficiente de los recursos naturales compartidos y la forma en que se eliminan los desechos tóxicos y los contaminantes son vitales para lograr este objetivo, instando a las industrias, los negocios y a los consumidores a impulsar la economía circular y reducir los desechos, apoyando a los países en desarrollo a avanzar hacia patrones sostenibles de consumo para 2030.

Las metas específicas que deben alcanzarse para 2030 con relación al ODS 12 en conjunto con los gobiernos de los Estados, el sector privado y la sociedad civil se han sectorizado de la siguiente manera en la figura 3.

El cumplimiento de las metas a nivel global presenta un desafío para todos los Estados miembro y en especial para los países en vías de desarrollo. En esta línea, el Secretario General de la ONU define que la consecución de este ODS 12 requiere de un sólido marco para el consumo y la producción sostenibles que esté integrado en los planes nacionales y sectoriales, en las prácticas comerciales sostenibles y en el comportamiento de los consumidores, y al tratarse de un compromiso universal donde los Estados gozan de plena soberanía sobre su riqueza, recursos y actividad económica, los resultados dependerán mucho de la voluntad de todos los actores a fin de llevar al pleno cumplimiento de la Agenda (ONU, 2017).

Figura 3

ODS 12. Producción y Consumo Responsables



Fuente: CEPAL, 2018

El ODS 12 en México: Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024.

México, como destaca CEDRSSA (2019), asumió la responsabilidad en el cumplimiento de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (2015), conforme a lo tanto, debe brindar seguimiento en las actividades que realice. Es fundamental identificar la vinculación que existe entre la política pública, es decir, los Programas presupuestarios (Pp) del Gobierno Federal con los ODS. En cumplimiento a la Agenda 2030, las principales características describen al plan de acción como universal, inclusivo e integral, asumiendo un compromiso directo en relación con los derechos humanos.

Para el ejercicio fiscal 2020 las estructuras programáticas autorizadas deberán estar vinculadas con los principios rectores del PND 2019-2024, a saber: 1. Honradez y honestidad 2. No al gobierno rico con pueblo pobre 3. Al margen de la ley, nada; por encima de la ley, nadie 4. Economía para el bienestar 5. El mercado no sustituye al Estado 6. Por el bien de todos, primero los pobres 7. No dejar a nadie atrás, no dejar a nadie fuera 8. No puede haber paz sin justicia 9. El respeto al derecho ajeno es la paz 10. No más migración por hambre o por violencia 11. Democracia significa el poder del pueblo 12. Ética, libertad, confianza.

Adicionalmente, se deben de tomar en cuenta los Ejes rectores del PND 2019-2024 con objeto de que su vinculación sea obligatoria para todos los Pp de gasto programable de la Administración Pública Federal que luego permitan una debida evaluación a través de sus respectivos Pp's.

- Eje 1. Justicia y Estado de Derecho. Objetivo: Garantizar la construcción de la paz, el pleno ejercicio de los derechos humanos, la gobernabilidad democrática y el fortalecimiento de las instituciones del Estado mexicano.
- Eje 2. Bienestar. Objetivo: Garantizar el ejercicio efectivo de los derechos económicos, sociales, culturales y ambientales, con énfasis en la reducción de brechas de desigualdad y condiciones de vulnerabilidad y discriminación en poblaciones y territorios.
- Eje 3. Desarrollo Económico. Objetivo: Incrementar la productividad y promover un uso eficiente y responsable de los recursos para contribuir a un crecimiento económico equilibrado que garantice un desarrollo igualitario, incluyente, sostenible y a lo largo de todo el territorio.

El número de ODS con relación a cada eje general del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 es de 204 en total, de los cuales el Eje de Justicia y Estado de Derecho considera 40 objetivos lo que representa el 20% del total, mientras el Eje de Bienestar cuenta con 80 objetivos lo que significa el 39% y al eje de Desarrollo Económico se vinculan 83 objetivos lo que representa el 41%. A continuación, se muestran los Objetivos de Desarrollo Sostenible contenidos en los 3 Ejes del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024:

La figura 4 muestra la vinculación del ODS 12 con el Eje 1: de Justicia y Estado de Derecho, principalmente con el objetivo 1.9

- 1.9 Construir un país más resiliente, sostenible y seguro

Mientras que la figura 5 muestra la vinculación del ODS 12 con el Eje 2: Bienestar, principalmente con sus objetivos 2.5 y 2.6

- 2.5 Garantizar el derecho a un medio ambiente sano con enfoque de sostenibilidad de los ecosistemas, la biodiversidad, el patrimonio y los paisajes bioculturales,

- 2.6 Promover y garantizar el acceso incluyente al agua potable en calidad y cantidad y al saneamiento, priorizando a los grupos históricamente discriminados, procurando la salud de los ecosistemas y cuencas

Figura 4

Planeación Nacional y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Eje 1: de Justicia y Estado de Derecho

Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024		Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)																	Número de ODS con relación a cada objetivo del PND	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17		
Eje 1: Justicia y Estado de Derecho	1.1 Fortalecer la gobernanza democrática						X				X		X				X	X	5	
	1.2 Promover la cultura democrática, abrir al gobierno a la participación social y asegurar de manera permanente a la sociedad, donde especial atención a los jóvenes y los grupos históricamente discriminados y marginados						X					X		X				X		5
	1.3 Promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos, individuales y colectivos						X					X						X	X	5
	1.4 Construir la paz y la seguridad con respeto a los derechos humanos						X					X	X					X	X	5
	1.5 Promover la equidad nacional																	X	X	2
	1.6 Construir la política exterior en apego a los principios constitucionales y afianzados con los principios de política exterior											X						X	X	2
	1.7 Implementar una política migratoria integral acorde a los derechos humanos, reconociendo la contribución de las personas migrantes al desarrollo de los países						X					X						X	X	5
	1.8 Mejorar la capacidad de prevenir y combatir de manera efectiva la corrupción y la impunidad						X					X						X	X	5
	1.9 Construir un país más resiliente, sostenible y seguro	X										X	X	X				X		5
	Número de objetivos con respecto por cada ODS		1	0	0	0	0	0	0	0	1	2	2	2	1	0	0	0	7	11

Fuente: Elaboración del CEDRSSA con información de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP).

Fuente: Elaboración CEDRSSA con información de SHCP

Figura 5

Planeación Nacional y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Eje 2: Bienestar

Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024		Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)																	Número de ODS con relación a cada objetivo del PND	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17		
Eje 2: Bienestar	2.1 Brindar atención prioritaria a grupos históricamente discriminados e impulsar acciones que permitan reducir las brechas de desigualdad social y territorial	X	X	X	X	X					X	X						X	X	9
	2.2 Garantizar el derecho a la educación inclusiva, equitativa, pertinente y de calidad en todos los niveles, idiomas y modalidades del Sistema Educativo Nacional y para todos los pueblos	X				X	X					X	X					X		7
	2.3 Promover y garantizar el derecho a la alimentación nutritiva, suficiente y de calidad	X	X	X								X							X	5
	2.4 Promover y garantizar el acceso efectivo, universal y gratuito de la población a los servicios de salud, la atención social y los medicamentos, bajo los principios de equidad, solidaridad, sostenibilidad, calidad, respeto, pertinencia, justicia y transparencia	X				X						X	X						X	7
	2.5 Garantizar el derecho a un medio ambiente sano con enfoque de sustentabilidad de las sociedades, la biodiversidad, el patrimonio y las zonas frías						X					X	X	X	X	X	X	X	X	11
	2.6 Promover y garantizar el acceso incluyente al agua potable de calidad y cantidad y al saneamiento, priorizando a los grupos históricamente discriminados, procurando la salud de los ecosistemas y cuencas					X						X	X	X	X	X			X	7
	2.7 Promover y apoyar el acceso a una vivienda adecuada y accesible en un entorno urbano y rural	X				X						X	X	X				X		9
	2.8 Promover la inclusión y el desarrollo del emprendimiento, fortalecer y proteger los emprendimientos humanos y de la economía de la tierra, mediante el uso racional y equitativo del territorio, promoviendo la sustentabilidad y la igualdad étnica	X										X	X	X				X	X	7
	2.9 Promover y garantizar el derecho humano de acceso a la cultura de la población, identificando e impulsando acciones en todos sus componentes e integrando con otros aspectos de la Salud Integral, Seguridad, el Empleo y el Bienestar de una sociedad cultura de innovaciones y de pertenencia	X				X						X	X	X	X				X	9
	2.10 Garantizar la cultura física y la práctica del deporte como medios para el desarrollo integral de las personas y la recuperación de los ecosistemas					X						X	X						X	5

Fuente: Elaboración CEDRSSA con información de SHCP

Por otra parte, la figura 6 muestra la vinculación del ODS 12 con el Eje 3: Desarrollo Económico, principalmente con sus objetivos 3.3, 3.5, 3.6

- 3.3 Promover la innovación, la competencia, la integración en las cadenas de valor y la generación de un mayor valor agregado en todos los sectores productivos bajo un enfoque de sostenibilidad,

- 3.5 Establecer una política energética soberana, sostenible, baja en emisiones y eficiente para garantizar la accesibilidad, calidad y seguridad energética,
- 3.8 Desarrollar de manera sostenible e incluyente los sectores agropecuario y acuícola-pesquero en los territorios rurales, y en los pueblos y comunidades indígenas y afro mexicanas.

La vinculación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible con el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 y los programas presupuestarios vislumbra a la educación como una de las piedras angulares de los ODS. Por sí misma, una educación de calidad conlleva considerables beneficios para personas, comunidades y países en el ámbito del desarrollo sostenible. Es también un medio crucial para apoyar y acelerar la capacidad global para implementar los ODS. Las universidades, a través de su extensa variedad de actividades educativas y de aprendizaje (enseñanzas de grado y posgrado, prácticas profesionales, formación a mayores y a empresas, enseñanza a distancia, asociaciones estudiantiles), tienen un papel importante que jugar en la implementación de los ODS (SDSN, 2018).

Figura 6

Planeación Nacional y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Eje 3: Desarrollo Económico


Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024		Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)																	ODS con relación a cada objetivo del PND			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17				
Eje 3: Desarrollo económico	3.1 Promover un desarrollo industrial que genere empleos productivos, la inclusión al trabajo de la población en edad de trabajar y la integración efectiva de las mujeres a las actividades con mayor beneficio económico, social y ambiental	x				x					x	x	x					x	x	x	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17	
	3.2 Promover un ambiente que incentive la formalidad y la creación de empleos y que permita mejorar las condiciones laborales para las personas trabajadoras					x	x						x						x		x	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17
	3.3 Promover la innovación, la competitividad, la integración en las cadenas de valor y la generación de un mayor valor agregado en todos los sectores productivos bajo un enfoque de sostenibilidad			x								x	x	x	x			x	x	x	x	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17
	3.4 Promover un ambiente de estabilidad macroeconómica y financiera, políticas económicas que fomenten la inversión pública y privada										x	x	x					x	x	x	x	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17
	3.5 Establecer una política energética adecuada, sostenible, bajo un enfoque que permita garantizar la accesibilidad, calidad y seguridad energética	x				x								x					x	x	x	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17
	3.6 Desarrollar de manera sostenible, segura, eficiente, inclusiva y accesible, los modos de transporte y de movilidad, con énfasis en el transporte público y de menor costo que permita a todos las personas, facilitar el tránsito de bienes y servicios, y así contribuir a fortalecer la seguridad nacional	x																		x	x	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17
	3.7 Facilitar a la población, el acceso y desarrollo transparente y sostenible a los medios de información y telecomunicaciones, con énfasis en mejorar y expandir el acceso al desarrollo digital de la economía digital	x				x															x	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17
	3.8 Desarrollar de manera sostenible e incluyente los sectores agropecuario y acuícola-pesquero en los territorios rurales, y en las	x	x	x		x															x	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17

Fuente: Elaboración CEDRSSA con Información de SHCP

Las Instituciones de Educación Superior Como Agentes de Transformación Para el Desarrollo Sostenible

Los ODS reconocen la importancia de la educación para el desarrollo sostenible a través del ODS 4, que exige proporcionar “educación de calidad inclusiva e igualitaria y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. Algunas de las metas dentro de este objetivo requieren la acción explícita de las universidades, y otros tienen relevancia directa para las actividades de aprendizaje y enseñanza dentro de las universidades, de acuerdo con la SDSN (2017, pp. 13-14), como muestra la tabla 1.

Tabla 1*Metas Relacionadas con la Educación y el Aprendizaje Justo, Solidario y Sostenible.*

Objetivo	Metas
	4.3 Para el año 2030, asegurar el acceso igualitario para hombres y mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.
	4.4 Para el año 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos con habilidades relevantes, incluidas las técnicas y vocacionales, para el acceso al empleo, el empleo de calidad y el emprendimiento.
	4.5 Para el año 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad
	4.7 Para el año 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible
	4.a Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos
	4.b Para el año 2020, aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas para los países en desarrollo, en particular los menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluida la formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo
	4.c Para el año 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados en desarrollo

Fuente: Elaboración Propia Desde SDSN, 2017.

Si bien la educación es el centro de uno de los objetivos, ODS 4, está estrechamente relacionada con todos los demás ODS y desempeña un papel importante en el apoyo a su implementación. Debido a la importancia de la educación hacia el resto de ODS, es fundamental proporcionar una educación accesible, asequible, e inclusiva para todas las personas; independientemente del género, la identidad sexual, raza, edad, cultura, etnia, religión, discapacidad, estatus económico o el lugar de residencia (SDSN, 2017).

Por lo que se infiere que es probable que ninguno de los ODS pueda cumplirse sin la implicación de este sector. Tanto es así que han sido identificadas tres formas en que la educación

superior se manifiesta en los ODS: como un objetivo en sí mismo, como parte del sistema educativo en su conjunto y, por último, como un motor para el desarrollo (McCowan, 2019).

Por lo que debemos ser conscientes de que el cambio al que se está llamando a las instituciones educativas en participación con la sociedad viene motivado ante una situación de cambio global que provoca la necesidad de revisar los planteamientos del proceso de enseñanza y aprendizaje para responder a las nuevas necesidades sociales.

El compromiso de las instituciones de educación superior con el desarrollo sostenible ha aumentado significativamente desde el Informe de Brundtland en 1987 y se acrecentó con la Década de la Educación para la Sostenibilidad (2005-2014) que tenía como objetivo integrar los principios y prácticas del desarrollo sostenible en todos los aspectos de la educación y el aprendizaje, para fomentar cambios en los conocimientos, valores y actitudes con la visión de permitir una sociedad más sostenible y justa para todos (UNESCO, 2014).

Las instituciones de educación superior tradicionalmente han cumplido funciones de enseñanza, investigación y extensión; sin embargo, la crisis de sostenibilidad global ha provocado el surgimiento de una función más amplia y ambiciosa: la de un transformador social y cocreador (Trencher et al., 2014). Estos mismos autores sostienen que los gobiernos generan remedios efectivos para los desafíos incluidos en las esferas social, económica, cultural, política y ambiental mientras que existe un gran potencial para que las instituciones de educación superior lideren el desarrollo de soluciones sostenibles dada su experiencia académica y financiamiento a la innovación que les permitiría tener un lente más creativo para ver los problemas.

La participación de esta función naciente son las interacciones entre las IES, el gobierno y la industria. Esto se ha denominado la triple hélice de la innovación (Etzkowitz, 2003), y sugiere que las soluciones innovadoras se dan como resultado del trabajo entre el gobierno, quien establece marcos regulatorios; la industria, que crea riqueza, y la academia que genera capital intelectual para introducir y gestionar el cambio.

Sin embargo, este modelo se ha adaptado para incluir una cuarta hélice: la sociedad, que respalda la importancia de la dimensión social en la generación de innovación (Caryannis & Campbell, 2010). Es con la incorporación de la sociedad civil que la función de transformación social y cocreación de las instituciones de educación superior comienza a centrarse en soluciones sostenibles a los desafíos de la población (Borkowska & Osborne, 2018).

Las instituciones de educación superior están en una posición de liderazgo en la implementación de cada uno de los ODS; pueden abarcar y abordar todos los objetivos desde diferentes áreas de trabajo y acción. Las IES han sido durante mucho tiempo poderosas impulsoras de cambio a nivel local, regional y global (GUNI, 2019). Como tal, las instituciones de educación superior tienen un papel fundamental para lograr el cumplimiento de los ODS, a la vez que pueden favorecerse comprometiéndose con la Agenda 2030 (SDSN, 2017); es una relación de doble vía en la que los ODS requieren para su logro de la participación de la academia, y las IES se benefician con su involucramiento en la ejecución de la agenda.

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible cubren una gama amplia de desafíos sociales, económicos y ambientales interconectados entre sí, y las funciones únicas y la experiencia de las IES son fundamentales para vencer y superar dichos desafíos, y para ello, deben asumir cuatro acciones: proveer el conocimiento y las soluciones que sustenten la puesta en marcha de los ODS, formar a los actuales y futuros agentes de cambio, incorporar los principios de los ODS a través de la gobernanza, la gestión y la cultura, y proporcionar el liderazgo intersectorial en la implementación (SDSN, 2017).

De igual forma, como lo plantea la SDSN (2017) las instituciones de educación superior obtendrían como beneficios: evidenciar su impacto en el ámbito local y global, atraer la demanda de educación relacionada con los ODS, establecer alianzas con nuevos socios, acceder a diferentes fuentes de financiación y adoptar un rol como agentes de transformación social (Neary & Osborne, 2018).

Para contribuir con la Agenda 2030, Singh & Singh (2019) sugieren que, la educación superior deberá tomar distintas medidas que se evidencian en sus declaraciones institucionales, el rediseño de planes de estudio, las iniciativas de campus sostenibles y la participación en redes o asociaciones globales o regionales desde el enfoque de la Responsabilidad Social Universitaria.

Reflexiones Finales

Progresivamente se ha reconocido la importante conexión entre la educación superior y la Agenda 2030 y del papel de las universidades, en el logro de los ODS, y en alguna medida las universidades de todo el mundo están trabajando en todos ellos (IAU, 2020), aun así, estas instituciones son interpeladas por dichos objetivos, ya que, aún queda mucho por hacer para integrar plenamente la educación superior en los mecanismos establecidos para la consecución de la Agenda 2030; aunque ciertamente, la responsabilidad de implementar los ODS es expresamente ubicada a nivel de los gobiernos, la tarea de este nivel educativo queda más a nivel del compromiso con ellos.

Esto último se halla documentado en el trabajo publicado por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación superior en América Latina y el Caribe titulado “Contribución de la educación superior a los Objetivos de Desarrollo Sostenible: marco Analítico” (UNESCO-IESALC, 2020) en donde presenta un tratamiento teórico sobre la práctica de la sostenibilidad en las universidades, así como el abordaje de los ODS desde el ámbito de la investigación, pasando por los desafíos pendientes con la función formativa y con otras áreas del quehacer académico universitario. Este trabajo se deja planteada la necesaria continuidad investigativa de esta temática empleando otros enfoques y otras ideas y, fundamentalmente realizar demostración de avances y esfuerzos que desde las universidades se realizan.

Para la integración global de los ODS en la educación superior podemos vislumbrar dos desafíos que las universidades enfrentan en el marco de la Agenda 2030. Por un lado, formar profesionales capaces de proponer soluciones, fundamentadas en principios de sostenibilidad o en perspectiva de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) a los problemas que encontrarán en su desempeño profesional futuro y, por otro, el desafío de incorporar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en ese mismo proceso de formación como una palanca para trabajar todos los aspectos de la sostenibilidad y como contribución, al mismo tiempo, al alcance e implementación de estos objetivos (UNESCO, 2014).

Sin embargo, el desafío de integrar las dimensiones de los ODS en el currículum universitario aún no parece suficiente (Albareda, et al., 2019; Paletta y Bonoli, 2019; Leal Filho et al., 2019; Valderrama-Hernández et al., 2019; HESI, 2019). El desarrollo de las competencias en sostenibilidad abordando los ODS desde la transversalidad o la especificidad, (Serrate et al., 2019; Segalàs y Sánchez, 2019) tiene complejas implicaciones que van desde la consideración a los propósitos globales e institucionales hasta aspectos de índole más particulares o técnicos que involucran a las expectativas y acciones de los principales actores del proceso de educación universitaria, como son el estudiantado y el profesorado.

Lo anterior sea dicho para entender la complejidad que el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible supone en especial para los países en vías de desarrollo, como es el caso de México en el marco de una crisis ambiental como el cambio climático. Las acciones del

Gobierno no se pueden focalizar en uno u otro Objetivo, sino que deben entenderse desde su interconexión. No se avanzará en las metas si no es con el esfuerzo coordinado de actores, y de todas las temáticas involucradas en la Agenda 2030.

La Tierra es un sistema de vida producto de un conjunto de elementos que se hallan en permanente interacción, es decir, se trata de una pluralidad dinámica de vínculos, una red de relaciones activas entre todos y cada uno de los elementos que lo configuran y que determinan las condiciones de existencia de los elementos y del sistema como totalidad dinámica y cambiante (Wilches-Chaux, 1993).

Sin embargo, este equilibrio al que la Tierra tiende como sistema complejo se ha visto perturbado a lo largo de los años por las actividades de los seres humanos. En nuestros días, nadie puede negar que nos encontramos en medio de una crisis ambiental, en la que la sobreproducción y el consumismo han jugado un rol importante.

El Objetivo 12 de la Agenda 2030 da a los Estados miembro pautas para ir migrando a una producción y consumo más responsable. No obstante, los Objetivos no pueden entenderse de manera aislada y es por eso por lo que para que puedan irse cumpliendo las metas trazadas por los Estados será de vital importancia analizar multifactorialmente el problema.

Es por eso por lo que el consumo y la producción no son un hecho aislado. Para producir un objeto se requiere la extracción de los recursos naturales con los que se va a producir, materia prima. En muchas ocasiones se requiere de agua, energía, combustibles que se combinarán con el objeto y los restos se desecharán. Su elaboración industrial genera emisiones de gases de efecto invernadero que generan calentamiento global, fenómeno que repercute ya hoy por hoy en muchos otros derechos humanos, por último, una vez cumplida la función del producto parará en un relleno sanitario.

Y es que cuando hablamos de Objetivos de Desarrollo Sostenible, lo que está detrás de ellos mismos son los derechos humanos de nuestra especie: detrás del fin de la pobreza y el hambre está el derecho a la dignidad, a la vida, al trabajo digno y a la alimentación; detrás de garantizar una vida sana y una educación inclusiva están el derecho a la salud, el derecho a la alimentación y el derecho a la educación; detrás de la igualdad de género los derechos de igualdad y el derecho al desarrollo; detrás de garantizar la disponibilidad del agua y su gestión está el derecho al agua y el derecho a la vida; garantizar el acceso a energías asequibles y no contaminantes está ligado al derecho al desarrollo; las ciudades y asentamientos inclusivos garantizarán el derecho al medio ambiente sano y el derecho a la ciudad; el uso sostenible de los ecosistemas protegerá el derecho al medio ambiente sano, a la vida, al agua. No se pueden entender de otra forma los derechos humanos sino desde su interdependencia.

México ha demostrado un gran compromiso en la firma de acuerdos relativos a la agenda internacional de medio ambiente y desarrollo sostenible, pero el sólo hecho de normativizar algo no implica que se cumpla. Hace falta crear mecanismos suficientes de seguimiento para todas las metas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, con grupos de trabajo que coadyuven en la realización de este compromiso global no sólo de seguridad nacional, sino también de supervivencia de la humanidad.

Referencias

Albareda, S., García-González, E., Jiménez-Fontana, R., Solís-Espallargas, C. (2019).

Implementing Pedagogical Approaches for ESD in Initial Teacher Training at Spanish Universities. *Sustainability Journal*. 11(18).

- Borkowska, K., & Osborne, M. (2018). Locating the fourth helix: Rethinking the role of civil society in developing smart learning cities. *International Review of Education*, 64, 355-372.
- Câmara dos Deputados (1995). Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento. Centro de Documentação e Informação. Brazil. <http://www.onu.org.br/rio20/img/2012/01/agenda21.pdf>
- Caryannis, E., & Campbell, D. (2010). Triple Helix, Quadruple Helix and Quintuple Helix and How Do Knowledge, Innovation and the Environment Relate To Each Other? A Proposed Framework for a Trans-disciplinary. *International*, 1(1), 41-69.
- Centro de estudios para el desarrollo Rural Sustentable y de Soberanía alimentaria (CEDRSSA). (2019). *Reporte. El Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible en el Sector Rural*. Palacio Legislativo de San Lázaro.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] (2014). Rio+20 el futuro que queremos: Implementación de Río+20.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Naciones Unidas. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- Conferencia de las Naciones Unidas Medio Ambiente y Desarrollo (1992). *Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (1992)*. http://www.unesco.org/education/pdf/RIO_S.PDF
- Datta, S., & Saad, M. (febrero de 2001). University and innovation systems: the case of India. *Science and Public Policy*, 7-17.
- Elkington, J. (1999). Triple bottom-line reporting: Looking for balance. *Australian CPA*, 69(2), 18-21.
- Etzkowitz, H. (2003). Innovation in Innovation: The Triple Helix of University-Industry-Government Relations. *Social Science Information*, 42(3), 293-337.
- Garde, R., Rodríguez, M., & López-Hernández, A. (2013). Online disclosure of university social responsibility: a comparative study of public and private US universities. *Environmental Education Research*, 19(6), 709-746.
- Global University Network for Innovation [GUNI]. (2019). Higher Education's Role in the 2030 Agenda: The Why and How of GUNI's Commitment to the SDGs. *Sustainable Development Goals: Actors and Implementation. A Report from the International Conference*, 10-14.
- Guimarães, R. P. (2015). Desarrollo sustentable: ¿Todavía esperando a Godot? *Terra*, 1, 85-105.
- HESI. (2019). *Progress towards the Global Goals in the University and College sector*. Annual SDG Accord Report 2019. Higher Education Sustainability Initiative.
- IAU. (2020). *Higher Education and the 2030 Agenda: Moving into the 'Decade of Action and Delivery for the SDGs'*. International Association of Universities [IAU] / International Universities Bureau.
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2020). *Contribución de la educación superior a los Objetivos de Desarrollo Sostenible: marco analítico*. UNESCO-IESALC. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/02/17/2595/>
- ISO 26000. (2016). *Guía de Responsabilidad Social*. <http://fundahrse.org/wp-content/uploads/2016/01/Borrador-ISO-26000.pdf>.

- Leal Filho, W., Shiel, Ch., Paço, A., Mifsud, M., Ávila, L., Brandli, L., Molthan-Hill, P., Pace, P., Azeiteiro, U., Vargas, V. y Caeiro, S. (2019). Sustainable Development Goals and sustainability teaching at universities: Falling behind or getting ahead of the pack? *Journal of Cleaner Production*, 232. 10.1016/j.jclepro.2019.05.309.
- McCowan, T. (2019). *Higher Education for and Beyond the Sustainable Development Goals*. Palgrave Macmillan
- Moreno, M.L. (2019). Medición de la Responsabilidad Social de las Organizaciones con base a las dimensiones de la ISO 26000. *Visión Educativa IUNAES*, 13(27), 70-88.
- Neary, J., & Osborne, M. (noviembre de 2018). University engagement in achieving sustainable development goals: A synthesis of case studies from the SUEUAA study. *Australian Journal of Adult Learning*, 58(3), 336-364.
- Olcese, A., Rodríguez, M., & Alfaro, J. (2008). *Manual de la empresa responsable y sostenible*. Mc Graw Hill.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1987). *Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo: Nuestro Futuro Común*.
- ONU (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. http://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1_es.pdf
- ONU. (2020). *Objetivo 4. Educación de calidad*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- ONU (2017a). Objetivo 12: Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles. <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-consumption-production/>
- ONU (2017b). Progresos en el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Informe del Secretario General (E/2017/66). <http://undocs.org/es/E/2017/66>.
- Paletta, A., Bonoli, A. (2019). Governing the university in the perspective of the Univet Nations 2030 Agenda. The case of the University of Bologna, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 20(3), 500-514.
- PNUMA (2015b). *Marco decenal de programas sobre modalidades de consumo y producción sostenibles*. <http://staging.unep.org/10yfp/Portals/50150/Brochures%20dec%202015/3.Brochure%2010YFP%20SPANISH%20130515.pdf>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2015). *Objetivos de Desarrollo del Milenio*. https://www.undp.org/content/undp/es/home/sdgoverview/mdg_goals/
- PNUD. (1 de mayo de 2017). *América Latina afronta retos en el cumplimiento de los ODS*. <https://twitter.com/PNUDLAC/status/859067461668413441>
- Rojas, G., Ramírez, C., & Vélez, J. (2013). *Gerencia de la Responsabilidad Social en las Organizaciones de Hoy*. Editorial Universidad de Ibagué.
- Sachs, J., Schmidt-Traub, G., Mazzucato, M., Messner, D., Nakicenovic, N., & Rockström, J. (septiembre de 2019). Six transformations to achieve the Sustainable Development Goals. *Nature Sustainability*, 2, 805-814.
- Secretaría General Iberoamericana. (2018). *El papel de la universidad iberoamericana en la Agenda 2030*.
- Segalàs, J., y Sánchez, F. (2019). El proyecto EDINSOST. Formación en las Universidades españolas de profesionales como agentes de cambio para afrontar los retos de la sociedad. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad*, 1(1), 1204.

- Serrate González, S., Lucas, J., Caballero, D. y Muñoz-Rodríguez, J. (2019). Responsabilidad universitaria en la implementación de los objetivos de desarrollo sostenible. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 7 (2), 183-196.
- SDSN Australia/Pacific. (2017). *Getting started with the SDGs in universities: A guide for universities, higher education institutions, and the academic sector*. Australia, New Zealand, and Pacific Edition. Sustainable Development Solutions Network – Australia/Pacific.
- SDSN. (2018). *SDSN: about us*. <https://www.unsdsn.org/about-us>
- Singh, A., & Singh, S. (1 de septiembre de 2019). Employability Skills for Sustainable Development: The Role of Higher Education Institutions. *The IUP Journal of Soft Skills*, XIII (3), 32-41
- Trencher, G., Yarime, M., McCormick, K., Doll, C., & Kraines, S. (2014). Beyond the third mission: Exploring the emerging university function of co-creation for sustainability. *Science and Public Policy*, 41, 151-179.
- Vallaey, F. (2019). *El Modelo de Responsabilidad Social Universitaria. Estrategias, Herramientas, Indicadores*. Auspiciado por el CAF, Banco de Desarrollo en América Latina, Centro de Liderazgo, Ética y Responsabilidad Social. <http://unionursula.org/wp-content/uploads/2019/12/ursula-modelo-responsabilidad-social-universitaria-rsu.pdf>
- Valderrama-Hernández, R., Alcántara, L., Sánchez-Carracedo, F., Caballero, D., Gil-Doménech, D., Serrate, S., Vidal-Raméntol, S., y Miñano, R. (2019). ¿Forma en sostenibilidad el sistema universitario español? Visión del alumnado de cuatro universidades. *Educación XXI*, 22(1), 1-26.
- Vasilescu, R., Barna, C., Epure, M., & Baicu, C. (2010). Developing university social responsibility: A model for the challenges of the new civil society. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 4177-4182.
- Wilson, M. (2003). Corporate sustainability: What is it and where does it come from? *Ivey Business Journal*, 67(4), 1-5.
- Wilches-Chaux, G. (1993). *La vulnerabilidad global en los desastres no son naturales*. <http://www.desenredando.org/public/libros/1993/ldnsn/html/cap2.htm>

LA AUTOEFICACIA PERCIBIDA Y LOS ERRORES ACADÉMICOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DURANGUENSES: UN ESTUDIO DE CASO

PERCEIVED SELF-EFFICACY AND ACADEMIC ERRORS IN DURANGUENSES UNIVERSITY STUDENTS: A CASE STUDY

Fernando González Luna

Universidad La Salle Oaxaca.

Correo electrónico: fboseguic@yahoo.com.mx

Resumen

La presente investigación, con enfoque cuantitativo y diseño no experimental transeccional, pretendió conocer la relación existente entre el nivel de autoeficacia y la percepción de los errores académicos propios en los estudiantes del último semestre de una universidad privada, ubicada en una ciudad norteña de México. A través de una encuesta aplicada a una muestra no probabilística de 73 estudiantes de diferentes carreras, se pudo comprobar que la hipótesis es nula al no existir relación entre ambas variables en este contexto, ya que la autoeficacia percibida se hace presente solo bajo situaciones de motivación extrínseca, favoreciendo las habilidades en áreas básicas de lectura y matemáticas; sin embargo, dicha motivación se ve influida por las retroalimentaciones académicas de los catedráticos, afectando las actitudes y la percepción de los errores.

Palabras clave: autoeficacia percibida, motivación extrínseca, errores académicos, modelo vicario.

Abstract

The present research, with a quantitative approach and a non-experimental transectional design, sought to know the relationship between the level of self-efficacy and the perception of the own academic errors in students in the last semester of a private university located in a northern city of Mexico. Through a survey applied to a non-probabilistic sample of 73 students from different careers, it was possible to verify that the hypothesis is null as there is no relationship between both variables in this context, since perceived self-efficacy is present only under situations of extrinsic motivation, favoring skills in basic areas of reading and mathematics; however, this motivation is influenced by academic feedback from professors, affecting attitudes and the perception of errors.

Keywords: perceived self-efficacy, extrinsic motivation, academic errors, vicarious model.

Los estudiantes universitarios enfrentan una serie de retos importantes durante su formación, pues la carrera implica el paso previo a su desempeño profesional en el mundo laboral. Es de sobra conocido que numerosas variables de corte sociodemográfico, académico, familiar y psicosocial influyen en el desempeño universitario de los estudiantes, así como en su ingreso, permanencia y eficiencia terminal, las cuales giran alrededor de las expectativas, valoraciones y otras variables de alto impacto como son el género, la edad, nivel socioeconómico, nivel de escolaridad de los padres y experiencia laboral (Villarreal, 2017).

Lo esencial sigue siendo que los futuros egresados logren intervenir decisivamente en el campo laboral; pero las evidencias demuestran que esto no ha sido así: la falta de correspondencia entre el currículum y el perfil que demuestran los provenientes de las filas universitarias es

inegable. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2019a) señala que los docentes universitarios aceptan la desconexión entre las necesidades socio profesionales y los planes de estudio de las Instituciones de Educación Superior (IES).

La resolución de problemas que presentan los nuevos profesionales es limitada, siendo el uso de la tecnología el cerco más visible. Según los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias para Adultos (PIAAC, por sus siglas en inglés), en México el 10.2% de los adultos mexicanos estudiados gestiona las tecnologías en un nivel básico (Martínez, 2019). En un país con serias dificultades para el dominio de las tecnologías, el 39.3% de la población, “la segunda proporción más grande entre los países evaluados carece de competencias informáticas muy básicas o no tiene experiencia informática suficiente para participar en la evaluación de las competencias de Resolución de Problemas en Ambientes Informatizados” (OCDE, 2019b, p. 3).

La resolución de problemas no solo estriba en este tipo de gestión, sino también en otros órdenes de gran impacto como son las competencias lectora y matemática. Continuando con los resultados del PIAAC (OCDE, 2019a), el 34.6% de la población evaluada, entre 16 y 65 años de edad, puede gestionar textos largos y densos, mediante la comprensión, identificación, análisis o síntesis; mientras que el 0.8% integra, interpreta y sintetiza información condicional y contraria, lo cual es un grado elevado de desempeño.

La competencia matemática tampoco se ve beneficiada, pues estos resultados (OCDE, 2019a) exponen que el 31.2% posee un sentido favorable de los números y el espacio, gozando del reconocimiento de patrones y proporciones, al mismo tiempo que su análisis es básico respecto a estadística, tablas y gráficos. En cambio, un 0.7% de esta misma población gestiona el pensamiento matemático de forma compleja y abstracta, lo cual indica que la mitad población alcanza el nivel más básico de desempeño general en lectura y el 60% en el área matemática.

Tal situación obliga a las IES a revisar con precisión la gestión curricular que se desarrolla en su seno, al mismo tiempo que se necesita que los educandos universitarios autogestionen su aprendizaje mediante la forja de la autonomía de su pensamiento y de una creciente autorregulación del primero mencionado (Zúñiga, 2012). Es aquí donde la competencia del sí mismo cobra un papel esencial.

Sobre la parte emocional, la autoeficacia percibida es central para la autorregulación, especialmente en materia preventiva, correctiva y de aprendizaje de los errores académicos. La autoeficacia percibida debe presentarse de manera importantemente desarrollada en los estudiantes que cursan la universidad. Cervantes, et al. (2018) son enfáticos al mencionar que la autoeficacia percibida se vincula en alto grado con el desempeño académico, pues favorece la tolerancia a la frustración ante los fracasos y la persistencia en las actividades académicas, dentro y fuera del salón de clases. Esto es algo muy importante de mencionar, pues en una IES particular de la ciudad de Durango, donde labora el autor de esta investigación, los estudiantes que se encuentran en el último nivel de estudios no muestran esta tolerancia: se desesperan e irritan ante la menor demostración de haber obtenido una calificación por debajo de lo esperado, siendo una conducta generalizada entre los discentes.

Algo muy común que sucede en ellos, es que, cuando realizan sus actividades académicas, desean que el docente continuamente asesore y revise de forma parcial el desarrollo de sus desempeños, más en el afán de evitar, con sus orientaciones, una calificación inferior a la deseada que el auténtico deseo de aprender de sus oportunidades de mejora, también llamados ‘errores’. Es aquí donde es común esperar que el último grado de estudios superiores implicaría mayor autocontrol de las emociones y una mejor connotación de su propia estima, pues la autoeficacia

percibida es la “creencia que tiene una persona respecto a su propia capacidad para producir los resultados esperados. Los estudiantes con altos niveles de autoeficacia (...) se motivan a sí mismos, regulan su aprendizaje, persisten ante las dificultades” (Barillas y Padilla, 2019, p. 160).

El estudiantado antes señalado, proveniente de varias carreras, como son Administración de Empresas, Comercio Exterior, Derecho y Gestión Contable, estando a unos pocos meses de egresar, muestran conductas variadas que logran cuestionar a sus profesores sobre la calidad del estado de la autoeficacia percibida, demostrando las siguientes manifestaciones:

- a. Rechazo a la lectura y la sistematización de la escritura.
- b. Dificultad para conectar el conocimiento previo acumulado en las diferentes materias que han cursado en la carrera y realizar una debida transferencia o aplicación de este.
- c. Bajo conocimiento sobre cultura general y de otras disciplinas alejadas de su carrera.
- d. Conducta perseverante y rumiación por generar trabajos parciales que cumplan con los estándares de logro de máxima puntuación en la ponderación, pero no en el afán de consolidar un aprendizaje significativo.
- e. Actitud negativa hacia materias donde su promedio es inferior al esperado.
- f. Dificultad en analizar y sintetizar textos o material relacionado con el área matemática.
- g. Ante cualquier situación que consideran difícil, suelen procrastinar o considerarse incapaces de afrontar una tarea.

La autoeficacia percibida implica ser una variable de alta importancia, pues se relaciona con todas las características relatadas en los anteriores incisos, pues además de que no se liga exclusivamente al promedio escolar, se puede asociar con la comunicación, la comprensión, la atención y el sentido de la excelencia, pues “los estudiantes con autoeficacia percibida baja puntúan bajo en los cuatro factores” antes señalados (Gutiérrez y Landeros, 2017, p. 417), además de los juicios de desempeño, flexibilidad cognitiva y toma de decisiones.

Es a raíz de lo anterior que se buscó conocer la relación existente entre el nivel de autoeficacia y la percepción de los errores académicos propios por parte de los estudiantes del último semestre de las carreras de Administración de Empresas, Comercio Exterior, Derecho y Gestión Contable en una universidad privada ubicada en la ciudad de Durango, Durango. Así mismo, y considerando el objetivo general de investigación, se buscaba también:

- a) Identificar el nivel de autoeficacia percibida que demuestran los estudiantes del último semestre de dichas carreras durante el proceso de elaboración de actividades académicas.
- b) Describir los errores académicos propios que perciben dichos estudiantes universitarios durante el proceso de elaboración de actividades académicas.
- c) Identificar las actitudes que presentan los estudiantes universitarios ante sus propios errores académicos.

Material y Métodos

La presente investigación posee un enfoque cuantitativo, con alcance correlacional y diseño no experimental – transeccional. Para realizar la recopilación de información, se elaboró una encuesta para medir las variables ‘autoeficacia percibida’ y ‘errores académicos’, elaborada en base al dispositivo de Google Forms y aplicada mediante envío de correo electrónico a una muestra no probabilística de 73 estudiantes del último semestre de las carreras ya señaladas en la sección anterior. Dicha encuesta contiene una variedad de reactivos que abarcan escalamiento Likert, opción múltiple y respuestas cortas.

La encuesta se validó mediante el dominio específico de contenido, al igual que posee la validez de criterio concurrente, misma que se logró mediante la aplicación de dos instrumentos

similares: la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (Del Valle, et al., 2018) y el Inventario de Procesos de Autorregulación del Aprendizaje en Estudiantes Universitarios (Daniela, et al., 2019). En términos de confiabilidad, se obtuvo el 0.921 de alfa de Cronbach, lo cual es un nivel de medición alto.

La hipótesis de la presente investigación es la siguiente: existe relación entre el nivel de autoeficacia y la percepción de los errores académicos propios por parte de los estudiantes del último semestre de las carreras de Administración de Empresas, Comercio Exterior, Derecho y Gestión Contable en una universidad privada ubicada en la ciudad de Durango, Durango.

Resultados

De los 73 estudiantes encuestados, 5.5% y 6.8% provenían de Comercio Exterior, en sus modalidades matutina y diurna, respectivamente; el 24.7%, 12.3% y 28.8% pertenecían a Administración de Empresas, en sus correspondientes turnos matutino, diurno y sabatino; 12.3% son de Derecho y 9.6% de Gestión Contable. La mayoría femenina es aplastante con un 74%, mientras que la muestra varonil apenas rebasa una cuarta parte del total de sujetos estudiados (26%).

Para iniciar con la estadística descriptiva, los resultados demuestran que en la totalidad de la muestra estudiada (N= 73) los valores de mayor frecuencia, especialmente expresados en la moda, respecto al área de matemáticas es el fallo al momento de calcular (n=27; 37%); en el caso de la lectura, el error de mayor selección es el enfrentamiento a palabras desconocidas (n=41, 56.2%) y, por último, al momento de seguir las instrucciones, el error más pronunciado es haber confundido las instrucciones de la tarea o actividad presente con las anteriores (n= 27, 30%), seguido muy de cerca de las dificultades de entendimiento de las palabras o los mensajes que emiten los profesores (n=20, 27.4%).

Por otro lado, los resultados también señalan que en la totalidad de la muestra estudiada, los valores de mayor frecuencia, especialmente expresados en la moda, respecto al tipo de apoyo para mejorar sus errores académicos son los profesores (n=48; 65.8%); en el caso de los elementos para prevenir errores académicos a futuro, la identificación predominante fue la transmisión de un ejemplo brindado por los docentes (n=41, 56.2%), seguido muy de cerca de una asesoría individualizada proporcionada por dichos profesionales (n=18, 24.7%).

La autoeficacia percibida se muestra como favorable, pero es necesario profundizar en ello. De los 73 sujetos estudiados, el valor de mayor elección es el total acuerdo en la mayoría de las afirmaciones en esta área (Mo=5); en tanto, se manifiesta estar de acuerdo cuando se aborda la confianza en las habilidades propias (Me=4, \bar{x} =4.42), las expectativas profesionales (Me=4, \bar{x} =4.19) o el gasto de tiempo (Me=4, \bar{x} = 4.40) y energía (Me=4, \bar{x} = 4.19) en las actividades que ellos consideran que resolverán exitosamente; mientras que el total acuerdo (Me= 5.00, \bar{x} = 4.53) se cierne en el logro de metas y disponibilidad de ejecución de tareas exitosas.

Con excepción de la confianza en las propias habilidades, el resto de variables de autoeficacia guardan una relación significativa entre ellas, siendo el gasto de energía y el gasto de tiempo la que menor debilidad asociativa posee ($r = .244$, $p = 0.037$); mientras tanto, el resto sí goza de relaciones moderadas, entre gasto de tiempo y disponibilidad para realizar una tarea con éxito ($r = .400$, $p = 0.000$), así también entre gasto de energía física y disponibilidad para realizar una tarea con éxito ($r = .484$, $p = 0.000$). Es necesario hacer notar que la ausencia de correlaciones significativas con la variable de confianza en las propias habilidades es reveladora, pues denota ser el elemento central de la autoeficacia, lo cual, al comparar con las medias y medianas, se puede deducir que este nivel es relativamente alto.

A pesar de lo anterior, las correlaciones expuestas mediante el coeficiente por rangos ordenados de Spearman explicita datos diferentes sobre esta autoeficacia relativamente alta, pues al correlacionarla con los mecanismos de gestión de errores académicos, según los valores de coeficiente de correlación moderada ($r = .400$), la relación positiva es medida y significativa solo cuando los profesores, a través de sus retroalimentaciones permiten el aumento de la confianza en el logro de metas profesionales ($r = .400$, $p = 0.000$), mediante retroalimentaciones que señalan los puntos fuertes y débiles del desempeño ($r = .400$, $p = 0.000$) y, por consiguiente, es donde la motivación para realizar los desempeños aumenta de forma importante ($r = .400$, $p = 0.000$). También estos elementos se repiten en la creencia de que como profesional serán mejores respecto a su rol de estudiantes, pues también se correlaciona positiva, medida y significativamente, con la revisión de sus trabajos, siendo muy exigentes con ellos mismos al leer cada detalle antes de someterlos a calificación ($r = .400$, $p = 0.000$).

Sobre el anterior párrafo, destaca más la figura del profesor que cualquier otra percepción efectiva de sus propias habilidades o dominios particulares. La figura del profesor y la percepción de eficacia por parte del alumnado estudiado es vital. Nuevamente, recurriendo a las correlaciones de Spearman, también se encontró que los vínculos significativos y moderados, eran muy pocos, casi inexistentes; de hecho, la percepción eficaz hacia el profesor es positiva, significativa y moderada, cuando ellos implementan actividades variadas en sus clases, por un lado, mientras que enseñan los contenidos de forma diferenciada, es decir, yendo de lo fácil a lo difícil ($r = 0.442$, $p = 0.000$).

Tanto el locus de control interno como el externo son importantes al momento de determinar la fortaleza de la autoeficacia percibida. De hecho, existe una mínima diferencia entre ambos, pues los errores y calificaciones obtenidas por debajo de lo esperando, de acuerdo a la asunción de responsabilidad propia del alumnado, obtiene valores que se ubican en la categoría del total acuerdo ($M_o = 5$, $M_e = 5.00$, $x = 4.45$); mientras que los errores y calificaciones obtenidas por debajo de lo esperando, de acuerdo a la responsabilidad del profesor y/o el ambiente, obtuvieron puntuaciones inferiores respecto a la variable antes mencionada ($M_o = 2$, $M_e = 2.00$, $x = 2.30$), es decir, solo están en desacuerdo, pero no de forma completa. A pesar de la anterior coincidencia, esto no implica una correlación negativa entre ambos; de hecho, sí existió entre la percepción de responsabilidad medioambiental, apareada con la responsabilidad propia al trabajar en equipo, estableciendo una relación negativa, moderada y significativa ($r = -.400$, $p = 0.000$), enunciando que a mayor responsabilidad personal al asumir errores propios en solitario o trabajando en equipo, menor responsabilidad atribuida al exterior cuando suceden los fracasos académicos.

Las anteriores disparidades en los resultados entre autoeficacia, percepción del profesor y locus de control externo e interno, hacen indispensable revisar los reactivos sobre indefensión aprendida: en sentido, las tres variables relativas muestran al alumnado dubitativo en sus respuestas, no saben qué responder cuando se les pregunta si, al no entender o no interesarse por las materias, procrastinan ($x = 3.53$), no se esfuerzan por comprender mejor ($x = 3.52$) o si se distraen o se ausentan de las clases ($x = 3.38$), lo cual obliga a seguir revisando el nivel de autoeficacia expuesta, pues los resultados parecen contradictorios a simple vista.

En consonancia con todo lo anterior, la unión factorial entre autoeficacia, percepción del desempeño docente, locus de control e indefensión aprendida, logra una apreciación más exacta al encontrar una correlación nueva, también moderada, negativa y significativa ($r = -.416$; $p = 0.000$), demostrando que a mayor comprensión de temas nuevos en materias percibidas como favorables por el desempeño del docente, menor necesidad de optar por asociarlos con temas anteriores para

un entendimiento mejor. También otro asunto importante es la correlación encontrada, al igual que la anterior, pero en modalidad positiva ($r=.400$, $p=0.000$), al mencionar que cuando la confianza en las habilidades se incrementa debido a las retroalimentaciones de los docentes, se afianza la creencia del cumplimiento personal de metas, lo cual impacta directamente en el gasto de tiempo, pues a mayor confianza en sus habilidades, mayor gasto de tiempo en actividades consideradas exitosas ($r=.445$, $p=0.000$). A razón de lo anterior, se observa que la autoeficacia percibida varía o depende de la correspondencia y retroalimentación unidireccional existente entre el docente y el alumnado.

Continuando con la lógica del párrafo anterior, se observa que la retroalimentación brindada por los profesores es moderadamente importante, lo cual permite que entre mayor sea este ejercicio, se incrementa la autoeficacia ($r=.400$, $p=0.000$); en tanto, estas retroalimentaciones se convierten en la principal fuente de motivación ($r=.400$, $p=0.000$) para realizar las actividades académicas.

Es entonces que las manifestaciones de la autoeficacia se expresan mediante el gasto de energía física, ya que existen correlaciones, positivas, moderadas y significativas, entre la ausencia de cansancio al realizar una tarea exitosa y las siguientes variables: la revisión del desempeño de acuerdo con estándares de calidad de actividades académicas anteriores ($r=.400$, $p=0.000$), revisión del trabajo siendo exigente el alumno consigo mismo ($r=.469$, $p=0.000$), la corrección de errores en los desempeños modificando la presentación de los mismos ($r=.485$, $p=0.000$), realizando observaciones que son auto - sugerencia para mejorar el trabajo ($r=.400$, $p=0.000$), intentando aprender de los errores pasados ($r=.460$, $p=0.000$) y revisando si es necesario leer un texto más para concluir una actividad académica ($r=.464$, $p=0.000$). La disposición sigue manifestándose también para ejecutar actividades que desembocarán en el éxito, pues cuando ésta se presenta, es evidente que la motivación aumenta ($r=.447$, $p=0.000$) y los conocimientos se aplican en las clases de los siguientes semestres ($r=.515$, $p=0.000$).

Las variables relacionadas con el modelo vicario alcanzan valores moderadamente altos, pues ver cómo se desempeñan exitosamente los compañeros ($Mo= 4$, $Me= 4.00$ y $x= 3.70$) o los profesores ($Mo= 4$, $Me= 4.00$ y $x= 4.05$) o contar con un ejemplo o tutorial como apoyo al elaborar las actividades académicas ($Mo= 4$, $Me= 4.00$ y $x= 4.34$) cuentan el grado de acuerdo entre los sujetos que compusieron la muestra, pero ninguna variable expone alguna relación significativa.

¿Cómo entender el papel que realiza el docente frente a este panorama tan complicado? Además de que es necesario recurrir a otros estadísticos para analizar a profundidad y tener presente que ninguna correlación se mostró fuerte, parte de la respuesta es posible encontrarla en la relación moderada, positiva y significativa ($r=.442$, $p=0.000$) entre la variable que describe a los profesores que han implementado actividades variadas en sus clases y la variable que apunta a que manejan didácticamente los contenidos de la materia, enseñando de lo fácil a lo difícil.

La autoeficacia percibida en los sujetos estudiados muestra una cantidad importante de correlaciones significativamente moderadas en el impacto entre la sensación de seguridad personal y su vínculo con la lectura y las matemáticas. Los resultados exponen vinculación mesurada entre esta sensación y la comprensión de la lectura ($r= .459$, $p= 0.000$), aunque también sucedió con la habilidad matemática ($r= .460$, $p= 0.000$), el dominio teórico – práctico de las matemáticas ($r= .487$, $p=0.000$) y la realización de operaciones financieras y estadísticas ($r= .404$, $p= 0.000$). Si se revisan los resultados antes expuestos sobre la moda de los errores en ambas áreas, entonces es posible deducir que el enfrentamiento a palabras desconocidas en la lectura y el error en el cálculo se hacen presentes cuando esta sensación de seguridad está ausente.

Como es conocido, un asunto que se relaciona tanto con la autoeficacia percibida, como en los errores académicos cometidos, es la cantidad de materias reprobadas a lo largo de su carrera. De la cantidad completa de estudiantes encuestados (N=73), solo el 13.7% ha reprobado una sola asignatura, mientras que el 0.06% lo ha hecho en dos materias y el 0.04% hasta en tres ocasiones. Esto implica que la asimetría es positiva (2.214), lo cual implica que la mayoría de los valores se ubicaron por debajo de la media y la curtosis posee una distribución leptocúrtica, es decir, los datos que se ubican están concentrados mayoritariamente alrededor de la media ($x = 0.37$), es decir, menor a uno, lo cual resultaría favorable.

En todo caso, se deseó conocer el efecto de los factores categóricos sobre la variable que aborda la cantidad de materias reprobadas. Para lo anterior, se recurrió al estadístico de Análisis de Varianza Factorial (ANOVA factorial). Los resultados arrojan que los factores que provocan un efecto en dicha variable son el grupo escolar al que pertenece el estudiante ($F=5.718$, $p=0.000$) y la estimación de su promedio actual ($F=4.995$, $p=0.002$), por separado. La interacción entre ambas variables es significativa ($F= 3.123$, $p= 0.001$), lo cual implica que los puntajes de las materias reprobadas son diferentes cuando se presentan ambas variables en interacción.

En el primer caso mencionado, aplicando la prueba de Tukey se pueden apreciar como los grupos de Gestión Contable y Administración de Empresas conforman un subconjunto; por otro lado, los grupos de Comercio Exterior y Derecho generan otro subconjunto. Es así como, siguiendo con esta misma prueba post hoc, aquellos que conforman un promedio estimado entre 9.6 y 10.0 forman un subconjunto; el resto, quienes aproximan su cálculo entre 7.0 y 9.5 de promedio, son los que conforman otro subconjunto.

El ANOVA factorial revela que la interacción entre aquellos que estiman su promedio actual entre 8.6 y 9.5 en el grupo de Comercio Exterior, turno matutino ($n=3$), y aquellos que confían que su promedio actual es entre 7.0 y 8.5 en el grupo de Administración de Empresas, modalidad matutina ($n=4$), son quienes han reprobado, por lo menos, una materia. Esta misma situación ocurre con quienes estudian Derecho, pues aquellos cuya aproximación en promedio oscila entre 7.0 y 9.0 han reprobado, mínimo, una vez ($n= 5$), presentando el rango más amplio; en tanto, aquellos que presentan entre 8.0 y 9.0 de estimación del promedio ($n=4$), en el turno vespertino de Comercio Exterior, también manifiestan los mismos índices de reprobación. Llama la atención que, en la última licenciatura mencionada, siendo nueve los sujetos estudiados, el 78% ($n=7$) presente, por lo menos, una materia reprobada en su historial académico; al igual que Derecho y Administración de Empresas, junto con Comercio, pertenezcan al turno matutino.

A raíz de esta situación es que se optó por conocer la comparación entre estos grupos mediante la prueba de Kruskal – Wallis. En ella se pudo encontrar que, efectivamente, el número de materias reprobadas es diferente según el grupo escolar al que pertenezca el alumno ($p=0.002$). Si se procede con esta misma lógica, es propio preguntarse: ¿existe diferencia entre los grupos que presentan mayor gasto de tiempo en actividades consideradas exitosas, que es una de las variables de mayor incidencia dentro de autoeficacia, según la cantidad de materias reprobadas?

A raíz de la pregunta anterior es que se atendió a la prueba no paramétrica nombrada en el pasado párrafo donde, efectivamente, se puede comprobar que la distribución de cantidad de materias reprobadas es diferente según los grupos donde estiman mayor gasto de tiempo en actividades consideradas como exitosas ($p= 0.039$). En esta prueba se puede comprobar que los rangos obtenidos son muy similares entre aquellos que optaron por estar de acuerdo en el gasto de tiempo ($R=41.38$), aquellos que están en desacuerdo ($R=45.00$) y aquellos que no saben qué responder al respecto ($R=48.50$), lo cual explica que solo aquellos que están totalmente de acuerdo son los que presentan ausencia de materias reprobadas. Lo anterior es comprobado en la

correlación biserial entre ambas variables, pues dicho vínculo es significativo ($p=0.029$), pero de forma negativa, es decir, que a mayor gasto de tiempo en actividades escolares consideradas exitosas, menor cantidad de materias reprobadas; pero, aun así, también es relativo, pues el coeficiente de correlación es débil ($r=-.256$), ya al existir un grupo de estudiantes moderadamente a favor de esta acción con materias reprobadas explica que dicha relación no es tan determinante.

Por último, las actitudes hacia los errores académicos se muestran, como se señaló al inicio de estos resultados, favorables, tal como se demuestra en la confianza en las propias habilidades ($Me=4.00$, $x=4.42$) o en ser mejores como profesionales que como estudiantes ($Me=4.00$, $x=4.19$), así como en la confianza en alcanzar sus metas en base a sus habilidades ($Me=5$, $X=4.67$). También ocurre lo mismo cuando aceptan la responsabilidad propia ante calificaciones obtenidas debajo de las puntuaciones esperadas ($Me=5$, $x=4.45$) y en la forma moderada de corregir sus errores académicos ($Me=3.00$, $x=3.26$). Ellos consideran que éstos son una oportunidad para mejorar ($Mo=3$).

Sin embargo, el análisis de correspondencia simple mostrará que, al igual que como se expresó en la descripción estadística de autoeficacia percibida, es relativamente favorable, ya que aquellos sujetos que rara vez se declaran motivados en las actividades académicas ($I=0.486$) son los que prefieren un profesional, ajeno a los profesores, como apoyo para corregir sus errores ($I=0.488$); en tanto, aquellos que se manifiestan motivados frecuentemente ($I=0.111$) no prefieren a nadie para brindar este apoyo ($I=0.33$). En este estudio la inercia total fue de 0.597 ($p=.000$).

Por otro lado, aquellos sujetos que no responsabilizan sus éxitos o fracasos al ambiente ($I=0.103$) son los que manifiesta total desacuerdo al permitir que otro compañero corrija sus errores cuando trabajan en equipo ($I=0.094$). La cuestión es equidistante en el terreno opuesto: pues aquellos que sí están de acuerdo con la responsabilidad del ambiente en sus éxitos o fracasos ($I=0.082$) son los que están a favor de que otro compañero corrija sus errores al trabajar en equipo ($I=0.079$). En este estudio la inercia total fue de 0.452 ($p=.000$).

Los estudiantes que nunca revisan su trabajo con exigencia ($I=0.175$) son los que desacuerdan que como profesionales serán mejor que como estudiantes ($I=0.161$); en la misma situación que aquellos que rara vez revisan su trabajo con exigencia ($I=0.22$), viven en total desacuerdo con la idea de que como profesionales serán diferentes respecto al actual rol ($I=0.86$). En este estudio la inercia total fue de 0.400 ($p=.023$).

Algo similar ocurre en la siguiente correspondencia, pues los estudiantes que se manifiestan en desacuerdo con el gasto de tiempo en una actividad académica considerada exitosa ($I=0.244$) son aquellos que rara vez se detienen a revisar si sus trabajos poseen el estándar de calidad necesario ($I=0.237$), lo cual es sorprendente, pues en aquellos que sí están de acuerdo con el gasto de tiempo ($I=0.085$), algunas veces se detienen a revisar el cumplimiento de estándares de calidad ($I=0.057$). En este estudio la inercia total fue de 0.438 ($p=.010$).

Por último, aquellos que están completamente de acuerdo con el gasto de energía en una actividad académica considerada exitosa ($I=0.120$) siempre plantean la posibilidad de corregir los errores de sus actividades de aprendizaje modificando su presentación ($I=0.112$); mientras que los que sí perciben cansancio físico al realizar una actividad académica exitosa ($I=0.53$), frecuentemente se plantean la posibilidad de corregir los errores de sus actividades de aprendizaje modificando su presentación ($I=0.051$). En este estudio la inercia total fue de 0.432 ($p=.012$).

Discusión

En este estudio se ha logrado demostrar que los niveles de autoeficacia percibida en los sujetos encuestados son altos, pero en grado de relatividad. Las variables asociadas con esta situación, tales como la confianza en las propias habilidades, la disponibilidad personal para

realizar actividades de aprendizaje, el gasto de tiempo y energía, así como la sensación de seguridad personal, obtienen relaciones moderadas.

Uno de los asuntos más importantes por entender este escenario complicado es la posibilidad de que esta autoeficacia muestre cierto grado de incidencia en la auto – gestión de errores, lo cual no siempre es así: se ha demostrado que la sensación de seguridad personal permite el desenvolvimiento efectivo de la habilidad y la comprensión lectora, así como la habilidad y la percepción de dominio teórico – práctico de las matemáticas, así como sus contenidos disciplinares de mayor elaboración como lo son los problemas estadísticos y financieros, por lo que la autoeficacia percibida es relativa y variable a nivel situacional, donde aumenta o disminuye bajo la presencia de agentes de motivación extrínseca, como es la figura del docente, lo cual posibilita la percepción de sus errores cuando la sensación de inseguridad abunda.

¿Qué es lo que detiene el aumento de la autoeficacia percibida? Son varios los factores que es necesario atender, empezando que, al no encontrar relaciones significativas y fuertes, en lo respectivo a la confianza en las propias habilidades, se daña el núcleo de la autoeficacia (Barillas y Padilla, 2019).

Otro elemento importante es la ausencia de correlación entre el locus de control externo e interno: se esperaría que los resultados mostrarían esta coherencia en base a su respectiva relación negativa; sin embargo, al no encontrar nexo significativo, se ha observado que el locus de control interno se activa cuando trabajan en equipo, lo cual confirma la aportación de Tuckman y Monetti (2012), cuando señalaban que la interacción entre el discente y el resto de los compañeros alteraba esta autopercepción cuando el alumno valora altamente una acción mientras que el ambiente la menosprecia o, en sentido inverso, el alumno infravalora lo que el ambiente sobrevalora. Por lo anterior, esta situación incide con la cantidad de materias reprobadas, pero esto se aborda más adelante.

Como se ha podido revisar, en Arancibia, et al. (2009), el locus de control externo es protagonista de la autoeficacia cuando existen situaciones donde el alumnado se permite el gasto de tiempo y energía, disposición, sensación de seguridad y motivación extrínseca. Esta idea se refuerza cuando se observan los niveles medianos de indefensión aprendida, es decir, cuando los alumnos dudan al momento de resignar su intento de aprender ante las dificultades de las materias: como señalaron Cervantes, et al. (2018) y Barillas y Padilla (2019), una de las manifestaciones que realiza el alumnado universitario auto – percibido como eficaz es que no cesa en su intento por derribar los obstáculos que se interponen entre ellos y su aprendizaje. Por lo anterior, el locus de control externo e interno se comporta en un vaivén, según la percepción de la coyuntura académica.

En relación con el ambiente, y en la lógica del locus de control externo, las referencias a los modelos vicarios, entendidos como figuras a seguir, imitando sus conductas para construir el aprendizaje (Schunk, 2012), se determina que los profesores no son modelos vicarios, al no reunir la suficiente evidencia para tal afirmación; pero, sí se puede definir que valoran altamente la diversidad de actividades didácticas puestas en marcha (Schunk, 2012), especialmente al enseñar los contenidos de forma diferenciada, pero con mayor énfasis en las retroalimentaciones brindadas: esta experiencia es motivacional extrínseca, favoreciendo la experiencia de dominio como fuente primordial de información de eficacia (Bower y Hilgard, 2000; Tuckman y Monetti, 2012). Como se señaló en el análisis de correspondencias, cuando existe coincidencia entre motivación y selección de un profesional, ajeno a los profesores, o a nadie para mejorar los errores, entonces, en definitiva, los profesores no son considerados un modelo vicario.

Las actitudes hacia los propios errores académicos también son favorables, pero también viven el mismo proceso que la autoeficacia: se comportan en un vaivén dependiendo de la situación experiencial en torno a los dominios. Si la sensación de seguridad aumenta, las actitudes mejoran, así como el resto de los desempeños académicos (Gutiérrez y Landeros, 2018), pues el sentido de la excelencia y la toma de decisiones mejora drásticamente, en especial aquellas actitudes sobre el futuro profesional.

Cabe señalar que esta mejora impacta en varias áreas de desempeño del estudiante, pues le permite revisar con exigencia sus trabajos, comparar sus actuales productos con otros precedentes para mantener estándares de calidad propios y plantea diferentes formas de presentación, evitando errores y aprendiendo de la experiencia. Por lo anterior, un signo inequívoco de que la autoeficacia se manifiesta ocurre cuando existe alta disposición a la revisión de errores, no importando si el gasto de tiempo o energía sea leve o profundo, permitiendo la transferencia de aprendizajes en siguientes semestres y la desestimación de transferencias ilógicas, tal como afirman Montes y Hernández (2017), lo cual también precipita los errores al momento de elaborar actividades de aprendizaje, pues señalar haber confundido instrucciones actuales con las relativas a actividades anteriores.

Esta implicación motivacional, como ya se advirtió, es la que permite activar estas estrategias, pero siempre en dependencia de la retroalimentación que brinde el catedrático y la respuesta que se brinde ante sus desempeños didácticos, lo cual refuerza la idea de que el locus de control es externo y, además, la indefensión aprendida está presente.

Las actitudes mejoran en base a la sensación de seguridad, misma que asegura la habilidad y comprensión lectora y la habilidad, dominio y ejecución compleja de las matemáticas. Sobre este último, Nortes y Nortes (2016) y Bolaños y Lupiáñez (2021) aseguran que la ansiedad cobra un papel importante; mientras que en el primero, relacionado con la lectura, cuyo nivel de error es producido al leer palabras nuevas o desconocidas se atribuye a un aprendizaje deficiente de conceptos previos, según los autores antes mencionados, y se relaciona con la dificultad para comprender los mensajes instruccionales emitidos por los catedráticos.

Conclusiones

Es por lo anterior que se concluye esta investigación subrayando la hipótesis nula: no existe relación entre el nivel de autoeficacia y la percepción de los errores académicos de parte de los estudiantes del último semestre de las carreras de Administración de Empresas, Comercio Exterior, Derecho y Gestión Contable en una universidad privada ubicada en la ciudad de Durango, Durango.

Se sugiere seguir realizando estudios sobre este tema en las generaciones subsecuentes para la ampliación de los conocimientos sobre ambas variables.

Referencias

- Arancibia, V., Herrera, P. y Strasser, K. (2009). *Manual de psicología educativa*. Alfaomega.
- Barillas, C. B. y Padilla, B. C. (2019). Retos en el desarrollo de la motivación y la autoeficacia en estudiantes universitarios. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 1(2), 159-70. <https://revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/36/27>
- Bolaños, H. y Lupiáñez, J. L. (2021). Errores en la comprensión del significado de las letras en tareas algebraicas en estudiantado universitario. *Uniciencia*, 35(1), 1 – 18. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/uniciencia/v35n1/2215-3470-uniciencia-35-01-1.pdf>
- Bower, G. H. y Hilgard, E. R. (2000). *Teorías del aprendizaje*. Trillas.
- Cervantes, D. I., Valadez, M. D., Valdés, A. A. y Tánori, J. (2018). Diferencias en autoeficacia académica, bienestar psicológico y motivación al logro en estudiantes universitario con

- alto y bajo desempeño académico. *Psicología desde el Caribe*, 35(1), 7 – 17. <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v35n1/2011-7485-psdc-35-01-7.pdf>
- Daniela, B., Pérez, M. V., Bustos, C. y Núñez, J. C. (2017). Propiedades psicométricas del Inventario de Procesos del Aprendizaje en estudiantes universitarios chilenos. *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación - e Avaliação Psicológica*, 2(44), 77 – 91. <https://www.aidep.org/sites/default/files/2017-09/R44-Art7.pdf>
- Del Valle, M., Díaz, A., Pérez, M. V. y Vergara, J. (2018). Análisis factorial confirmatorio Escala Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA) en universitarios chilenos. *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación - e Avaliação Psicológica*, 4(49), 96 – 106. <https://www.aidep.org/sites/default/files/2018-10/RIDEP49-Art8.pdf>
- Gutiérrez, A. G. y Landeros, M. G. (2017). Evaluación de funciones ejecutivas, en estudiantes universitarios con niveles de autoeficacia percibida baja. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 20(2), 397 – 426. <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol20num2/Vol20No2Art1.pdf>
- Martínez, M. P. (19 de noviembre de 2019). Solamente 10.2% de los adultos en México usa la tecnología de manera sencilla: OCDE. *El economista*. <https://www.economista.com.mx/empresas/Solamente-10.2-de-los-adultos-en-Mexico--usa-la-tecnologia-de-manera-sencilla-OCDE-20191119-0035.html>
- Nortes, R. y Nortes, A. (2016). Resolución de problemas, errores y dificultades en el grado de maestro de primaria. *Revista de investigación educativa*, 34(1), 103-17. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/64921/1/229501-Texto%20del%20art%20c3%adcul-858441-1-10-20151223.pdf>
- Núñez, V. y Montes, A. L. (2017). Errores de transferencia lingüística en contextos de aprendizaje de inglés como lengua extranjera en estudiantes adolescentes en una clase de conversación. *Jóvenes en la ciencia. Revista de divulgación científica*, 3(2), 1903 – 7, <http://www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/article/view/2202>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2019a). *Educación superior en México: Resultados y relevancia para el mercado laboral*. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/fae2b85c-es/index.html?itemId=/content/component/fae2b85c-es>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2019b). *Resultados del Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de los Adultos (PIAAC) en México* [Archivo PDF]. https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Country%20note%20-%20%20Mexico_esp%C3%B1ol.pdf
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Pearson.
- Tuckman, B. W. y Monetti, D. M. (2012). *Psicología educativa*. Cengage Learning.
- Villarreal, J. (2017). Estudiantes universitarios en transición: situación y expectativas de inserción laboral en K. J. Gleason Guevara (Ed.), *Estudiantes, egresados e itinerarios laborales: experiencias y retos nacionales e internacionales*. Universidad Autónoma Metropolitana. <https://www3.azc.uam.mx/sieee/quintoseminario/articulo06.pdf>
- Zúñiga, M. (2012). Los estudiantes universitarios de México en el siglo XXI: de la pasividad a la autonomía y al pensamiento crítico. *Teoría de la educación. Educación y cultura en la sociedad de la información*, 13(2), 420 – 40. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201024390021.pdf>

EXPERIENCIAS, VIVENCIAS Y ACTITUDES EN TORNO AL SECTOR UNIVERSITARIO VENEZOLANO EN PANDEMIA. ABORDAJES DESDE LAS PERSPECTIVAS DE LOS ESTUDIANTES Y DOCENTES

EXPERIENCES, EXPERIENCES AND ATTITUDES AROUND THE VENEZUELAN UNIVERSITY SECTOR IN A PANDEMIC. APPROACHES FROM THE PERSPECTIVES OF STUDENTS AND TEACHERS

María Gisela Labrador Toro

Magister en Gerencia Educativa Licenciada en Educación Integral/ Docente de medio tiempo en los programas Nacionales de Formación en Procesamiento de Datos e Informática, en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez – Núcleo La Grita (UNESR) (Táchira-Venezuela)
<https://orcid.org/0000-0003-3481-0485>
giselatoro@hotmail.com

Resumen

La investigación comprende la formación del docente universitario en cuanto a métodos de enseñanza y evaluación valiéndose del uso de plataformas digitales, al cumplir el objetivo de examinar las experiencias de las interacciones de estudiantes y docentes universitarios en la modalidad virtual. El estudio se orientó bajo el enfoque cualitativo y el método investigación acción, en 6 fases: diagnóstico, planificación, ejecución, evaluación, sistematización y divulgación. La información recolectada mediante guion de entrevistas cualitativas a 6 docentes y observación asentada en registros narrativos por la investigadora permitió determinar inicialmente escasos conocimientos, dudas y expectativas sobre la aplicación de métodos tecnológicos en la interacción con los participantes. Se planteó una propuesta para instruir y motivar a los docentes sobre conocimientos, herramientas y habilidades en la aplicación efectiva de métodos creativos, analíticos y reflexivos en plataformas virtuales con los estudiantes para mejorar los aprendizajes a través de esta modalidad virtual. Los resultados arrojados a través de la sistematización de los hallazgos permitieron fortalecer la enseñanza y evaluación mediante la virtualidad.

Palabras clave: Docentes, estudiantes, enseñanza y evaluación, modalidad virtual.

Abstract

The research includes the training of university teachers in terms of teaching and evaluation methods using digital platforms, fulfilling the objective of examining the experiences of the interactions of university students and teachers in the virtual modality. The study was oriented under the qualitative approach and the action research method, in 6 phases: diagnosis, planning, execution, evaluation, systematization and dissemination. The information collected through a script of qualitative interviews with 6 teachers and observation based on narrative records by the researcher allowed to initially determine little knowledge, doubts, and expectations about the application of technological methods in the interaction with the participants. A proposal was presented to instruct and motivate teachers about knowledge, tools, and skills in the effective application of creative, analytical, and reflective methods in virtual platforms with students to improve learning through this virtual modality. The results obtained through the systematization of the findings made it possible to strengthen teaching and evaluation through virtuality.

Keywords: Teachers, students, teaching and evaluation, virtual modality.

A finales del siglo XX y comienzo del siglo XXI, las universidades venezolanas, comienzan a utilizar masivamente las computadoras con fines educativos. Siendo permeable a las nuevas carreras tecnológicas y con el pasar del tiempo, todas las carreras universitarias abren paso a una o varias unidades curriculares para formar a los nuevos profesionales en el manejo de nuevas aplicaciones computacionales a utilizar según el campo de estudio.

Siendo este el origen de su incursión en la población venezolana. Se teje la posibilidad de la globalización en el interior de la sociedad venezolana, dando paso al uso masivo del computador en todos los ámbitos de la población. Por lo tanto, las universidades cumplen un rol protagónico en la formación académica de los futuros profesionales que dirigirán las riendas del país.

Son valiosos los estudios en materia de educación virtual o a través de las redes, desde lo ontológico, epistemológico y metodológico que se han desarrollado en los diferentes países a nivel mundial, aunque enmarcados en una educación combinada en educación presencial o frontal y a distancia, manejada esta última mediante el uso de tecnologías de información y comunicación, valiéndose de las redes sociales como complemento en universidades donde ya era rutinario, esa forma de manejar el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Sin embargo, el 95% de las instituciones universitarias venezolanas, se desarrollaban las actividades académicas en la modalidad frontal; situación que cambió de manera radical durante esta época de pandemia que tiene sus inicios a partir del lunes 16 de marzo del año 2020, cuando fue anunciado por el Presidente Nicolás Maduro, el cese de las clases de manera presencial y pasar a la educación virtual o a distancia, con la determinación de proteger a todos los estudiantes y docentes en todos los Niveles y Modalidades del Sistema Educativo.

De allí surge, la necesidad de abordar mecanismos que permitan que todos los estudiantes, reciban la formación académica, colocando diferentes aristas como en principio las tecnologías de información y comunicación, incluyendo programas educativos dirigidos por docentes mediante la televisión, así como los docentes fueron consultados en algunas casa de estudio, para unificar criterios de las vías por las cuales orientarían y facilitarían los contenidos programados de sus unidades curriculares o cursos, con todas las medidas de bioseguridad.

Partiendo de este contexto, es interesante analizar el objetivo del presente estudio y responder a los nudos críticos, cómo se promueve las interacciones entre estudiantes y docentes en las plataformas virtuales, en esta era digital y de pandemia. Conocer las debilidades y fortalezas que poseen los docentes para manejarse en el uso de las tecnologías de la información y comunicación, su rol como guía, orientador, facilitador y sus actitudes hacia la enseñanza y evaluación en la modalidad virtual. La visión del estudiante en su aprendizaje y la evaluación practicada a través de las redes sociales.

Al mismo tiempo, tocando este imaginario social y tomando en cuenta este proceso de reflexividad, se incorporó una ruta metodológica para incorporar una metodología capaz de desentrañar o dilucidar las experiencias de las interacciones de estudiantes y docentes universitarios en la modalidad virtual, sus formas de aprender, enseñar y sus necesidades de apoyo en la educación moderna en la era digital; para lo cual, se asume un paradigma interpretativo fenomenológico, naturalista o humanista con enfoque cualitativo.

Para efectos del presente estudio, las experiencias son definidas por Guzmán, y Saucedo, (2015, p. 1023) como:

los abordajes que toman en cuenta las vivencias y los sentidos y que reconocen la capacidad de los sujetos de reconstruir significados, ya sea a través de ponerlos en acción o de narrar su experiencia, es decir, que se colocan desde la dimensión subjetiva.

Desde esta perspectiva y desde una visión educativa, es necesario señalar las experiencias, se construyen desde las vivencias en la interacción con los actores educativos y considerando los conocimientos previos, lo que se aprende y evidentemente aquello que está por aprender.

Fundamentación Teórica Estado del Arte

El presente estado del arte comprende los principales contenidos y teorías correspondientes al estudio a desarrollar, particularmente, los que hacen referencia a la educación moderna en la era digital, mediante el uso de las estrategias de enseñanza y evaluación por medio de plataformas tecnológicas, como herramientas que favorecen el interaprendizaje. Asimismo, abarca diversos estudios desarrollados con antelación que guardan relación o son afines con la investigación.

En ese mismo sentido, Normas APA (2019) el término “estado del arte” se refiere a lo más innovador o reciente con respecto a un arte específico. Esta noción ha pasado a los estudios de investigación académica como “el estado o situación de un tema en la actualidad”, del mismo modo, Londoño, Maldonado y Calderón (2014, p. 6), definen el estado del arte como “modalidad de la investigación documental que permite el estudio del conocimiento acumulado escrito dentro de un área específica”; de acuerdo a lo expresado por los autores, el presente estudio generará la capacidad de analizar mediante procesos cognitivos, una radiografía de los estudios previos, identificando las relaciones, contradicciones, lagunas o inconsistencias en la literatura, sugiere los pasos o etapas para una posible solución o comprensión de la temática.

Es por ello por lo que, Maxwell (1996, p. 7), citado por la revista Actualidad Contable FACES (2016), señala el Contexto Conceptual de un estudio “es algo que es construido, no encontrado”, de lo expresado por el autor, los estudios cualitativos brindan la oportunidad al investigador de poder redactar sus propias experiencias vividas para contribuir a enriquecer la investigación, así como valerse de la intersubjetividad de los sujetos estudiados.

Al mismo tiempo, se presentan, una cantidad de aportes significativos de diversos estudios afines a la investigación. Igualmente, muestra un basamento teórico o referencial vinculado con la educación moderna en el ámbito universitario, además la interacción de los docentes con los estudiantes mediante plataformas tecnológicas en la era digital.

Melo, M. (2018), realizó un estudio denominado “La integración de las TIC como vía para optimizar el proceso enseñanza – aprendizaje en la Educación Superior en

Colombia” el propósito de este fue establecer una estrategia pedagógica que contribuya a la integración de las TIC en el proceso enseñanza-aprendizaje de la Educación Superior, sobre la base de un modelo didáctico, en correspondencia con las exigencias actuales de este nivel de enseñanza.

Esta investigación se ubicó dentro del contexto de un paradigma interpretativo, utilizando los enfoques cuantitativo y cualitativo, como método de investigación en ciencias sociales, se utilizó el principio de triangulación, permitiendo que la información recabada sea comparada con otras fuentes (informes, documentos, etc.). La novedad de esta tesis radica en la conveniencia del tema para la educación superior en Colombia, evidenciada en las políticas estatales e institucionales que se han diseñado concernientes a la aplicación de las TIC y el fortalecimiento de diversos métodos para realzar la eficacia de la educación superior.

Además, el estudio arroja una valoración de la efectividad de la propuesta, donde queda evidenciada la necesidad de garantizar procesos de integración y aplicación coherentes y la

posibilidad real de lograrlos, estableciendo, una guía práctica para desarrollarlo adecuadamente, en aquellos contextos universitarios que reúnan condiciones similares. Entre las conclusiones más relevantes del presente estudio, se señala la necesidad y anhelo por instruir a docentes y estudiantes en las nuevas tecnologías de información y comunicación, éstas pensadas en su uso como herramientas pedagógicas. El estudio coincide y guarda semejanza con la investigación en cuestión, porque analiza la necesidad de incluir en los ambientes de aprendizaje las herramientas tecnológicas para el mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, como uno de los medios que ayudará en la implementación de nuevas estrategias de enseñanza y evaluación en el sector universitario.

Goncalves (2020), es su investigación titulada “Modelo didáctico para la integración de las tecnologías de información y comunicación al currículo universitario en la era digital”. El estudio tuvo como propósito, generar un modelo didáctico para la integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) al currículo universitario en la era digital, de manera tal que las herramientas tecnológicas disponibles medien los procesos didácticos, independientemente del área de conocimiento o modalidad educativa. Para ello, se partió de la Teoría de la Sociedad de Alfred Schütz (1932), Teorías del Aprendizaje y la Motivación; así como fundamentos sobre Didáctica, Currículo y Diseño Curricular; siguiendo el proceso de categorización, estructuración, contrastación y teorización propuesto por Martínez (2006), bajo las tres fases del método fenomenológico de Edmund Husserl.

Para la categorización y estructuración se realizó el análisis de contenido (Leal, 2005) de las entrevistas a docentes expertos en el uso didáctico de estos recursos y a su grupo de estudiantes; la contrastación con la triangulación de los datos (Denzin, 1989) y la técnica de saturación (Bertaux, 1999). En consecuencia, se estimó la percepción de los corresponsables del acto didáctico en el uso de las tecnologías digitales, se develaron articuladores onto epistémicos para un modelo didáctico y se generó dicho modelo, sustentado en dos andamios y cuatro principios.

El modelo didáctico representa el conjunto de interrelaciones didácticas que se originan con la inserción de herramientas digitales en el contexto universitario, considerando sus actores corresponsables, diseño didáctico, formación docente, decisiones didácticas y la evaluación como una espiral iterativa de mejora continua en la gestión de los procesos de aprendizaje. Es un sistema que permite gestionar la calidad educativa de manera práctica, sencilla y pertinente al contexto tecnológico actual; un aporte significativo para el fortalecimiento de la educación universitaria.

El trabajo en referencia se relaciona y guarda semejanza con el estudio en el sentido de que es trascendente no sólo el hecho de poseer los equipos y recursos tecnológicos en una institución, también es imprescindible que los docentes al igual que las y los estudiantes, dediquen parte de su tiempo a su formación y preparación en el uso de las nuevas tecnologías para así adoptar una actitud positiva, decidida y transformadora ante los innumerables beneficios que esta herramienta ofrece al sector educacional, trascendiendo las fronteras del conocimiento y permite llegar el conocimiento a un gran número de estudiantes universitarios, sin importar las distancias físicas.

Los estudios mencionados constituyen una referencia de importancia para el desarrollo de esta investigación, a través de ellos se observa la necesidad de impartir conocimientos básicos en la educación moderna, para el uso de las plataformas tecnológicas como herramienta pedagógica en la era digital. Por las consideraciones anteriores, puede señalarse que las nuevas tecnologías no sólo deben incorporarse a la formación de docentes como contenidos a aprender o como destrezas a adquirir, sino que tienen que utilizarse de manera creciente como medio de comunicación al servicio de la formación y la evaluación, es decir, como entornos, mediante los cuales tendrá lugar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Referentes Teóricos

El panorama mundial, deja entre ver un abanico enorme de aportes conceptuales y teóricos que emergen de diferentes análisis por estudiosos en la materia para orientar y situar el problema investigado dentro de un conjunto de conocimientos y elementos que sirven de fundamento para contextualizar el estudio en el ámbito de la educación moderna en la era digital contextualizado en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez – Núcleo La Grita de manera general, y particularmente en la indagación respecto a necesidades de capacitación a los docentes para la gerencia de las unidades curriculares virtuales de manera sincrónica y asincrónica, mediante utilización de estrategias de enseñanza y evaluación a través de las plataformas digitales. Para lograr este propósito, se hizo necesario asumir una concepción y definición sobre la que se especifica la finalidad propuesta en el marco de los términos generales del problema que describe el presente estudio, y que genera mecanismos donde se describen las estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizaje, el rol del docente, ambiente de aprendizaje en el proceso educativo, entre otros.

Educación Moderna

En este sentido, es necesario definir la educación moderna como todos aquellos cambios que se ejecutan en las casa de estudios haciendo énfasis en el accionar universitario; ello lleva a considerar métodos, técnicas y estrategias a los fines de trascender en cuanto a ciencia y tecnología.

Pero más allá de esto, la educación moderna se concibe en las narraciones ofrecidas por el Doctor Bonilla (2020) como parte de lo que él llama “la cuarta revolución industrial”; enmarcando la politización del capitalismo cognitivo donde las grandes corporaciones han tomado la pandemia del Covid-19, para apalancar un modelo de ensayo y convertir la educación en elitista a lo que cada país debe responder en esta era digital a profundos cambios en los currículos ofrecidos a los estudiantes universitarios, subsistema éste, ante las descripciones del referido autor como un subsistema orgulloso, difícil de ser manipulado.

Era Digital

Es la puesta en uso de una serie de tecnologías constituidas por hardware y software permitiendo la comunicación directa entre los docentes y estudiantes universitarios para abordar las diversas temáticas propuestas desde los programas para el servicio estratégico de las necesidades del país.

Así pues, la educación moderna en la era digital exige del docente conocer en detalle métodos, técnicas de enseñanza y estrategias de evaluación que parten en gran medida de la creatividad para llevar al aula los conocimientos mediante incorporación de algunos medios informáticos y de comunicación.

Rol del Docente Universitario

El docente universitario, dentro de su andamiaje como iniciador y facilitador del conocimiento, será quien promueva una transferencia de conocimientos al dar las pautas y enseñar a sus estudiantes a la búsqueda y utilización de la información, motivado a las nuevas transformaciones que se ha comprobado en todas las casas de estudio universitario envueltas en lo que concierne a la pandemia del Covid-19. A esta afirmación, es conveniente agregar de acuerdo al diccionario de la Real Academia Española (2020), el Rol es “es el papel o la función que alguien o algo desempeña”. Al respecto Manzano, M. (2017) señala:

los profesores universitarios deben tener un rol de profesores investigadores. Significa que el profesor universitario debe estar en formación continua. Debe estar en una actualización profesional constante, que contribuya en un cambio de visión y en el deseo de superación.

El docente universitario tal como lo señala Manzano debe tener cualidades en la formación activa, conocer su entorno social, las necesidades del estudiante, caracterizarse por tener dominio de la cátedra o unidad curricular que administra, poseer pedagogía, manejar la empatía con criterios amplios, tener vocación y amor por lo que realiza, manejar las tecnologías para dentro de la inmediatez dar respuestas claras dentro de la dinámica de la cotidianidad estudiantil.

Tabla 1

Rol del Docente Universitario

Rol Docente	Investigador
	Orientador
	Facilitador
	Empático
	Capacidad de generar conocimiento
	Guía
	Lectores del entorno o escanear el entorno
	Innovador y ético
	Alta preparación académica
	Crea cohesión y sentido de pertenencia a la institución
	Tener conocimientos psicopedagógicos, didácticos y metodológicos

Fuente: Recopilación de los autores: Manzano, M. (2017) y Medina, J. (s/f).

Por tanto, el docente universitario ha de ser una personal integral con convicciones morales, revestido por la investigación y enamorado de la lectura, así como un ambicioso a ser el canal transformador de los estudiantes, para lograr las acciones trazadas y las líneas que contemplan el currículo universitario.

Aprendizaje

El Equipo editorial, Etecé. De: Argentina. (2021), ofrece una definición sobre *aprendizaje*: proceso a través del cual el ser humano adquiere o modifica sus habilidades, destrezas, conocimientos o conductas, como fruto de la experiencia directa, el estudio, la observación, el razonamiento o la instrucción. Dicho en otras palabras, el aprendizaje es el proceso de formar experiencia y adaptarla para futuras ocasiones: aprender.

La concepción de aprendizaje sugiere un cambio y transformación que sufre el ser humano, en algunos casos de unos conocimientos previos, entender los nuevos por aprender, en otra visión, aprender también se concibe como desaprender para aprehender nuevos conocimientos, que van a transformar para bien o para mal al ser humano.

Tipos de Aprendizajes

Evidentemente, cada ser humano tiene una forma de aprender y en variados casos, esas formas de aprender pueden entremezclarse y dar como resultado un aprendizaje sólido, completo e integral para quien los utiliza de manera adecuada.

Tabla 2

Matriz de los Tipos de Aprendizajes

Tipo de Aprendizaje	Descripción
Implícito	Este es generalmente no intencional y se obtiene como el resultado de la ejecución de ciertas conductas automáticas, como al hablar, moverse, caminar. Aunque no lo notemos, estamos todo el tiempo siendo receptivos a nuevos conocimientos y este es el tipo de aprendizaje que ocurre sin que nos demos cuenta.

Tipo de Aprendizaje	Descripción
explícito	Aquí hay una intención y conciencia sobre el aprendizaje. Esta forma nos permite adquirir nueva información relevante y requiere cierta atención y selectividad sobre lo que se está aprendiendo. En este tipo de aprendizaje, nuestro cerebro se ejercita mucho.
asociativo	Es un tipo de aprendizaje muy común, mediante el cual un sujeto aprende por la asociación entre dos estímulos o ideas. Nuestra mente asocia determinados conceptos a otros, como también a ciertos estímulos externos o sucesos. El aprendizaje asociativo requiere trabajo, pero es muy profundo y rico
no asociativo	Contrario al anterior, este tipo de aprendizaje es el que se da a través de un estímulo que cambia nuestra respuesta por ser repetitivo y continuo. Es un tipo de aprendizaje que se relaciona a nuestra sensibilidad y las costumbres adquiridas
significativo	Es uno de los aprendizajes más enriquecedores, caracterizado por la recolección de información, la selección, organización y el establecimiento de relaciones de ciertos conceptos nuevos con otros anteriores, como una forma de asociación
cooperativo	Muy utilizado en las aulas, este tipo de aprendizaje permite a cada estudiante aprender de forma cooperativa, apoyándose tanto en su conocimiento, como en el de los demás. Se genera en grupos de no más de cinco personas que toman diferentes roles y funciones.
emocional	Se ha hablado mucho de este tipo de aprendizaje, porque permite gestionar las emociones de manera eficiente en el proceso de aprendizaje. Esta forma aporta grandes beneficios a los estudiantes porque genera bienestar en ellos y mejora su relacionamiento con los demás.
observacional (o shadowing)	La observación también es una forma de aprendizaje, indicada para los individuos más visuales. Este tipo se basa en una situación modelo donde participa una persona que realiza una acción y da el ejemplo a otra, que observa y aprende en el proceso.
inmersivo	Este tipo de aprendizaje elimina el modelo tradicional en el que los estudiantes se limitaban a oír al docente y lo que este tenía para decir sobre un tema, para pasar a experimentarlo por sus propios medios. Gracias al avance de la tecnología, con una serie de programas, aplicaciones y recursos electrónicos como gafas de realidad virtual o herramientas de impresión 3D, los estudiantes pueden tener una experiencia más cercana con lo que aprenden.
online o e-learning	Al igual que en el anterior punto, gracias a la tecnología surge también este modelo de aprendizaje autodidacta: el aprendizaje online o e-learning. Aunque no es del todo autodidacta, porque tienes a tu servicio una cantidad de herramientas que hacen que sea más un aprendizaje colaborativo. Generalmente tiene apoyos de profesionales, así como lugares donde realizar consultas a otras personas.

Tipo de Aprendizaje	Descripción
social	La “Teoría del Aprendizaje Social”, de Albert Bandura, propone que el aprendiz no es un individuo que aprende por observar a los demás y repetir las acciones (idea con la que está de acuerdo); sino que también participa de forma activa en el proceso de aprendizaje.

Fuente: Recopilación post Fundación Universia.mx (2020).

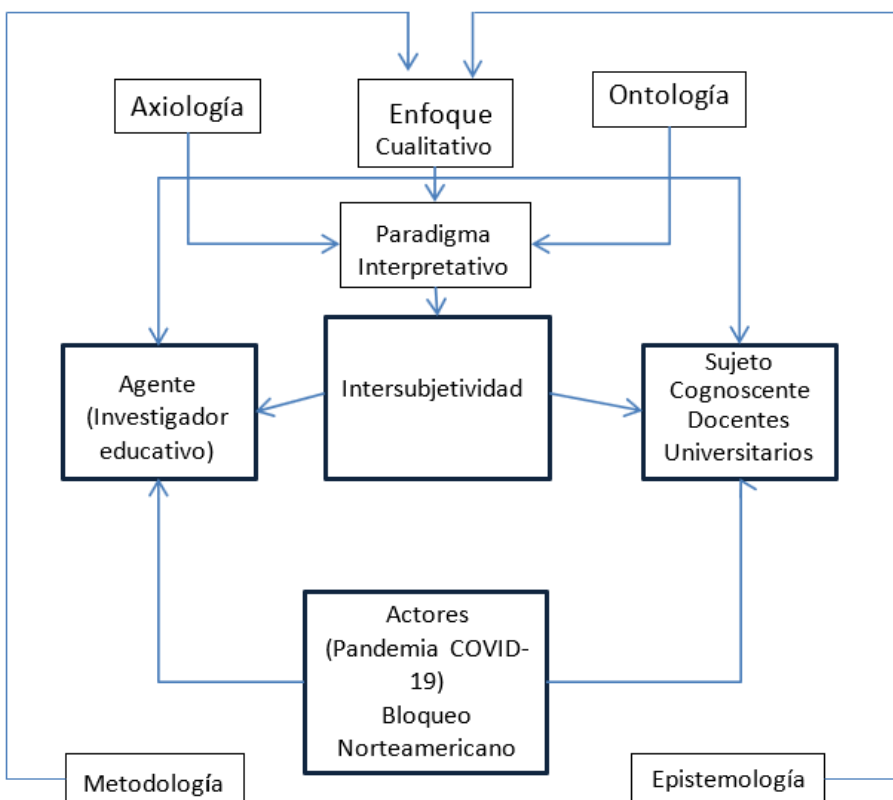
Fundamentos Legales

La investigación posee un sólido basamento legal en lo que respecta al artículo 108 y 110 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en su contribución a la formación de las y los ciudadanos. De igual manera, el reconocimiento público de la ciencia, la tecnología, el conocimiento, la innovación y sus aplicaciones en el desarrollo económico, social y político del país. De la misma manera, el Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación (2007-2013): Establece en la Línea II: Suprema Felicidad Social, como estrategia y política para profundizar la universalización de la Educación Bolivariana, incorporar las Tecnologías de la Información y la Comunicación al proceso Educativo.

Además, también se respalda en el Decreto Nro. 3.390 (2004); así de la misma manera, la Ley Orgánica de Ciencia Tecnología e Innovación (2.005), establece su corresponsabilidad en lo que a la aplicación de tecnologías se refiere en materia educativa. Estatuto Reglamento sobre la Investigación de la Universidad Bolivariana de Venezuela. Cabe mencionarse también, toda esta normativa legal le da solidez al estudio de la educación moderna en la era digital (Ver Figura 1).

Figura 1

Metodología/Materiales. Experiencias, Vivencias y Actitudes en Torno al Sector Universitario Venezolano en Pandemia.



Fuente: Labrador, M. (2021).

La Educación moderna por décadas, ha ido avanzando en la medida que los diversos países en el mundo presentan una configuración a propuestas promisorias en cuanto a una educación de calidad en el ámbito universitario, incluyendo en los actuales la era digital; motivado a la pandemia del Covid-19 y a los incesantes ataques desde el imperio; han tomado por sorpresa la presencia a los espacios de educación. Teniendo que hacer reajustes en las praxis a una interacción o intercambio entre estudiantes universitarios y docentes de ese Subsistema mediante la extensión de plataformas digitales, capaz de nutrir las experiencias afrontadas por todos los agentes del hecho investigativo.

De esta tesis se decanta, la investigación pertenece al campo fáctico por cuanto considera a las ciencias sociales, como el vinculado a estudiar los fenómenos relativos a los seres humanos, de acuerdo a conducta e interacción; no escapando la vinculación de los docentes universitarios con las plataformas digitales, detallando sus vivencias e interacción con los estudiantes en esta época enmarcada por la pandemia; abarcando las posturas asumidas por los docentes, en cuanto a organizar nuevas estrategias para enseñar u orientar, así como para evaluar en la era digital, las diferentes unidades curriculares o cursos. Para el autor Diej (2009, como se citó en Sarango, 2014, p. 14), entiende:

El investigador educativo como agente; protagonista de la producción educativa científica; y lo define como lo que Gómez Heras llama agentes intencionales ya que sus acciones y significados tienen un sentido en ese campo cultural concreto y son intencionados porque en diversos campos culturales deliberadamente buscan ciertos fines, en función de

determinados intereses, para lo cual ponen en juego creencias, conocimientos, valores y normas.

La investigadora, según lo referido por los autores; proyecta su propia cosmovisión en medio de la intersubjetividad con los sujetos de investigación, para comprender desde lo axiológico, epistemológico y metodológico, nuevas maneras de accionar en los entornos universitarios, debatiendo y confrontando ideas. Partiendo de lo simple a lo complejo en una educación emancipadora, sujeta a cambios extraordinarios en la vida venezolana, toda vez que el contexto de estudio se sitúa en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez – Núcleo La Grita.

En este sentido, la investigación propuesta adoptará el Paradigma Interpretativo, también llamado Fenomenológico, Naturalista o Humanista, el cual persigue los procesos de comprensión, significado y acción. Busca, además, supera la objetividad en el ámbito de los significados utilizando como criterio de evidencia el acuerdo intersubjetivo en el contexto educativo. Al respecto, Albert (2007, p. 26) indica que en el paradigma interpretativo:

La finalidad de la investigación científica será comprender los fenómenos educativos a través del análisis de las percepciones e interpretaciones de los sujetos que intervienen en la acción educativa. En la comprensión, se pretende llegar a la captación de las relaciones internas y profundas indagando en la intencionalidad de las acciones y en las percepciones de los sujetos.

Es así como el estudio se vincula con este paradigma, puesto que a partir de la realidad investigada, se orientará al grupo de participantes del mismo, a efectuar una autorreflexión sobre sus debilidades, dificultades y limitaciones en relación al uso de plataformas digitales vinculadas a la educación moderna de estrategias, métodos y modelos que les permitieran llevar a cabo acciones reales y efectivas en el aula, dirigidas hacia la estimulación adecuada y asertiva en el desarrollo del pensamiento con los estudiantes, y a la vez, adquirir conocimientos y habilidades que les llevaran a mejorar su praxis universitaria en el tratamiento de los diferentes contenidos trabajados en los diversos cursos, cátedras, asignaturas o unidades curriculares.

Es evidente, para Sandoval (2002, p. 59), la indagación es guiada por lo que algunos llaman un diseño emergente, se estructura a partir de los sucesivos hallazgos que se van realizando durante el trascurso de la investigación. La validación de las conclusiones obtenidas se hace aquí a través del diálogo, la interacción y la convivencia; las que se van concretando mediante consensos nacidos del ejercicio sostenido de los procesos de observación, reflexión, dialogo, construcción del sentido compartido y sistematización. En consecuencia, la intersubjetividad lidera el estudio de la educación moderna, al conseguirse consenso entre el agente de investigación y los sujetos de investigación que servirán como vehículo para acceder de manera confiable al conocimiento válido de la realidad humana, reflejado en la nueva era digital, al acceder a un gran número de plataformas o entornos digitales.

Análisis de Resultados

A propósito de los resultados obtenidos, es trascendental manifestar la influencia de la pandemia del Covid – 19, para asumir los retos de plantear y replantear métodos para construir una reingeniería de plataformas virtuales, para dar respuesta a la urgencia de abordar los contenidos de las unidades curriculares o asignaturas que en la dialógica universitaria debía responder a la praxis teórica y práctica de las diferentes carreras, y cómo los docentes desde sus interacciones con los estudiantes, fueron capaces de desarrollar políticas que no fueran en detrimento de lo ya golpeado en que se encontraba el sector educativo, por las situaciones que a nivel mundial se observaba en las diferentes casas de estudio. Sopesando lo ya vivido en el 2020,

para este año 2021 se mejoró las interacciones sincrónicas y asincrónicas en las actividades académicas, promoviendo con ello un mayor aprendizaje de los estudiantes con el apoyo y orientación de los docentes.

Conclusiones

En líneas generales, se evidenció contratiempos en las interacciones de docentes y estudiantes, en ocasiones extendiendo el plazo de entrega de actividades, entre unos temas y otros por múltiples causas; siendo algunas: estudiantes contagiados por el virus o alguno de los familiares, dudas y escaso manejo de algunas plataformas tecnológicas por parte de los docentes para facilitar determinadas unidades curriculares, falta de tecnología adecuada para cumplir con requerimientos de algunas unidades curriculares, fallas eléctricas que impedían la normal interacción para cumplir con las obligaciones académicas, fallas de conectividad de internet. Aun cuando se trabajó arduamente por mantener una prosecución lineal en tiempo real, con todos los esfuerzos se pudo lograr con los objetivos trazados.

Referencias

- Achilli, E. (2005). Investigar en Antropología Social. El Proceso de Investigación (Iniciando el Proceso de Construcción de una Problemática a Investigar). Capítulo 3. 1ra Edición. Editorial Laborde – 2000 Rosario. Santa Fe – Argentina.
- Bonilla, L. (2020). *La cuarta revolución industrial*. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.google.com/search?q=cuarta+revolucion+industrial+profesor+luis+bonilla&oq=cuarta+revolucion+industrial+profesor+luis+bonilla&aqs=chrome..69i57.19723j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8> [Consulta: 2021, mayo 10].
- Diccionario de la Real Academia Española (2020), *Rol*. [Documento en línea]. Disponible: <https://dle.rae.es/rol?m=form> [Consulta: 2021, agosto 13].
- Equipo editorial, Etecé. De: Argentina. (2021). *Aprendizaje*. Para: Concepto.de. Disponible en: <https://concepto.de/aprendizaje-2/>. [Consulta: 2021, agosto 16].
- Goncalves, N. (2020). *Modelo didáctico para la integración de las tecnologías de información y comunicación al currículo universitario en la era digital*. Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencias de la Educación. Dirección de Postgrado. Doctorado en Educación.
- Guzmán, C. y Saucedo, C. (2015). *Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios*. Abordaje desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 20, núm 67, 2015, pp. 1019 – 1054. [Revista en línea]. Disponible: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14042022002.pdf> [Consulta: 2021, agosto 11].
- Londoño, O., Maldonado, L. y Calderón, L. (2014). *Guía para construir Estados del Arte*. Bogotá.
- Manzano, M. (2017). *Rol del docente universitario*. Universidad Luterana Salvadoreña [Documento en línea]. Disponible: <https://www.uls.edu.sv/sitioweb/component/k2/item/622-rol-del-docenteuniversitario-en-el-proceso-de-aprendizaje> [Consulta: 2021, agosto 15].
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design: an interactive approach*. SagePublications, 1996. Páginas 1-13. Traducción de María Luisa Graffigna. 1. Un modelo para el diseño de investigación cualitativo.
- Medina, J. (s/f). Rol del docente universitario. [Documento en línea]. Disponible: Estudiante: Post Grado "Universidad Nacional De San Agustín". Perú. [Consulta: 2021, agosto 16].
- Melo (2018), *La integración de las TIC como vía para optimizar el proceso de enseñanza – aprendizaje en la Educación Superior en Colombia*. Universidad de Alicante. España.

Normas APA (2019). ¿Qué es el estado del arte? [Artículo en línea] Disponible en: <https://normasapa.net/que-es-el-estado-del-arte/>

Rama, C.(2020). *La Nueva Educación Híbrida*. En Cuadernos de Universidades. Primera Edición. Ciudad de México - México.

Utilidad de la metodología de Maxwell en el diseño de investigaciones. Universidad de los Andes. Actualidad Contable Faces, vol. 19, núm. 33, pp. 72-95, 2016.

LA PAZ CON VOSOTROS: RE-LIGAJES DESDE LAS SAGRADAS ESCRITURAS EN LA CRISTOFANÍA-EDUCACIÓN-VIDA-SER

PEACE WITH YOU: RE-LINKS FROM THE SACRED SCRIPTURES IN CHRISTOPHANY-EDUCATION-LIFE-BEING

Milagros Elena Rodríguez

Universidad de Oriente

Departamento de Matemáticas

República Bolivariana de Venezuela

<http://milagroselenarodriguez.jimdo.com/>

<https://orcid.org/0000-0002-0311-1705>

melenamate@hotmail.com

Resumen

La paz con vosotros es un constructo urgente en estos tiempos en el que el cumplimiento de los mandamientos de Dios dista de nuestras vidas y por ello la paz que nos produce la obtención de beneficios en la vida: salud, entre otras no es dadora de la verdadera paz. Desde la deconstrucción rizomática como transmétodo, inmersa en la línea de investigación titulada: transepistemologías de los saberes y transmetodologías transcomplejas; se cumple con el objetivo complejo de sustentar la paz con vosotros desde las Sagradas Escrituras. Vamos con un avivamiento a llenarnos de fe, entendiendo que la fe es posible.

Palabras clave: Paz, Vosotros, Fe, Sagradas Escrituras, Avivamiento.

Abstract

Peace with you is an urgent construct in these times in which the fulfillment of God's commandments is far from our lives and therefore the peace that we obtain from obtaining benefits in life: health, among others, is not giving of the true peace. From rhizomatic deconstruction as a transmethod, immersed in the line of research entitled: transepistemologies of knowledge and transcomplex transmethodologies; the complex objective of sustaining peace with you from the Sacred Scriptures is fulfilled. We go with a revival to fill ourselves with faith, understanding that faith is possible.

Keywords: Peace, You, Faith, Holy Scriptures, Revival.

Rizoma. La Urgencia de la paz, y el Transmétodo de Investigación

Es urgente en estos tiempos de guerra de descomposición del tejido de la vida regresarnos al encuentro y reconstrucción de la paz, aquella imperativa para vivir. La paz es tan necesaria como el aire para vivir. *¿Qué es la paz desde las sagradas escrituras?* El significado bíblico de *paz es Shalom*, que es un estado de prosperidad y espiritual pleno. Shalom, es quietud con el Espíritu Santo; más allá de la paz como estado emocional que muchas veces se busca con el desarrollo de la inteligencia emocional. En el mundo se cree tener paz cuando no se está enfermo, se tiene un bienestar económico y pocas mortificaciones. Acá desde las Sagradas Escrituras se trata de tener paz pese a la escasez de alguno de estos elementos.

Apresurarse en decisiones equivocadas, fuera de los mandatos de la biblia bajo la excusa de que se profesa darán paz el resultado de esas decisiones es en la mayoría de las veces un error. La única paz posible la da el Espíritu Santo de Dios. En la presente indagación transmetódica el

sujeto investigador está inmerso con sus subjetividades; así buscando su propia paz se inmiscuye en el texto de manera rizomática; en la que se trasciende la clasificación modernista de las investigaciones de: introducción, desarrollo, resultados y conclusiones; para entramar la indagación como un árbol donde las raíces alimentan al tallo, los frutos dependen de la raíz y siempre aun cuando tienen aparentes divisiones el árbol es un todo complejo.

Se considera esta indagación en la línea titulada: transepistemologías de los saberes y transmetodologías transcomplejas; trans significa en este caso más allá de la epistemología, más allá de lo que se conoce, así lo transepistemológico es transfilosófico (Rodríguez, 2020a); es decir más allá de lo instituido como filosófico y epistemológico; pues la complejidad engrandece la investigación trascendiendo la supuesta objetividad del sujeto cognoscente. Es de hacer notar, que el rizoma es una irreverencia a las tradicionales investigaciones; se usa por primera vez la estructura sistémica rizomática, en vez de capitular en Rodríguez (2020b), de manera inédita. El rompimiento con la tradicionalidad modernista de las indagaciones denotadas en las estructuras tradicionalistas de las investigaciones cualitativas o cuantitativas o las denominadas mixtas.

Así, desde *el transmétodo la deconstrucción rizomática* (Rodríguez, 2019a) se cumple con el objetivo complejo de sustentar la paz con vosotros desde las Sagradas Escrituras. Vamos con un avivamiento a llenarnos de fe, entendiendo que la fe es posible, que el Espíritu Santo es un manantial de fe. Con la deconstrucción como transmétodo. *¿Qué finalidad cumple un transmétodo?, ¿Por qué más allá de los reduccionistas métodos modernistas?* buscan involucrarse en procesos debeladores encubiertos en discursos, prácticas, acciones y discursos impresos, para con esto descomponerlos, desarticularlos y religarlos (Rodríguez, 2019b) con un sentido otro en la temporalidad que nos ocupa, desde una visión de hologramático, del todo y sus partes, de las partes y el todo en un permanente bucle recursivo, tal cual la teoría de la complejidad con Edgar Morín.

Por otro lado, la deconstrucción como transmétodo de indagación “es libre al máximo, antidogmática, no tiene ninguna transmetodología fija, su objetivo es debilitar el pensamiento filosófico occidental, destruir las concepciones colonizantes en todas sus formas y significados” (Rodríguez, 2019a, p.43). Es desligarnos en el discurso de la errada concepción mundana de paz, en inmiscuirnos con la razón que también se aloja en el espíritu en la paz de Dios. La única verdadera, sostenible y sustentable en la medida de nuestra conversión al Espíritu Santo.

En la presente indagación se hace un “desenmascaramiento del pensamiento occidental, de la modernidad, los ideales tradicionales impuestos de la educación y sus representaciones sociales” (Rodríguez, 2020b, p.7) en tanto paz desde las sagradas escrituras, las categorías desligar y re-ligar (Rodríguez, 2019b). Con la deconstrucción la autora estará en un “ir y venir que va a la criticidad; pero también a la reconstrucción” (Rodríguez, 2020b, p.9) de la paz urgente de estos tiempos finales.

Le solicitamos al lector advertir que la esencia rizomática de la investigación no es lineal y que las categorías se redefinen en todos los rizomas; así como se vuelve a la crisis y a la reconstrucción; y al final que son aperturas a seguir investigando en la mencionada línea de investigación. De igual manera, que las subjetividades de la autora están constantemente en la intervención de la indagación, derecho de voz que le da el transmétodo.

La autora emite su necesidad imperiosa, quiero ser sabia para ello necesito de: firmeza y paz, permanecer en el Espíritu Santo; en ese avivamiento en estar radicalmente comprometido con Dios se trata de un compromiso evidentemente imperativo pues necesitamos sosiego, comulgo con el Espíritu Santo. Todo ello, es posible como cuando se cumplió la promesa en Cristo, en tiempos en que los romanos invadían y gobernaban a Israel y se vivía en una paz del ser humano

coaccionada, imposibilitada, eran tiempos de guerra, se conseguían la mayoría de los corazones estaban alejados de Dios y entonces vino Cristo prometiendo su paz que es la paz que proviene de Dios y para los que recibieron a pesar la vida difícil, en plena escasez y pecados de contaminación y el contexto experimentaron Shalom: paz con todos.

Recordemos el pasaje hermoso de Juan narrando la paz: “cuando llegó la noche de aquel mismo día, el primero de la semana, estando las puertas cerradas en el lugar donde los discípulos estaban reunidos por miedo de los judíos, vino Jesús, y puesto en medio, les dijo: Paz a vosotros. Y cuando les hubo dicho esto, les mostró las manos y el costado. Y los discípulos se regocijaron viendo al Señor. Entonces Jesús les dijo otra vez: Paz a vosotros. Como me envió el Padre, así también yo os envío. Y habiendo dicho esto, sopló, y les dijo: Recibid el Espíritu Santo (Juan 20:19-22).

Nótese que el Espíritu Santo proveedor de la paz se envió antes, durante y después que Jesucristo subió a la cielos. La paz está ahí aguardando nuestra redención, en vista del libre albedrío, atando nuestro cuerpo al alma, está al espíritu y este al Espíritu Santo de Dios. En nuestras lecturas a las Sagradas Escrituras recordemos la narración cuando nuestro salvador Jesús resucitó el primer día de la semana: el domingo, y dijo a sus discípulos, a los judíos paz a vosotros. Es urgente la paz. Como me la envió el Padre así se las envió con su Espíritu Santo.

Necesitamos paz que deviene sólo desde el Espíritu Santo. Dios pon tus planes tal cual en mí que son magníficos y perfectos con el poder del Espíritu Santo. Dame tu paz de amor y como cuando los discípulos tenían miedo por lo que hicieron a su maestro, en tanta ocasiones pues ellos vivían bajo el yugo romano. Muchas veces como ahora, las ovejas se dispersaban tenían necesidad de paz.

Aprendamos con Pablo cuando habla de la paz: “por nada estéis afanosos, sino sean conocidas vuestras peticiones delante de Dios en toda oración y ruego, con acción de gracias. Y la paz de Dios, que sobrepasa todo entendimiento, guardará vuestros corazones y vuestros pensamientos en Cristo Jesús” (Filipenses 4: 4-7). Ya en plena deconstrucción vemos que tener paz es guardar nuestros corazones y pensamiento con paz. Es maravilloso pues, la paz de Cristo es grandiosa, da la fe en medio de la crisis, cantando, alabando en las dificultades; pues la paz de Dios sobrepasa todo entendimiento.

Pero la paz ha sido desvirtuada en este mundo afanosos, por ello la deconstrucción necesaria de la impuesta paz del mundo con sus recetas nada exitosas, se deconstruye desde las Sagradas Escrituras. Y para ello, la palabra de Dios es condición urgente necesaria de la paz. *¿Cómo atarnos al Espíritu Santo sino le reconocemos; si los mandamientos de Dios están fuera de nuestro hacer afanoso?* No olvidemos que Jesucristo le dio su Espíritu Santo antes de subir del cielo, gloria a Dios soplando se lo dio para que la paz le quitara el miedo. Buscar el poder del Espíritu Santo.

En lo que sigue vamos a desmitificar, siguiendo en el discurso la paz tradicionalista que el proyecto colonial-modernista-postmodernista nos impone. Y luego caracterizamos la paz de Dios desde las Sagradas Escritura.

Rizoma. Caracterización de la paz

La paz definida en el mundo, la tradicional impone una educación para la paz, en medio de inmensas carencias y atentados a la condición humana, a la tierra-patria; en cuanto a la educación para la paz; “su objetivo principal era promover la paz y la comprensión internacionales mediante la educación” (Piaget, 1999, p.13). Han sido muchos los intentos inútiles de paz, bien sea en una pretensión de naciones; o en intentos individuales. Pero no se ha querido contar con el aporte

espiritual; pero a que regresándonos a los pensadores antiguos podemos complejizar el concepto de razón reconociendo que también a parte del cerebro está alojada en el espíritu la razón.

No podemos pretender lograr la paz en ningún sentido bajo la pretensión del hombre; debemos deconstruir el propio concepto de paz; aun cuando el ser humano reconozca que “sólo se trata de crear en cada uno un método de comprensión y reciprocidad. Que cada uno, sin abandonar su punto de vista, y sin tratar de suprimir sus creencias y sus sentimientos, que hacen de él un hombre de carne y hueso, apegado a una porción delimitada y viva del universo, aprenda a situarse en el conjunto de los otros hombres” (Piaget, 1999, p.139)

Regresando a las Sagradas Escrituras, la paz es un regalo de Dios, darle las gracias honrarlo, recibirlo teniendo claro que Cristo es la paz, sino tienes paz vives a merced de cometer muchos pecados, caer en la provocaciones del demonio, se debe volver a recibir a Cristo, “Jehová dará poder a su pueblo; Jehová bendecirá a su pueblo con paz” (Salmos 29: 11). La paz de Dios es abundante, sobrepasa todo entendimiento, comprendiendo que: “muchas paz tienen los que aman tu ley, y no hay para ellos tropiezo” (Salmos 119: 165).

Veán la perfección de Dios para ser concedido de la paz: hacerse amantes cumplidores de su ley; ahí la paz. Por ello, la paz de Dios es perfecta, la del mundo acaba. “Tú guardarás en completa paz a aquel cuyo pensamiento en ti persevera; porque en ti ha confiado” (Isaías 26: 3) guardas en paz al que amas mi Dios amado. Es tan hermosa la dulzura de tu palabra, la firmeza de sus sílabas, una promesa como evento seguro a quien la clama, al que la busca sediento de degustarla.

La paz de Dios es como un río: murmullos pasan, transporta, mana, provoca tomarla, es un agua para limpiarse. Más su palabra cortante nos advierte: “¡Oh, si hubieras atendido a mis mandamientos! Fuera entonces tu paz como un río, y tu justicia como las ondas del mar” (Isaías 48: 18). He ahí la razón de la pérdida de la paz: la desobediencia de los mandamientos de Dios. La paz debe predicarse en el evangelio, que nos sientan de Cristo, que sepan que la paz que transmitimos es de Dios y sólo en las tres divinas personas está asegurado el tesoro de la paz.

No nos olvidemos de la maravilla de sus palabras, de las promesas de Dios que nos invita, nos enamora a vivir su amor: “Jehová es mi pastor; nada me faltará. En lugares de delicados pastos me hará descansar; Junto a aguas de reposo me pastoreará. Confortará mi alma; me guiará por sendas de justicia por amor de su nombre. Aunque ande en valle de sombra de muerte, no temeré mal alguno, porque tú estarás conmigo; tú vara y tu cayado me infundirán aliento. Aderezas mesa delante de mí en presencia de mis angustiadores; unges mi cabeza con aceite; mi copa está rebosando. Ciertamente el bien y la misericordia me seguirán todos los días de mi vida, y en la casa de Jehová moraré por largos días” (Salmos, 23). Bajo la conciencia, la palabra de Dios hecho rema seguro podremos contagiar la paz, predicar a Jesús. *Representar a Dios como coherederos con Cristo. Evangelizar permanente testimonio dar. Dar el ejemplo: apresto evangelio de la paz: dar amor.*

En el manantial de la palabra de Dios volvemos a Jesucristo hecho paz: “Dios envió mensaje a los hijos de Israel, anunciando el evangelio de la paz por medio de Jesucristo; éste es Señor de todos” (Hechos 10:36). La paz la obtenemos cuando recibimos a Jesús. Y con ellos atributos como: fortaleza, amor, domino propio, traer paz, fuerza, justicia. Y esa justicia es de acuerdo con nuestras obras que deben estar cargadas del legado de Dios.

Jesucristo es nuestra paz, derribo las paredes que nos dividían, se ganó nuestra salvación, nos las regalo a precio de sangre; se flageló burlando en una cruz al demonio, quien le tengo y nunca perdió la paz de Dios en su andar, en su peregrinar, “porque él es nuestra paz, que de ambos pueblos hizo uno, derribando la pared intermedia de separación” (Efesios 2:14).

Jesucristo hizo la paz mediante su sangre en la cruz, es su costado cuando le metieron la lanza salió agua, una agua que indicaba el agotamiento de su última gota de sangre por salvarnos. Gracias Jesucristo. “Y por medio de él reconciliar consigo todas las cosas, así las que están en la tierra como las que están en los cielos, haciendo la paz mediante la sangre de su cruz” (Colosenses 1:20).

Todo gira en torno a Jesús, con Él en nuestro corazón tengo paz. *¿Sino hay paz entonces desaprovechamos la oportunidad de tener una vida disfrutando del amor de Dios?* Arrepentirse y volverse a recibirlo. Revisión permanente. Sanidad-perdón-paz sin condenación es amor. Arrepíentete, ten fe en el Padre, vete y no peques más fueron sus requerimientos; no nos perdamos de ese regalo.

Paz es la vitamina para la vida espiritual. Poder del Espíritu Santo es la paz. Vamos ahora a continuar la reconstrucción de la paz en los rizomas que devienen; vamos a que la paz sea con vosotros en tiempos de desiertos: no esperemos la paz en el hacer del ser humano. La paz ya ha sido ganada por Jesucristo, escudriñemos las escrituras, cumplamos los mandamientos que es la misma paz hecha rema en nuestras vidas.

Rizoma Reconstrucción. La paz con Vosotros en Tiempo de Desiertos

Iré si tú quieres Dios: yo recibo tu paz tú Espíritu Santo. Esa es la primera decisión seria, religada cada día, desligada de nuestros propios pecados. Fe en el que va, fe en el que fue, fe en el que vino; no olvidando que cielo y tierra pasarán, pero su palabra no pasará. Tenemos su palabra.

Firmes en Jesucristo es disfrutar del poder del Espíritu Santo en medio de lo que sea; “pero recibiréis poder, cuando haya venido sobre vosotros el Espíritu Santo, y me seréis testigos en Jerusalén, en toda Judea, en Samaria, y hasta lo último de la tierra” (Hechos 1: 8) Recibiéreis poder al eluya, gloria a Dios. No tenemos miedo pues el poder del Espíritu Santo reposa sobre nosotros. Nótese el mandato claro de predicar su palabra, sin miedo a los desbarajustes e injusticias del ser humano, del sistema. Ya vino en Espíritu Santo que mora en nosotros. Volvamos dejando nuestras cargas en Él.

Jehová al eluya es nuestro poder, nuestro pastor sin fe es imposible de agrandar a Dios. Dios conocía las necesidades de sus discípulos en tres (3) años con ellos, gracias, mi Jesucristo tú sabes que hay en mí. Jesús cambia lo que no te agrada de mí. Por otro lado, la paz es urgente en Venezuela, por ejemplo. Tenemos la receta, tenemos la ley, tenemos la palabra de Dios en las Sagradas Escrituras. La palabra hebrea, Shalom, y la forma en la que se usa no significa sentirse tranquilo ni sin conflicto. Es el resultado de mantener relaciones correctas con Dios, entre nosotros y con la tierra-patria. *El concepto de paz es integridad en la vida, es servir, pues vinimos a servir.*

En el Antiguo Testamento, desde luego antes de la venida de Jesucristo está el testimonio de paz: Shalom. Pero la paz que es Shalom no es negativa ni unidimensional; es mucho más que la ausencia de guerra, que la carencia de problemas; no perdemos la paz cuando el ser humano nos falle si tenemos claro que el proveedor de la paz es Dios. Es paz siempre positiva; cargada de la aceptación de los desvaretes de la vida y pese a ello viviendo en: armonía, integridad, amor y perdón en todas las relaciones humanas. *¿Qué es la paz en conceptos rema en la vida?* Es el estado natural de la humanidad que nació de Dios, y que se reafirmó con la venida de Jesucristo y la ganancia de nuestra salvación eterna, que nos garantiza de una paz perpetua, pese a la disputa de lucifer y su legión de demonios que intenta ganarle el universo al creador.

¿Cómo se manifiesta la paz? Es la armonía entre la humanidad y toda la buena creación de Dios pues toda la creación está interrelacionada; cada ser humano, la naturaleza, cada elemento del planeta tierra, cada fuerza de la naturaleza participa en toda la creación; revisemos su creación en el Génesis; cuidemos de la palabra, el soplo de Dios y su palabra fueron elementos de la

creación. Tomemos conciencia de ello; atemos nuestras cargas al Espíritu Santo. Si se le entorpece a cualquiera la Shalom, todos quedan debilitados a la falta de paz. Para ello, debemos retomar la concepción compleja de Dios: “Dios y el mundo no son dos seres independientes y autosuficientes. El mundo puede ser distinto de Dios, pero no es ni independiente ni está separado de Él” (Panikkar, 1971, p.94). El negarnos al desconectarnos y negar a Nuestro Creador, es negar parte de uno, es una complejidad inseparable, es imposible. Las consecuencias de tal negación es muerte definitiva (Rodríguez, 2020b).

Es notorio lo que las Sagradas Escrituras portadoras de paz nos confirman: la Biblia hace a la justicia la compañera inseparable de la paz (Santiago 3: 18). Cumplir los mandamientos apunta a diplomacias correctas y razonables en la vida, la conciencia de nuestras conexiones con la tierra, esa noosfera, su estudio inmanente, el bienestar y la integridad de la creación. Quisiera redimirme con la noción de conciencia, esta debe re-civilizarse a una plenitud del hombre, Panikkar (1998) habla de una Cristofanía que es la manifestación de Jesucristo a la consciencia humana; una experiencia real con nuestro salvador.

Volver día a día, emanar con el Espíritu Santo paz es regresarse una vez más en un círculo donde concebir la paz sin justicia es complicar la esperanza de que la justicia y la paz se abrazarán (Salmo 85: 10). Todo ello dice, que sin justicia de Dios no hay paz; por ello la paz no puede provenir del mundo.

¿Cómo será la paz manifiesta en acciones? Cuando hay paz nadie pasa carencias; pues el proveedor vuelve siempre cada segundo con su milagro de amor; ÉL es nuestro proveedor; en tiempos de crisis pandémica, de encierro que nadie se sienta que puede valerse por sí mismo; que se abandone a Dios; nos apoyamos mutuamente para conseguir la paz sirviendo; como mandamientos de Dios. Cuando hay paz, no hay amenazas externas pues sabemos que ella no puede poner en riesgo nuestra verdadera paz, y cada vez debemos volver de rodilla con los brazos levantados en señal de redención sincera ante Dios. Cada oportunidad de crisis es una infinita posibilidad de ver el milagro de Dios hay como luces radiantes de paz.

Cuando oramos por la paz y nos ofrecemos por la búsqueda de la paz de Cristo, estamos construyendo en nuestras vidas los caminos infinitos que Dios nos da para beber su paz; nos convertimos en ayudador aceptando que somos coherederos con Cristo de la paz sin fin de Dios que nos concede plenitud. Cuando actuamos en el Espíritu Santo de Dios que es Él de Cristo, podemos desparramar amor donde hay odio, donde la falta de fe está en intensidad; no olvidemos que Jesucristo vino a buscar al perdido; y lo mostramos cuando podemos perdonar donde hay injuria, logramos proyectar luz donde hay tinieblas. Siendo instrumentos de paz y justicia, obtenemos la paz en la discordia con armonía en el quebrantamiento que destruye la entereza de la Shalom.

Una de las más profundas expresiones de Dios en las Sagradas Escrituras es la experiencia de la paz que se va elevando con la madurez espiritual. El salmista lo dijo claramente a manera de recóndita preocupación: “Estoy harto de vivir con los que odian la paz. Si yo hablo de paz, ellos dicen guerra” (Salmos 120: 6-7). *¿Por qué el ser humano busca la guerra para lograr la paz?* Desde luego porque el ser humano no puede dar la paz por ningún medio; a menos que su espíritu este atado al Espíritu Santo de Dios; entonces ira promoviendo la paz.

Y con ello, volvemos a retomar la palabra que nos eleva a lo mejor de la creación divina en época de guerra: “porque los montes se podrán correr, y las colinas se podrán mover; pero mi amor no se apartará de ti; y mi Alianza de paz no se moverá, dice Yahveh, que tiene compasión de ti” (Isaías 54,10). Nótese la entrega de Dios a nosotros en su sustento: amor, paz y compasión; y todo es fruto de serle fiel a de Dios. El cumplimiento de su palabra.

Recorriendo los pasajes de la biblia en Isaías cuando este queda maravillado y se admira del centinela que grita de alegría porque ve el regreso del Señor que viene a reinar a Sion, ciudad devastada, desértica, con el pecado proclamando en sus habitantes, sus bajas pasiones y entrega al pecado: “¡Qué hermosos son los pies del mensajero que anuncia la paz, que trae buenas noticias, que anuncia salvación, que dice a Sion: ‘Ya reina tu Dios’! (Isaías 52:7).

Pero ello, así como hoy no amilano a los que proclaman la fe en Dios. Ello nos debe enseñar en estos tiempos de crisis. En San Pablo, siguiendo, revisando los pasajes de la biblia, emite palabras de Dios cuando narra “las armas de Dios para poder resistir a las acechanzas del diablo” (Efesios 6:11), donde el evangelio y la obediencia a los mandamientos es todo lo que necesitaban. De ahí se liberaron, como podemos hoy serlo en pleno siglo XXI.

Para culminar este rizoma reconstructivo inmiscuirnos en el re-ligaje de nuestras carencias que nos lleva a la paz con las Sagradas Escrituras en el cumplimiento de los mandamientos de la fe. Si la fe; pues es imposible cumplir los mandamientos sino se tiene fe. De esta manera, Dios se forja en nuestro ser (Rodríguez, 2020b). Él se forja en nosotros, no sólo por el nacimiento, sino también por medio de la renovación del Espíritu y por medio de la transformación con la vida divina, por ello de acuerdo “arrepentíos, y bautícese cada uno de vosotros en el nombre de Jesucristo para perdón de los pecados, y recibiréis el don del Espíritu Santo” (Hechos 2:38); reafirmando la enseñanza con la biblia con 1 Corintios 12:13 cuando afirma “porque por un Espíritu somos todos bautizados en un cuerpo, ora Judíos o Griegos, ora siervos o libres, y todos hemos bebido de un mismo Espíritu”.

En esta transformación es importante y esencial el recibir a Jesucristo, pues no podemos reconstruirnos sin vaciarnos, no logramos la paz sin recibirlo, y redimirnos a su preciosa sangre; cuando eso ocurre todo lo demás comienza en nuestras vidas (Rodríguez, 2020b), “más buscad primeramente el reino de Dios y su justicia, y todas estas cosas se os añadirán” (Mateo 6: 33). Es importante entender que de recibirnos debemos de pasar de ese acto de arrepentimiento al acto permanente de la transformación de nuestras vidas y accionar, hay que mantener “el fuego ha de arder continuamente en el altar, no se apagará” (Levítico 6: 13).

Desde luego, vendrá al final de los tiempos una transformación en un cuerpo que envejece mientras nuestro espíritu tomado por el Espíritu Santo se transforma día a día (Rodríguez, 2020b), pero “el que come mi carne y bebe mi sangre, tiene vida eterna: y yo le resucitaré en el día postrero” (Juan 6: 54). Es necesario entender a Dios en el mundo, con el mundo y para el mundo; con ello la visión cosmoteándrica no gravita alrededor de un único punto, ni Dios, ni el ser humano, ni el mundo, y en este sentido no tiene centro. Los tres coexisten, se interrelacionan y pueden estar jerárquicamente constituidos o coordinados; pero no pueden aislarse la trinidad: Dios-el hombre-y mundo, sin dividirse indefectiblemente (Rodríguez, 2020b).

Desde lo ecosófico, el arte de habitar en el planeta, el sentir, lo: espiritual, social, humano, estético, ético, la sabiduría, ejercicio de la inteligencia espiritual con Dios como máxima expresión, se trata de *lo cosmoteándrica ó teantropocósmica* o la realidad *teantropocósmica* que describe *tres momentos kaairológicos*, en el desarrollo de la conciencia y formula la *intuición de que kosmos-theos - y anthropos* no pueden concebirse aisladamente; se trata de “la estructura trinitaria que aparece en la consciencia humana y que integra las dimensiones de lo divino, lo humano y lo cósmico” (Sepúlveda, 2018, p.265).

Bajo la aceptación del poder milagros de Dios en medio de la crisis mundial la fe hacia una verdadera paz, habiendo ya Jesucristo ganado nuestra salvación por gracia Dios se forja en nuestro ser. Él se forja en nosotros, no sólo por el nacimiento, sino también por medio de la renovación del Espíritu y por medio de la transformación con la vida divina (Rodríguez, 2020a), y Pedro les

dice: “arrepentíos, y bautícese cada uno de vosotros en el nombre de Jesucristo para perdón de los pecados, y recibiréis el don del Espíritu Santo” (Hechos 2:38); reafirmando la enseñanza con las Sagradas Escrituras: la paz sea con vosotros.

Rizoma Conclusivo, en Tiempos de Urgente paz

Hemos cumplido con el objetivo complejo de sustentar la paz con vosotros desde las Sagradas Escrituras. Enmarcada en la línea titulada: transepistemologías de los saberes y transmetodologías transcomplejas. No se pretende dar finitud a tan complicada temática. Pero hasta la reconstrucción se ha cumplido con el objetivo.

La renovación de la santidad es diaria, a fin de en perfecta paz guardarnos para Dios, en fe y permanente arrepentimiento. Doblar rodillas siempre, siempre. La palabra de Dios da paz, esperanza santidad, fe, cambios, renueva mi mente. La santidad se debilita, es como un fuego, cuidado ser santo en el momento que venga Cristo; o Dios nos llame, procurar estar velando, ser santo en todo momento. Disfrutando de la bella creación con el amor más bello: el de Dios nuestro perfecto proveedor de fe.

¿Cómo estamos en paz sustentable y renovada día a día? Con tenacidad; renovar las relaciones interpersonales, fuera rencor, fuera falta de perdón, nada de deudas. No comprometerse si no cumple. Pedir un regalo es mejor que pedir prestado para no pagar. Mantener la paz es una lucha. Dios omnipresente, omnisciente, omnipresencia; así no nos podemos esconder de Dios; busquemos la justicia de Dios. Dios perfecto en omnisciencia: lee los pensamientos, por ello todo pensamiento lo ato a la santidad de Dios.

Temor a Jehová: no nos podemos escapar de la presencia de Dios. ¡Cómo no debemos andar en santa y piadosa manera de vivir! Es el día de hoy que tenemos que preocuparnos de estar en la paz de Dios. Agradar a Dios en santidad. Como andar siempre guardados para Dios: sabiendo que Él siempre está con nosotros (Pedro 3: 11). Dios nos sacó de la oscuridad y nos trajo la luz de Cristo. Hacer sendas derechas y no torcidas; cero conflicto; ir por caminos derechos. Sendas torcidas nos pueden sacar de la paz, del camino de Dios.

Y como se ha hablado de mandamientos y el amor es la excelsitud más importante a mostrar en la humanidad, en el camino propio de la metamorfosis me despido con el devenir del Primer y Segundo Mandamiento de DIOS, cuando un intérprete de la Ley le pregunto Maestro: *¿Cuál es el principal mandamiento de la Ley?* Él le respondió: Amarás al Señor tu Dios con todo tu corazón y con toda tu alma y con toda tu mente. El Segundo Mandamiento es semejante a éste: Amarás a tu prójimo como a ti mismo (Mateo 22: 34-39).

Referencias

- Panikkar, R. (1971). *Misterio y revelación*. Madrid: Marova.
- Panikkar, R. (1998). *La plenitud del hombre una Cristofanía*. Madrid: Ediciones Siruela.
- Pasillas, M. (2002). Concepciones de «violencia» y «paz» y Educación para la Paz. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(2), 1-7.
- Piaget, J. (1999). *De la pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez, M. E. (2019a). Deconstrucción: un transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad. *Sinergias educativas*, 4(2), 1-13. DOI: <https://doi.org/10.31876/s.e.v4i1.35>
- Rodríguez, M. E. (2019b). Re-ligar como práctica emergente del pensamiento filosófico transmoderno. *ORINOCO Pensamiento y Praxis*, Ciudad Bolívar, 11, 13-3.
- Rodríguez, M. E. (2020a). La hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica. Un transmétodo rizomático en la transmodernidad. *Revista Perspectivas Metodológicas*, 19, 1-15 DOI: <https://doi.org/10.18294/pm.2020.2829>

- Rodríguez, M. E. (2020b). La metamorfosis: sustentos rizomáticos desde las Sagradas Escrituras. *Revista Hipótese*, 6(1), 283-299.
- Sepúlveda, J. (2008). Ecosofía: hacia una comprensión de la sabiduría de la tierra desde la noción de ritmo del ser de Raimon Panikkar. *Ilu. Revista de Ciencias de las Religiones*, Madrid, 23, 263-278.
- Sociedades Bíblicas Unidas. (1960). *Santa Biblia*. Caracas: Versión Reina-Valera. Venezuela.

MÉTODO DE PREGUNTAS DETONANTES EN LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA

METHOD OF TRIGGERING QUESTIONS IN THE TEACHING OF MATHEMATICS

Enrique De La Fuente Morales

*Catedrático Facultad Ciencias de la Electrónica
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla BUAP
enrique.delafuente@correo.buap.mx*

Arturo Alan Cisneros Chumacero

*Alumno facultad de ciencias de la Electrónica
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla BUAP
arturoalan1849@gmail.com*

Franquis López José Eduardo

*Alumno facultad Administración Pública y Ciencias Políticas
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla BUAP
edufranquis18@gmail.com*

Resumen

La matemática es un saber humano que debe tener un trato diferente a los demás saberes, puesto que la abstracción que requiere y las reglas lógicas que debe cumplir, da una dificultad extra para su comprensión y aplicación, es por ello necesario crear técnicas que faciliten su dominio, puesto que desde la educación básica hasta el nivel profesional presenta esta dificultad. En el presente trabajo se dará una opción que supere este problema, que se basa en realizar preguntas, preguntas que detonen no solo una respuesta para un determinado ejercicio, sino que de conocimiento del material que se esté evaluando y más aun fomente la creatividad y la imaginación, puesto que en matemáticas, lo que cuenta en matemática es la imaginación y la rigurosa demostración y no la exactitud numérica (Bell, 1985, 83), de igual forma se busca en este método, un trabajo que sea grupal, para que tanto docente como estudiantes aprendan de su entorno, de igual forma se utilizara el paradigma socio histórico cultural de Vygotsky, por ser un constructivismo social, y en este paradigma se usara para que conjuntamente como las preguntas que se establezcan, se desarrolle la zona de desarrollo próximo, para mejor aprendizaje matemático abstracto.

Palabras clave: pregunta, imaginación, creatividad, abstracción.

Abstract

Mathematics are part of human knowledge, which must be taken into consideration differently due to the abstraction they require and the logic rules they must accomplish, it makes their comprehension and application extra difficult, therefore, it's necessary to create techniques which may make their understanding easier, ever since mathematics are hard for every student at any educational level, from basic to professional. In the following essay, an option to overcome this problem will be presented which is based on asking questions, triggering questions that should trigger not only an answer, but knowledge about the subject and even yet, creativity and imagination, thus, in mathematics, imagination and rigorous demonstration are crucial, rather than numeric accuracy (Bell, 1985, 83), therefore, this method means to achieve team work, thus, students and teacher can learn about their environment. Vygotsky's social-historic paradigm will

be also used, because it's considered social constructivism, so this paradigm can be used with the triggering questions together, to develop the zone of proximal development, for a better abstract mathematical learning.

Keywords: question, imagination, creativity, abstraction.

La calidad de nuestras preguntas determinan la calidad de nuestros pensamientos (Elder, 2002; 2), el tema propuesto de aprendizaje de la matemática por el autor, es diseñado sobre preguntas, es decir antes de ver el material que se va a trabajar, los alumnos formaran grupos, y a cada grupo se le proporcionan las preguntas de debe responder, las cuales deben estar bien diseñadas, en un inicio de manera individual cada alumno le dará respuesta, posteriormente los alumnos compartirán con sus equipos y ellos escogerán las respuestas más adecuadas mismas que compartirán con el resto del grupo, al finalizar cada equipo formulara preguntas extras sobre el material que está en revisión, con todo esto se plantea que se tenga un dominio general sobre la matemática y se fomente la abstracción y con la repetición continua de este trabajo, se espera que los alumnos tenga dominio de cada tema, y al mismo tiempo el docente perfeccione sus conocimientos aprendiendo de sus estudiantes y de las preguntas que vayan estableciendo.

Porque según Elder I. (2002) las preguntas generan más preguntas están estimulan nuevas maneras de pensar, nuevos caminos para seguir mientras nosotros analizamos el pensar y evaluamos el pensar, para mejorar nuestros pensamientos.

La finalidad es superar el problema central de la matemática que es, ajustar recíprocamente las estructuras operatorias espontaneas propias de la inteligencia, con los campo matemáticos enseñados (Piaget, 1981; 55), es decir usar la inteligencia del hombre con el material matemático que se impartirá.

Conceptos

Abstracción.- acto de sacar algo de algo, sacar una cosa de otra, separar algo de sus puntos importantes, donde se puede tomar una propiedad u objeto que reside en una generalidad. (Ferrater, 2017; 21).

Hay que separar las cosas que no son necesarias, aquellas que no son aprovechables. (Comenio, 2017, 138).

Lógica.- Es la estructura del pensamiento, confrontando entre sí diferentes pensamientos, para llegar a una conclusión (Gorski, 1968,15).

Lógica.- razonamientos estructurados, sistematizados, que resuelven cualquier tipo de problema científico, le da coherencia y formalidad a un conocimiento, (Iliénkov, 1977; 9).

Esencial.- es la verdad del ser, es el lugar inmediato entre el ser y el concepto, son los puntos que establecen lo general y lo particular del objeto. (Ferrater, 2017; 280).

Pregunta.- es un interrogatorio, donde demanda una pregunta. (Elder, 2002; 3)

Desarrollo

El método de realizar primero las preguntas antes de ver el material es porque, no debemos buscar los remedios hasta conocer la enfermedad y sus causas (Comenio, 2017; 121).

Solo debe enseñarse lo que hay que saber (Comenio, 2017; 146).

Preguntas Detonantes

1.- ¿Cuál es el objetivo de la pregunta o la meta a llegar?

Esta pregunta se la debe hacer cada estudiante, donde el individualmente, note bien el objetivo cual es la meta y proponer un posible camino a seguir, una vez con su propuesta, debe comentar con sus compañeros de equipo, donde compararan las metas y objetivos, donde entre

todos ellos propongan como llegar al resultado propuesto, en este punto ellos ya saben a dónde quieren llegar, y una vez, propuesto el camino, pasaran a la pregunta dos.

Ante todo, hay que conocer el objetivo al que debemos atender, nuestro destino definitivo, y tomar acto seguido una determinación (Confucio, 2006; 29). Aquí nos pide Confucio, determinar bien el objetivo y tomar acción para llegar a él.

2.- ¿Con que definiciones se cuenta, o cual la teoría que debo conocer?

Todo lo que tenemos derecho a saber, es lo que nos enseñan los axiomas (Poncairé, 1984; 216), en esta parte del trabajo, se debe tener principal atención en seleccionar el material que será útil, para contestar aplicarlo a la pregunta uno, como lo indica la cita, deben escogerse los axiomas y las definiciones ya que estas son verdades inmutables, pero no solo esto, también los conceptos que están de manera alterna a las definiciones porque en palabra de Poncairé, la definición no será comprendida sino hasta cuando se hayan enseñado, no el objeto definido, sino los objetivos vecinos de los que conviene distinguirlos y de los que habéis hecho notar la diferencia, y que agregareis explícitamente (Poncairé, 1984; 224).

Por todo lo explicado, se concluye, la importancia de del material a estudiar, y el camino a seguir para llegar al objetivo trazado, pero sin ver material de mas solo el material **útil** porque, No es sabio el que conoce muchas cosas, sino el que conoce las útiles (Comenio, 2017, 138),

3.- ¿Qué aprendí del ejercicio realizado y en el trayecto del ejercicio?

En este punto se debe hacer una recopilación de lo que se aprendió y como se aprendió es decir toda la experiencia educativa, y eso va dando más aprendizaje porque, siempre es necesario recurrir a la experiencia o hacer un esfuerzo de intuición y si no podemos probar lo que queremos, nuestros teoremas seleccionados serán útiles (Poncairé, 1983; 219).

Con estos tres pasos, se logran trabajar con los tres pasos de educación práctica de Kant, que son a) la habilidad, b) la prudencia y la c) moral. (Kant, 2012; 79), en la parte de la habilidad esta se logra poco a poco haciendo hábito tanto los conceptos y el modo de pensar, con esto se logra una solides en el conocimiento y de forma grupal, la prudencia consiste en colocar lo aprendido en el hombre, es decir una aplicación para el hombre y en el resolver problemas se logra el proceso de adaptarse a la situación, y la moral, se logra en la convivencia, respetuosa que debe tener todo trabajo en equipo y con esto se logra mejorar el carácter que permita enfrentarse a los problemas no solo académicos sino cotidianos.

La actividad creadora se consigue con la experiencia de lo que se ve y escucha (Vygotsky, 2015; 31), en el presente trabajo se logra, con el trabajo en equipo del método aquí expuesto, donde se van teniendo experiencias educativas y de sus respuestas y la de sus compañeros, se va aprendiendo, fomentando la creatividad, con estos los alumnos superan su zona de desarrollo próximo, con la ayuda de sus compañeros y el docente al comparar las respuestas expuestas acertadas o errores, puesto que de todo se aprende.

Ejemplo

Docente forma grupos de 3 estudiantes y designa un estudiante como responsable, este rol va cambiando, para que todos adquieran la misma las mismas actitudes de responsabilidad.

Si $a < b$ entonces $2a < 2b$, si a, b son elementos de los números reales.

El docente propone este problema.

Se realiza la primera pregunta detonante.

1.- ¿Cuál es el objetivo de la pregunta o la meta a llegar?

El objetivo es llegar a que $2a < 2b$

2.- ¿Con que definiciones se cuenta, o cual la teoría que debo conocer?

Con el material que se cuenta para llegar a la soluciones son los axiomas, definiciones, y teoremas de números reales, para ser más específicos, al tener una desigualdad, se toman en cuenta los cuatro axiomas de orden, y todos sus teoremas, de igual forma se revisan los once axiomas de campo, en este punto los alumnos estudian el material necesario, y son mas específicos, en lo que quieren estudiar por ahora lo hacen por interés, y tratando de llegar a un resultado.

Todos los alumnos repasan los mismos axiomas y teoremas pero no todos, toman el mismo camino, es donde el debate llega de por equipos seleccionados, para que posteriormente, en todo el grupo, en todo el grupo se comparta la información y en esa discusión, tanto docente como pupilos, conocen los posibles caminos propuestos por ellos, es donde se aplica la zona de desarrollo próximo, el ver opciones y con ayuda de sus compañeros se aprenda, de igual forma los alumnos en este paso llegan a la solución, el camino seleccionado por todos fue el siguiente.

Si $a < b$ y $2 > 0$ entonces se aplica el primer axioma de los número reales de orden (si $a < b$ y $c > 0$ entonces $ac < b c$, en este punto $c = 2$).

3.- ¿Qué aprendí del ejercicio realizado y en el trayecto del ejercicio?

Este paso es muy valioso, puesto que no solo, se tiene el resultado el cual se buscaba, sino que también, se aprendieron los diferente pasos propuestos por los demás y esos resultados pueden ser aplicables a los demás ejercicios futuros, y tener opciones de que camino seguir o cual no seguir, y otra enseñanza de aprender a convivir, es que con la ayuda de los demás, se aprende del entorno perfeccionando lo que se cree saber.

Conclusiones

Como cualquier tipo de método, este método entre más se practique más se dominara, porque las necesidades son meros estímulos, resortes creadores, para adquirir el razonamiento abstracto es necesario experiencia de aprendizaje grupal apegado a un saber (Vygotsky, 2015; 35), se aplicó este método en un grupo donde se impartía la materia de matemáticas elementales, en este grupo los alumnos dominaron en términos generales los materiales y se llegó a cubrir las recomendaciones en la enseñanza de la matemática que indico Piaget.

- a) Conducir al alumno a descubrir las propiedades matemáticas en lugar de imponerlas.
- b) Asegurar la adquisición de las nociones y los procesos operatorios.
- c) No confiar en el automatismo más que en las operaciones indicadas, debe indicar la experiencia de los entes y relaciones matemáticas, e incitarle al razonamiento deductivo, (Piaget, 1981; 55).

De igual forma, al alumno se le da libertad, de descubrir el conocimiento, y que no mecanice el saber, y que esa libertad del saber y descubrir solo deben basarse en los axiomas, que son la parte de las matemáticas inmutables.

Este método se espera que se conozcan las definiciones, la teoría, las posibilidades de cómo se puede abordar un problemas y el adaptase a los mismo, se espera que, con eso, Conocer las causas y los efectos, los principios y las consecuencias es como acercarse mucho al método racional con el cual se alcanza la perfección. (Confucio, 2006; 30).

Referencias

- Bell E. (1985) Historia de las matemáticas, México, fondo de Cultura Económica.
- Comenio J. (2017) Didáctica Magna, México, Editorial Porrúa.
- Confucio (2006) Los cuatro libros, México, Berbera editores.
- Elder L. (2002) El arte de Formular preguntas Esenciales, México, Fundación para el pensamiento crítico.
- Ferrater J. (2017) Diccionario de filosofía, España, Alianza editorial.
- Gorski D. (1968) Lógica, México, Editorial Grijalbo editores.

- Iliénkov E. (1977) Lógica Dialéctica, Rusia, Editorial progreso.
- Kant I. (2013) Pedagogía, Madrid España, editorial Akal.
- Piaget J. (1981) Psicología y Pedagogía, México, editorial SEP.
- Poncaire H. (1984) Filosofía de la Ciencia, México, CONACYT.
- Vygotsky L. (2015) La imaginación y el arte en la infancia, México, editorial Coyoacán.

TAXONOMÍA DE APRENDIZAJE DE BLOOM COMO ESTRATEGIA PARA EL ESTUDIO AUTOGESTIONADO

BLOOM'S LEARNING TAXONOMY AS A STRATEGY FOR SELF- MANAGED STUDY

María Enriqueta Gómez Ávila

*Estudiante de la Maestría en Docencia para las Artes y el Diseño
Facultad de Artes y Diseño
Universidad Nacional Autónoma de México
academicostemas@gmail.com*

Todo aquello que el hombre ignora, no existe para él.
Por eso el universo de cada uno se resume al tamaño de su saber.
-Albert Einstein

Resumen

El confinamiento global debido a la pandemia, desde principios del año pasado (2020), obligó a los trabajadores académicos a adoptar modalidades digitales para la impartición de sus clases. A más de un año de clases en línea, numerosos profesores de todas las áreas del conocimiento coinciden en que los alumnos no alcanzaron el mismo nivel de aprendizaje que mediante la tradicional modalidad presencial; ni cuantitativa, ni cualitativamente (Reimers y Schleicher, 2020). Más allá de problemas tales como el acceso limitado a la tecnología básica o a los inevitables problemas técnicos, la sustentante de este ensayo sostiene que los alumnos aún no están listos para ejercer sus capacidades de aprendizaje autogestivo, porque no han desarrollado las suficientes habilidades tácticas para ello. Por eso se propone aquí la enseñanza de una taxonomía de aprendizaje como estrategia de estudio para que los aprendices de cualquier área del conocimiento sepan organizar y verificar el propio avance, el nivel de profundidad del aprendizaje o corrección oportuna de los procesos.

Palabras clave: Taxonomía de aprendizaje, aprendizaje autogestionado, proceso cognitivo de aprendizaje.

Abstract

The global confinement due to the pandemic, since the beginning of last year (2020), forced academic workers to adopt digital modalities for the delivery of their classes. After more than a year of online classes, many teachers from all areas of knowledge agree that students did not reach the same level of learning as through the traditional face-to-face modality; neither quantitatively nor qualitatively (Reimers and Schleicher, 2020). Beyond problems such as limited access to basic technology or the inevitable technical problems, the underpinning of this essay argues that students are not yet ready to exercise their self-managed learning abilities, because they have not developed enough tactical skills for it. That is why the teaching of a learning taxonomy is proposed here as a study strategy so that learners from any area of knowledge know how to organize and verify their own progress, the level of depth of learning or timely correction of processes.

Keywords: Learning taxonomy, self-managed learning, cognitive learning process.

El Parlamento Europeo señala que, ante la repentina transición digital en la impartición de clases, provocada por la presente y prolongada contingencia sanitaria, se hizo manifiesto que la educación no estaba preparada para la comunicación por vías virtuales, pues amplias deficiencias tecnológicas, tanto en estudiantes como en docentes, han dificultado la educación eficaz (Parlamento Europeo, 2020). Eso aplica también para el contexto nacional, con una observación extra: las deficiencias tecnológicas evidenciaron, a su vez, que tampoco la educación está preparada para ceder la gestión del aprendizaje a los estudiantes. Desmotivación e incertidumbre se añan a una sensible baja de calidad en el aprendizaje (Reimers y Schleicher, 2020), lo cual es preocupante en el panorama nacional, si recordamos que ésta es la misma generación de alumnos que se vio afectada con cierres de escuelas (en diversos estados del país, en algunos casos con interrupciones más prolongadas que otras) derivados de los daños estructurales registrados en recintos educativos, a causa de un fuerte sismo sucedido en septiembre del año 2017.

Desarrollo

Los Conocimientos Básicos

Robinson (2016) alude a que una parte del fracaso en el aprendizaje se debe al miedo a equivocarse, que no solo es aprendido desde la infancia, cuando somos reprendidos por salirnos de los parámetros de pensamiento establecidos por los planes y programas de estudio, sino que se suele desmotivar el espíritu explorador, curioso, inventivo. El tipo de examen que se prefiere privilegia la cantidad de respuestas correctas memorizadas sobre la calidad del aprendizaje, lo cual perpetúa este miedo a la equivocación. Robinson recomienda que la educación actual adopte un modelo educativo donde cada alumno pueda encontrar sus opciones de solución, guiado por un tipo de profesor que, como prioridad, no penalice los errores, sino que los canalice y potencie hacia descubrimientos significativos, y los transforme en soluciones no tradicionales, sino más creativas.

Desde Vygotsky hasta Bruner, se han generado numerosos planteamientos teóricos que sostienen que el conocimiento nuevo debe construirse a partir del conocimiento preexistente (Pérez y Gallego, 1994). Así, la cantidad de datos no es tan importante como *la calidad del aprendizaje*, porque memorizar datos errados y versiones incompletas conllevaría a cimentar el aprendizaje nuevo sobre malentendidos o datos falaces, de modo que no se contaría con los elementos iniciales indispensables para madurar un conocimiento previo que fundamentara una transferencia de calidad.

Es necesario verificar que los aprendizajes básicos se encuentren firmemente afianzados en los esquemas mentales-cognoscitivos del estudiante, incluso aquellos datos fácticos que se memorizan sin mediar la reflexión o el análisis, tales como serían las capitales de las ciudades o las tablas de multiplicar. Las habilidades para pensar y resolver problemas se favorecen si se cuenta con un nutrido bagaje de conocimientos básicos y datos fácticos en el área de conocimiento en la que se ubique el reto a resolver, ya que éstas apoyan la comprensión de conceptos más complejos y la transferencia de conocimientos simples a contextos más complejos y diversos (National Research Council, 2000). Es claro que no se trata de una serie de piezas de conocimiento inconexas, sino un entramado organizado en torno a conceptos clave que se entretujan con los contextos donde cada recurso puede resultar útil.

Si bien la corrección de los diferentes extravíos formativos mencionados podría facilitarse al brindar atención más personalizada a cada alumno, ésta parece una solución que sólo podrían ofrecer algunas escuelas privadas, ya que los grupos en las escuelas públicas están a menudo demasiado poblados. En estas circunstancias, sería hartamente complicado conceder al estudiante mayor responsabilidad en la gestión de su aprendizaje, particularmente en las modalidades a distancia o híbridas que se han estado imponiendo en fechas recientes.

Es por ello por lo que el presente ensayo propone que la enseñanza de una taxonomía de aprendizaje podría ser de alta aplicabilidad para todas las áreas del conocimiento. Esto funcionaría como una estrategia de estudio para guiar al estudiante en la búsqueda, selección, análisis, construcción e interconexión de conocimientos de calidad, de cara a una educación cada vez más autogestora e, inevitablemente, más apoyada sobre medios virtuales.

La Necesidad de Normalizar Estrategias de Estudio Eficaces

En la práctica docente, durante estos meses de pandemia, ha sido común la coincidencia entre profesores de diferentes niveles educativos, en que las generaciones más jóvenes parecen sentirse a gusto manejando artefactos tecnológicos, pero parecería ser que su utilización en las estrategias de aprendizaje durante las clases no facilita que éste realmente suceda, sino que en ocasiones lo obstruye, limita o impide. Es como si la herramienta otorgara un mero placer funcional (Erikson, 1988), donde la satisfacción del alumno proviene de verificar que sus acciones provocan las reacciones esperadas en una máquina, de forma inmediata y contundente: el uso exitoso de su conocimiento computacional les da una sensación de logro y confianza en dichas destrezas, lo cual les motiva para iniciar nuevas tareas tecnológicas, buscando ese sentimiento de orgullo al conseguir metas operacionales en su equipo de cómputo. Entonces la importancia del aprendizaje de las materias escolares parece desdibujarse ante el logro industrial del placer funcional vinculado con el manejo de un dispositivo electrónico.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) insta a tomar un paso atrás para reevaluar el escenario y comprender en qué situación académica se encuentra el estudiantado, pues se ha registrado una suerte de disgregación donde los conceptos relacionados con la educación no significan lo mismo para todos los alumnos; consecuentemente, su respuesta como estudiantes es también muy desigual. Reformular estrategias docentes implica tanto luchar por retener en las aulas a los estudiantes que están en riesgo de abandono escolar, como crear oportunidades de aprendizaje para todos (Reimers y Schleicher, 2020). ¿Cómo ayudar a los jóvenes a aprender desde casa y mantenerse motivados? Con mejores estrategias de estudio autogestivo, como se propone en el presente ensayo.

Ya hace quince años, el Parlamento Europeo hacía notar que en la globalización la esfera del desarrollo humano está cambiando con tal rapidez, que el mundo en el que los adultos de hoy vivimos, no será el mismo en el que los niños y adolescentes contemporáneos serán adultos, y que muchos de los conocimientos que hoy les transmitimos podrían no serles de utilidad en las situaciones del futuro. Por ello recomendaba a la docencia encontrar caminos para implementar una diversa gama de competencias dirigidas a la adaptación flexible ante el cambio constante (Diario Oficial de la Unión Europea, 2006).

Para garantizar que el aprendizaje de dichas capacidades prepare a los alumnos para una educación profesional, la vida laboral y la actualización periódica, el Parlamento publicó una lista concisa de recomendaciones, denominada ‘Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente, un marco de referencia europeo’, entre las que destacan las ciencias, las tecnologías y, de mayor importancia para este ensayo: *competencias para aprender a aprender* (Diario Oficial de la Unión Europea, 2006).

En dicho documento se define ‘competencia clave’ como: la combinación de conocimientos, capacidades y actitudes que una persona requiere para su desarrollo y realización personal, sociocultural y laboral; mientras que ‘aprender a aprender’ se entiende como la capacidad para emprender volitivamente un aprendizaje, superar los obstáculos para adquirir, procesar y asimilar nuevos conocimientos, y persistir en el estudio hasta culminar el aprendizaje exitosamente. Para ello se requiere ser consciente de las propias necesidades y limitaciones de

aprendizaje, conocer las estrategias más útiles en el caso personal, saber reconocer los apoyos didácticos de buena calidad, saber discriminarlos de los no confiables, así como la habilidad para traducir estas características en una gestión organizada del aprendizaje, como un “traje a la medida” del propio aprendiz.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (FNUI) denomina a esto como ‘aprender a saber’, y representa la clave cognitiva de las cuatro dimensiones del conocimiento (cognitiva, instrumental, individual y social) que integran las habilidades transferibles para que los estudiantes (niños y jóvenes) puedan seguir aprendiendo, con la meta de convertirse en adultos responsables y ejercer una ciudadanía activa y productiva social, económica, emocional y cognitivamente. *Aprender a saber* incluye habilidades como el pensamiento crítico, resolución de problemas y creatividad (FNUI, 2020).

Los conceptos ‘aprender a aprender’ del Parlamento Europeo y ‘aprender a saber’ de la FNUI remiten al término de ‘metacognición’. Todos ellos precisan que la gente sepa monitorear y evaluar su nivel de entendimiento de un material de aprendizaje, y reconocer abiertamente cuándo se entiende y qué se entiende, para poder aplicar acciones correctivas antes de asimilar un conocimiento erróneo o parcial (National Research Council, 2000).

El “principio de reconstrucción” que propone Edgar Morin (2000) indica que todo conocimiento es una traducción de lo observado, hecha por la mente de quien lo aprende. Cada persona interpreta el fenómeno de acuerdo con los conceptos que han estructurado su ideología, provenientes de la cultura en la que se formó, y con los acontecimientos históricos que le ha tocado experimentar.

Por ello, como profesores, debemos asegurarnos de que los alumnos cuenten con estrategias de aprendizaje eficaces para una comprensión conceptual sólida, pues un acervo pobre de conocimientos de referencia no podrá sostener interpretaciones robustas. A juicio personal, todos estos conceptos positivos para la autogestión del aprendizaje, pero aún poco esclarecidos en su metodología, son abordados en la taxonomía de Bloom revisada por Anderson y Krathwohl (2001), por lo que se propone a ésta como una estrategia para que los estudiantes de cualquier área del conocimiento aprendan a organizar su propio aprendizaje, y puedan ser gradualmente más independientes en la consecución de sus conocimientos.

Taxonomía de Aprendizaje de Bloom, Revisada por Anderson y Krathwohl

La primera taxonomía de aprendizaje surgió como la propuesta de un lenguaje común, consensuado, para que todos los educadores pudieran ubicarse en la misma plataforma conceptual, sin importar su lugar de procedencia sobre un tema de estudio, lo cual posibilitaría una comunicación directa y el arribo a acuerdos claros en cuanto al establecimiento de claves para la formación académica.

Se trata de la clasificación de objetivos educacionales realizada por un comité de examinadores de colegios y universidades, liderados por Benjamin Bloom (1956), conocida actualmente como *Taxonomía de Bloom*. Desde el año de su publicación, y hasta el momento, ha probado su gran utilidad en la instrucción académica de cualquier nivel educativo, porque es un marco de referencia confiable que cataloga de manera jerárquica, precisa y práctica los procesos mentales-cognitivos relacionados con las diferentes profundidades del aprendizaje: enlista qué actividades representan a cada uno de estos procesos, y especifica ejemplos de los resultados observables en los que cada uno de estos niveles de procesos intelectuales puede manifestarse.

A nivel mundial, esta taxonomía se ha establecido como una herramienta indispensable en tareas pedagógicas y docentes, como la planeación de objetivos, el diseño instruccional de diversas materias, o la evaluación de los aprendizajes (Krathwohl, 2002); es por esta comprobada eficacia

formativa que el presente ensayo propone que la taxonomía pudiera enseñarse a los estudiantes, como una estrategia metodológica para incursionar de manera asertiva en el aprendizaje autogestivo de éstos.

Sin importar si se le denomina aprendizaje activo, metacognición, o auto regulación educativa, esta taxonomía ofrece al estudiante auto exhortativo criterios y principios de organización para definir y aprovechar al máximo, tanto los tiempos como los temas de estudio, profundizar en su nivel de comprensión, comprobar sus propios alcances y verificar la eficacia (o necesidad de refuerzo) de sus estrategias de aprendizaje y de sus resultados. Es decir, brinda una orientación clara para que cada uno se desarrolle como su propio guía de estudio y de aprendizaje, en casa (o en la modalidad presencial, de ser ese el caso).

Dotar al estudiante con estos conocimientos y habilidades, permitiría al docente poder recurrir a otras herramientas de trabajo, permitiéndole concentrarse en el aprovechamiento cognitivo de sus alumnos y la corrección oportuna de errores, haciendo a los estudiantes copartícipes activos en la construcción y evaluación de sus aprendizajes

A continuación, se explica de manera puntual la Taxonomía de Bloom en su versión actualizada por Anderson y Krathwohl (2001). La revisión que hacen estos autores incorpora conocimientos renovados sobre desarrollo intelectual y aprendizaje que no se conocían en la época de la taxonomía “primigenia”, y la presentan en dos dimensiones que se contraponen para formar una matriz: por un lado, los procesos cognitivos, jerarquizados desde el menos exigente cognitivamente hablando, hacia el de mayor demanda intelectual; y por otro, el tipo del conocimiento, que determina la profundidad y uso que se puede hacer de los aprendizajes.

En este escrito se revisará únicamente la dimensión de los procesos cognitivos, pues representan una referencia práctica de comprensión sencilla para que el estudiante pueda ir evaluando los niveles de aprehensión de sus aprendizajes.

Los Niveles Jerarquizados de la Dimensión Cognitiva

Recordar. El primer nivel cognitivo es “recordar”, que indica retención de datos sin intervención de análisis o reflexión. Se compone de dos acciones: “rememorar” y “reconocer”. Se sabe que el estudiante rememora cuando es capaz de evocar el conocimiento almacenado en la memoria, como datos importantes, por ejemplo, hechos provenientes de la historia nacional o mundial, o como los procedimientos aritméticos. Reconocer implica recuperar conocimiento de la memoria de largo plazo para compararlo con información nueva; se identifica si estos nuevos datos corresponden a algún aprendizaje previamente aprehendido, buscando una coincidencia, a fin de catalogarlos y registrarlos ordenadamente en la memoria.

Comprender. El segundo nivel cognitivo en la taxonomía de Bloom, revisada por Anderson y Krathwohl, es “comprender”. Se comprende cuando se construyen conexiones entre el conocimiento previo y el conocimiento nuevo, mismo que se integra mediante los esquemas cognitivos preexistentes que estructuran nuestros registros mentales. La categoría cognitiva “comprender” se compone por siete procesos cognitivos:

- 1) Interpretar: involucra traducir el conocimiento nuevo a conceptos personales, para luego explicarlo o parafrasearlo en otra forma de representación; por ejemplo, exponer verbalmente una expresión numérica, comentar una lectura en las propias palabras del estudiante, o realizar una ilustración de un texto.
- 2) Ejemplificar: es un proceso cognitivo que se demuestra cuando el estudiante es capaz de ilustrar o demostrar un concepto específico, tales como el dar ejemplos de estilos pictóricos; o al proporcionar ejemplos de animales vertebrados.

- 3) Clasificar: es la capacidad para jerarquizar conceptos al identificar valores, similitudes o diferencias de acuerdo con un orden mayor de clasificación, del cual se reconocen normas o parámetros de organización. Por ejemplo: discriminar lagos de ríos; o categorizar fenómenos.
- 4) Resumir: es la habilidad mental de abstraer y sintetizar puntos clave de un tema amplio, de forma concisa y coherente.
- 5) Inferir: es una capacidad cognitiva que se manifiesta al delinear conclusiones lógicas a partir de ejemplos de información de un mismo orden (contenida en uno o varios documentos, fenómenos, vivencias). Al concluir la lógica de un patrón de comportamiento, el estudiante puede predecir cómo interactuar con él; por ejemplo, al deducir que después de un punto se escribe una mayúscula, o que para que nazca un fruto primero debe presentarse la floración.
- 6) Comparar: se demuestra al mapear la información y ser capaz de encontrar en sus componentes coincidencias, divergencias y otros elementos de contrastación (objetos, fenómenos, sucesos, etc.); por ejemplo, al hacer una comparación entre las características de gran epidemia de la denominada ‘gripe española’ de inicios del siglo XX y la pandemia actual.
- 7) Explicar: es el proceso mental más complejo del segundo nivel cognitivo. Consiste en construir modelos propios de la información analizada para determinar cuáles son sus elementos constitutivos y la manera en que se interrelacionan, de modo que puede comprenderse cómo la modificación de uno afectará a los otros. Un ejemplo sería comprender, procesar cognitivamente y exponer las causas del surgimiento y los efectos a la exposición del virus SARS-CoV-2.

Aplicar. La categoría “aplicar” consiste en dos procesos cognitivos: ejecutar ejercicios e implementar soluciones a problemas.

Un ejercicio es una tarea para la cual se conoce el procedimiento correcto a usar, que se ha practicado previamente y se tiene cierta experiencia manejándolo de modo rutinario, por lo que su ejecución no exige una gran demanda cognitiva.

Un problema es una tarea diferente a las ya conocidas, cuya solución no es obvia a simple vista, o ningún procedimiento conocido coincide exactamente con las circunstancias a resolver, por lo que requiere que se determine el recurso ideal para solventarlo. Ello significa que muy probablemente se precisará el identificar uno o varios métodos muy aproximados y modificarlos para ajustarlos a las necesidades; es decir, implementar soluciones. Este proceso cognitivo exige tener previa comprensión del conocimiento conceptual (el problema, por una parte, y los recursos procedimentales, por otra) para poder usarlo a conveniencia, y esto requiere un gran ejercicio de capacidades cognitivas.

Analizar. Analizar: comprende desarmar un material en sus partes constituyentes y determinar cómo se interrelacionan unas con otras en su estructura general. Está formada por tres procesos cognitivos:

- 1) Diferenciar: es observable cuando el aprendiz puede distinguir y discriminar la información no relevante, focalizar y seleccionar la información sustancial.
- 2) Organizar: el estudiante determina cómo los elementos funcionan dentro de la lógica de la estructura donde se manifiestan, requiere delinear subsistemas con coherencia y jerarquía.

- 3) **Atribuir:** es una tarea de deconstrucción del material para abstraer el mensaje subyacente y determinar el punto de vista del autor, como su filiación política o su perspectiva ideológica.

Evaluar. Evaluar se define como hacer juicios valorativos basándose en criterios y estándares (cualitativos y/o cuantitativos) claramente definidos para dicha evaluación; un juicio que carece de parámetros justificados carece simplemente de validez. Se forma por dos procesos cognitivos: verificar y criticar.

Al verificar, el estudiante determina qué tan bien está funcionando un procedimiento, para lo cual debe monitorearlo, detectar inconsistencias, examinar a qué se debe su ineficiencia. Por ejemplo, puede advertir si una conclusión resulta de datos verificables o de especulaciones, como el caso de las *fake news*.

Al criticar de manera evaluativa, el aprendiz demuestra que puede juzgar algo basándose en criterios y estándares impuestos de manera externa. Criticar es la base del pensamiento crítico, siempre que se haga de manera evaluativa; al criticar, un estudiante hace notar los rasgos tanto positivos como negativos de algo, basándose en los juicios establecidos para tal fin; por ejemplo, al determinar la relación costo/beneficio de un plan de gobierno.

Crear. Crear es el proceso cognitivo más alto en esta taxonomía. Conlleva conjuntar elementos para formar un ente nuevo, que sea coherente y funcional en conjunto. Algunas de las fases cognitivas anteriores implican relacionar elementos; se tratan de partes de un conjunto determinado por una estructura mayor que constituye el objeto de estudio. Sin embargo, “crear” tiene una carga cognitiva superior, porque el estudiante debe reconocer los componentes de un patrón en el cual no tiene ninguna experiencia anterior, o que le es desconocido, confrontarlos y coordinarlos con sus conocimientos previos y prefigurar diversas opciones para producir su propia síntesis de recursos, que culminará en la solución eficaz de la tarea presentada, mediante la construcción de un producto nuevo, de su autoría.

Es decir, “crear”, como proceso cognitivo, no es un ejercicio libre y sin restricciones para inventar a capricho, sino que debe comprometerse con las demandas y requisitos planteados en las situaciones de aprendizaje, pues es en relación con éstos que el alumno construye un conocimiento.

Crear se compone de tres procesos secuenciales y reiterativos, es decir, que se pasa de uno a otro constantemente para ir derivándose hacia la solución.

- 1) **Generar:** es notorio en el estudiante cuando, al tratar de comprender la tarea y sus criterios, revela su capacidad para hipotetizar, proponer alternativas, sugerir posibles soluciones; por lo tanto, es una fase divergente donde se separan los conceptos para revisarlos por separado, pero sin aislarlos de su contexto, que es donde se encuentran las reglas o parámetros de acción.
- 2) **Planear:** aquí se vuelven a unir todos los conceptos al idear un método de solución que cumpla los requisitos inherentes a la situación de aprendizaje; el resultado perceptible es que el estudiante diseña de un plan de acción coherente con la tarea.
- 3) **Producir:** es la ejecución del plan y resulta en la construcción de la solución, ya sea ésta física, como una maqueta, una herramienta u objeto; o intelectual, como un escrito o una estrategia matemática.

La continua dinámica de divergencia y convergencia de este último nivel de proceso cognitivo, recuerda el concepto de pensamiento complejo acuñado por Morin (1990), pues “crear” parte de un entramado de fenómenos que, aunque tienen su propia singularidad y características autónomas, están interconectados en subsistemas y sistemas mayores con los cuales comparten nodos, axones y ligamentos que responden a lógicas de comportamiento particulares, influyéndose

y modificándose continuamente en distintos niveles y de variadas formas, de modo que nada está en un estado de quietud como una tarea terminada, sino que reina una interminable transformación como respuesta a los requerimientos de ajuste y actualización constante.

El más alto nivel de “crear”, como el pensamiento complejo, comprende y acepta que la incertidumbre y el cambio son parte de todo, y no intenta dominar las expresiones de transformación, sino proponer soluciones ágiles y adaptables que ayuden transitar de un estado al siguiente, sin sentimiento de pérdida de control.

Aprender a crear es una forma de estar preparados para adaptarse a un mundo cada vez más cambiante. En un escenario académico ideal, los estudiantes de cualquier área del conocimiento serían capaces de ejercitar este proceso cognitivo con la confianza que otorga un cuerpo sólido de conocimientos conceptuales básicos. La táctica que se sugiere aquí para lograrlo es la enseñanza de la Taxonomía de Bloom como estrategia para el aprendizaje autogestivo. Es decir: si el estudiante conoce las operaciones cognitivas que de él se esperan en el ejercicio de su aprendizaje, y es capaz de evaluar si las está efectuando correctamente, en ese momento estará poniendo en práctica un *proceso autogestivo de aprendizaje*: una estrategia de aprendizaje demandante, pero que sitúa al estudiante como protagonista de sus propios procesos cognitivos y de construcción de aprendizajes.

Derivaciones/Sugerencias

No hace falta implementar en los planes o programas de estudio una materia dedicada a enseñar una taxonomía de aprendizaje como estrategia de aprendizaje; un pequeño curso complementario al respecto podría ser una buena opción. Ni siquiera necesitaría ser presencial, sino que podría desarrollarse un REA (recurso educativo abierto, accesible en línea) con las explicaciones concretas y ejemplos que clarificaran toda posible duda; ya sea que se publicara en red o se hiciera llegar a los dispositivos de los estudiantes (o padres/tutores). Un REA tendría una amplia capacidad de distribución incluso por correo electrónico directo o aplicaciones de mensajería virtual.

Conclusiones

Aprender a aprender involucra una suerte de bucle de retroalimentación (para utilizar la terminología de Morin, 1990), donde el estudiante y su aprendizaje intervienen el uno en el otro y se influyen mutuamente; se convierten el uno en estímulo para el otro, por lo que el aprendiz debe regular su comportamiento según las circunstancias continuamente renovadas.

El estudiante sólo puede acceder a este potencial de crecimiento intelectual si sus conceptos básicos son confiables y sólidos. Se pierde más tiempo, esfuerzo y motivación tratando de construir conocimiento sobre un inestable cúmulo de aprendizajes incompletos o incorrectos, que regresando a corregir los conocimientos en cuanto se detectan las debilidades.

Para poder romper este ciclo vicioso, es menester admitir que los estudiantes no siempre están en capacidad de relacionar el conocimiento conceptual con las aplicaciones que podrían dar a sus aprendizajes. Para que el estudiante supere los niveles de pensamiento más básicos, como “recordar” y “comprender”, hay que dirigirlo hacia niveles de procesamiento cognitivo más altos (aplicar, analizar, evaluar, crear, son los que postulan Anderson y Krathwohl, 2001); mostrarle en qué consisten y enseñarle a practicarlos hasta que se sienta cómodo desenvolviéndose en ellos, y los incorpore como parte de sus estrategias de aprendizaje efectivas y habituales. Con la aplicación de esta propuesta de aprendizaje autogestivo, los estudiantes estarían en posición de comprender y vivenciar lo siguiente: que cosechar los propios éxitos académicos es una gran motivación para el estudio.

Referencias

- Anderson, L. W. y Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing. A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives*. Longman
- Bloom, B., Engelhart, M., Furst, E., Hill, W. y Krathwohl, D. (2001). *Taxonomy of educational objectives. The classification of educational goals*. Longman.
- Diario Oficial de la Unión Europea (2006). *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo*. Unión Europea: Parlamento Europeo / Consejo de la Unión Europea. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/HTML/?uri=CELEX:32006H0962&from=LV#d1e32-13-1>
- Erikson, E. H. (1988) *El ciclo vital completado*. Paidós.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (FNUI), (2020). *Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe. Documento de discusión*. FNUI. <https://www.unicef.org/lac/informes/importancia-del-desarrollo-de-habilidades-transferibles-en-ALC>
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Morin, E. (2000). *Los siete saberes para la educación del futuro*. UNESCO.
- National Research Council (2000). *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School*. The National Academies Press.
- Parlamento Europeo (2020). *Propuesta de resolución*. Parlamento Europeo. https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/B-9-2020-0338_ES.pdf
- Pérez, R. y Gallego-Badillo, R. (1994). *Corrientes constructivistas. De los mapas conceptuales a la teoría de la transformación intelectual*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Reimers, Fernando y Schleicher, Andreas (2020) *Schooling disrupted, schooling rethought. How the Covid-19 pandemic is changing education*. OECD. https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=133_133390-1rtuknc0hi&title=Schooling-disrupted-schooling-rethought-How-the-Covid-19-pandemic-is-changing-education
- Robinson, K. (2016). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Grijalbo.

PROPUESTA DIDÁCTICO-SOCIAL PARA LA PREVENCIÓN DE RIESGO SISMICO EN LA ESCUELA BÁSICA. CASO: E.B. FRANCISCO JAVIER URBINA

DIDACTIC-SOCIAL PROPOSAL FOR THE PREVENTION OF SEISMIC RISK IN THE BASIC SCHOOL. CASE: E.B. FRANCISCO JAVIER URBINA

Frank Daboin
Luz Marina Sanchez
Gladys Gutiérrez

ULA-NURR

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7754-4626>
fisicachess@gmail.com

Resumen

En esta investigación se presenta el resultado valorativo de una propuesta de intervención didáctico-social en la dimensión educativo-comunitario de la Parroquia Flor de Patria - Municipio Pampán, del Estado Trujillo, Venezuela. El objetivo de la presente investigación fue valorar el diseño de una Propuesta Educativa para la Prevención de Riesgo Sísmico “Aprendiendo a Prevenir”, referida al área de Ciencias Sociales, en la institución *Escuela Bolivariana Francisco Javier Urbina y su comunidad aledaña*. El proyecto se realizó en tres fases, a saber: a) la fase diagnóstica, apoyada en la aplicación de un cuestionario exploratorio para determinar los conocimientos previos de la temática de prevención y mitigación sísmica, b) la fase del diseño de la propuesta, que consistió en actividades pedagógicas, actividades didácticas de contenido, actividades de gestión y planificación en materia sísmica y actividades de intervención socio-educativo, a través de escuela, comunidad y universidad, y, c) valoración de la propuesta mediante un instrumento dirigido a informantes claves. Esta última reúne de los diferentes conglomerados de informantes claves un grado de aprobación favorable entre el rango de excelente y aceptable (89,58%), por lo que se infiere que la propuesta reúne los elementos mínimos para ser considerada un insumo valioso en la prevención y mitigación de riesgo sísmico para la institución de estudio.

Palabras Clave: Programa Educativo, Sismo, Escuela, Comunidad, Universidad.

Abstract

This research presents the evaluative result of a didactic-social intervention proposal in the educational-community dimension of the Flor de Patria Parish - Pampán Municipality, Trujillo State, Venezuela. The objective of this research was to assess the design of an Educational Program for the Prevention of Seismic Risk "Learning to Prevent", referring to the area of Social Sciences, at the Francisco Javier Urbina Bolivarian School institution and its neighboring community. The project was carried out in three phases, namely: a) the diagnostic phase, supported by the application of an exploratory questionnaire to determine prior knowledge of the issue of seismic prevention and mitigation, b) the design phase of the proposal, which It consisted of pedagogical activities, content didactic activities, seismic management and planning activities and socio-educational intervention activities, through the school, community and university, and, c) evaluation of the proposal through an instrument aimed at key informants . The latter brings

together from the different clusters of key informants a favorable approval degree between the range of excellent and acceptable (89.58%), so it is inferred that the proposal meets the minimum elements to be considered a valuable input in prevention and mitigation of seismic risk for the institution of study.

Keywords: Educational Program, Earthquake, School, Community, University.

La naturaleza es un sistema dinámico cuyos elementos están en constante interacción y transformación en cuanto a la relación que tiene el ser humano con el medio. Los efectos adversos que causan los eventos naturales (sismo, deslizamiento, inundaciones, tsunamis, entre otros), desencadenan consecuencias negativas al impactar sobre las personas, bienes o medio natural. En consideración a ello, Sanabria (2009) señala que las calamidades naturales son el resultado de la interacción de la naturaleza con los entornos sociales que por su acción abrupta e inesperada comprometen la vida humana y afectan la infraestructura urbanística de los habitantes en comunidades locales.

Por ello, las amenazas naturales que mayormente han impactado mundialmente a las sociedades han sido los eventos sísmicos, pues estos constituyen uno de los mayores riesgos potenciales en las sociedades actuales. Según estadísticas de International Seismological Centre (ISC, 2018) y la Fundación Venezolana de Investigaciones Sismológicas (FUNVISIS, 2018); la frecuencia de movimientos telúricos en el mundo para un registro anual es de aproximadamente 1.300.000 casos, con magnitudes que rondan entre 2,0 a 2,9 grados en la escala de Richter.

Con referencia a lo anteriormente señalado, hoy en día se cuenta con registros sismológicos a nivel mundial donde se aprecia el gran impacto que han tenido estos eventos naturales en las sociedades, ocasionando miles de muertes y pérdidas cuantiosas en la infraestructura de un país. Por señalar algunos de estos grandes sismos por su magnitud momento en MW según la escala Richter, asociada a la energía total que se libera en el foco del sismo, están: el de Valdivia en Chile, el 22 de mayo de 1960 con 9,5 MW; el de Anchorage en Alaska, el 28 de marzo de 1964 con 9,2 MW ; el de Kamchatka en la Unión Soviética, el 4 de noviembre de 1952 con 9,0 MW ; el de Honshu en Japón, el 11 de marzo de 2011 con 8,9 MW; el de Sichuan en China, el 2008, con 7,9 MW; el de Caracas y Cariaco en Venezuela, 26 de Marzo de 1812 y el 9 de julio de 1997 con 8,0 y 6,9 MW, respectivamente; el de Boumerdès en Argelia, del 21 de Mayo de 2.003 con 6,8 MW ; el de Concepción en Chile, el 27 de febrero de 2010 con 8,8 grados ; el de Haití, del 12 de enero de 2010, con 7,0 grados (ISC, 2019; FUNVISIS, 2018).

En Venezuela, desde los primeros asentamientos coloniales en el Siglo XVI hasta el presente han ocurrido más de 150 eventos sísmicos memorables, los cuales han provocado algún tipo de daño en la infraestructura poblacional. Siendo las edificaciones escolares las más vulnerables y susceptibles de pérdidas humanas, por cuanto constituyen recintos que albergan niños, adolescentes, y adultos que hacen vida académica, cultural, social y profesional en sus espacios. En este sentido, algunos centros de investigación venezolanos han elaborado en base a la información geológica y sismológica mapas de zonificación sísmica, estos arrojaron para el 2001 que un 70% de las 28.119 escuelas del país se encuentran localizadas en zonas de elevada a muy alta amenaza sísmica, de acuerdo con la Norma sísmica vigente para el diseño de nuevas edificaciones (López, et al., 2004).

En tanto que a nivel regional, el Estado Trujillo como zona geográfica ubicada al occidente del territorio venezolano, en una región andina y de gran actividad sísmica por su ubicación característica en cuanto a una de las fallas sismogénicas del país, situada en Boconó, constituye una amenaza sísmica que convoca a la reflexión y actuación planificada, no porque tengamos ahora

más sismos de lo esperado, sino porque frente a estos eventos de gran impacto y, frente a una creciente demografía poblacional, estar preparados como cultura humana es el mayor compromiso que ha de asumirse en la planificación de nuestra trascendencia como especie, en las dimensiones: educativas, políticas, económicas y sociales.

En este sentido, diversos investigadores (Cluff y Hansen, 1969A; Cluff y Hansen, 1969B; Aggarwal, 1981; Steep, 1972; Rengifo y Estevez, 1987) han procurado estimar períodos de ocurrencia de sismos dentro de la Zona de Fallas de Boconó, derivando entre otros hallazgos técnicos, un informe escrito por los especialistas del Lamont-Doherty Geological Observatory de la Universidad de Columbia, en el que se refleja una cita acuciosa a la amenaza que ostenta los sismos en la región "... La Falla de Boconó define una región donde podría esperarse un gran terremoto en el futuro, y el occidente de Venezuela debe ser considerado como una zona de alto riesgo sísmico" (Estevez y Laffaille, s.f, Sec 1).

En referencia a lo anteriormente señalado, la imponente Falla de Boconó es motivo de alarma y previsión, ya que se debe recordar que el último terremoto destructor que afectó a los Andes Venezolanos aconteció en el año 1894. Desde aquel fatídico evento han transcurrido más de ciento veinte (120) años.

En otro orden de ideas, la situación del riesgo sísmico ha propiciado que grupos de investigadores promuevan proyectos orientados a evaluar el riesgo sísmico de las infraestructuras escolares de Venezuela, derivando resultados en su fase diagnóstica un 70% de los 28.000 planteles escolares estudiados, una clasificación de áreas de elevada amenaza sísmica. Asimismo, se ha encontrado que 46% de 18.685 planteles, se construyeron con normas antiguas que no satisfacen los requerimientos sismorresistentes exigidos en las normas vigentes. Por lo que se estima que más de 586 edificios escolares pertenecen a tres tipologías estructurales de elevada vulnerabilidad sísmica que se han diseñado a nivel del territorio nacional y son vulnerables sísmicamente (López, Marinilli, Bonilla, Fernández, Domínguez, Coronel, Baloa y Vielma, 2010).

Desde este panorama, diferentes organismos del estado y grupos de investigación han propiciado actividades en la transferencia de estímulos educativos y culturales en la ciudadanía para fomentar una adecuada actuación frente a la amenaza sísmica. Portillo, Montiel y Negrete (2015) señala que: "El problema que se plantea radica en la escasa cultura de prevención y mitigación del riesgo sísmico de la población venezolana" (P. 79). Por ello, la Fundación Venezolana para la Investigación Sismológica (FUNVISIS) ha promovido a través del Programa Experimental Aula Sísmica "Madeleilis Guzmán" un servicio de información y atención a las comunidades, con el propósito promover una conciencia sísmica preventiva ante la ocurrencia de un evento telúrico. Aunque el proyecto educativo es significativo para una renovación educativa y formación cultural, el personal calificado para la capacitación no supera los seis (06) instructores para el proceso formativo en todo el territorio venezolano. Razón por la que la efectividad del programa es muy tenue, por las múltiples actividades que se deben desarrollar para la formación en prevención sísmica del colectivo (Hernández, Quintero y Liendo, 2015).

En este sentido, Arauz (2008) señala que la cultura del venezolano en materia preventiva ante amenazas sísmicas es precaria, en primer lugar, por el desconocimiento sobre la historia sísmica de nuestro país y, en segundo por la apatía de padres, representantes y comunidad aledaña a involucrarse activamente en los proyectos institucionales. Por esta razón, la preparación para responder ante las emergencias debería contemplar actividades y recursos didácticos que promuevan en los estudiantes el desarrollo conceptual, actitudinal y procedimental en situaciones de amenaza sísmica.

En este orden de ideas, algunos autores (Iztúriz, Tineo, Barrientos et al, 2006; Bieliukas, Quintero y Liendo, 2006) comparten la iniciativa de promover e incorporar actividades didácticas dirigidas a estudiantes de educación básica con el propósito de interiorizar una cultura preventiva y formativa ante eventos naturales adversos. Creando para ello, recursos y estrategias que van desde protocolos de actuación en casos de evacuación, dramatizaciones y objetos de aprendizaje a través de software educativos.

Por las razones narradas se evidencia la necesidad de activar un estudio regional y local para involucrar la participación ciudadana mediante la organización comunitaria como brazo articulado del proyecto educativo integral comunitario, conjuntamente con el aprendizaje servicio desde la Universidad, para la concreción de acciones que mejoren el proceso educativo y la calidad de vida más allá de los límites del aula.

Partiendo de las consideraciones anteriormente señaladas en torno a una necesidad por planificar aspectos de lo didáctico-social en materia sísmica se plantean las siguientes interrogantes como elementos delineantes: ¿Existe algún estudio referente a la vulnerabilidad sísmica en la comunidad Antonio Nicolás Briceño de la Parroquia Flor de Patria?, ¿Conoce la comunidad aledaña a la institución UE Francisco Javier Urbina el proceso de actuación frente a una posible amenaza sísmica?, ¿Integran los docentes a la planificación curricular el evento natural sísmico mediante algún proyecto didáctico-social integrando todos los miembros de la comunidad educativa?, ¿Qué factores contribuyen al éxito de un programa de intervención didáctico-social ante mitigación de riesgos sísmicos?, ¿De qué manera un programa intervención didáctico-social puede contribuir al giro cultural para la prevención frente a otras posibles amenazas naturales?

Ante la situación planteada, la presente investigación tiene como propósito valorar un programa de intervención didáctico-social que responda a las interrogantes aludidas y permita ante un posible evento natural sísmico, la integración escuela-comunidad-universidad, circunscrito a la U.E Francisco Javier Urbina ubicada en la parroquia Flor de Patria del Municipio Pampán, del Estado Trujillo, para coadyuvar en prevención y mitigación frente a una tentativa amenaza sísmica desde una cultura cívica-comunitaria.

Bases Teóricas Referenciales

Un programa intervención didáctico-social es una forma de conocimiento específico (teórico – práctico), ajustados a eventos y acciones educativas cuya naturaleza refleja la comprensión, interpretación y aplicación de actividades eficazmente, con el propósito que el niño o niña, la comunidad educativa y colectividad en general, conozcan los pasos, medidas o normas a seguir ante situaciones de emergencia natural.

De esta manera, un programa didáctico social es la forma de coadyuvar a mejorar un área o temática en particular, enfocándose en escenarios de mayor vulnerabilidad, mediante proyectos educativos dirigidos al fortalecimiento de los aprendizajes adquiridos en las instituciones, en sinergia con la intervención de la comunidad contextual y los enlaces de los programas de servicio comunitario propios de la localidad.

Sobre la validez de lo antes expuesto, es importante la realización de un diagnóstico en el aula y en los miembros activos de toda la escuela, ya que permite identificar la problemática y delinear los objetivos, los sujetos a quienes va dirigido, el procedimiento metodológico, didáctico y técnico, los tiempos, los recursos y sobre todo el desarrollo, seguimiento, alcance y valoración de la propuesta.

En relación con una conceptualización de programa de intervención social educativa (ISE), en la literatura existen variedad de significaciones, algunas con matices a procesos político-sociales

y otros de naturaleza curricular-socioeducativa. Para efectos de la presente investigación se circunscribe (ISE) en su naturaleza intermedia, conjugando lo social-educativo y lo didáctico pragmático, por lo que se concibe (ISE) a modo de un proyecto/texto que describe un plan operativo desde los momentos pedagógicos y didácticos en torno al currículum, lo social-contextual a la comunidad y la institución en lo atinente a lograr determinados objetivos y metas en torno a una temática o núcleo de interés.

De allí que constituir un proyecto de ISE implica ubicar la temática en el campo de la acción-reflexión, posicionando una relación entre teoría y práctica. Por ello, es necesario reconocer que todo contexto escolar-comunitario involucra sus particularidades, eso conlleva a considerar los cambios en las acciones previstas a partir de procesos de re-planificación, reflexión, participación de los actores y de una sistematización. Todo ello ajustado a las retroacciones de intervenciones didácticas amalgamados a la triada: contenido curricular, interacción sujeto-objeto-contexto, integración socioeducativa institucional. En consideración al caso particular de una cultura en prevención y mitigación frente a amenaza sísmica. Algunos de estos elementos se aprecian en la Fig. 1

Figura. 1

Marco de Categorías de una Intervención Social Educativa (ISE) Para la Temática de Cultura en Prevención y Mitigación Frente Amenaza Sísmica



Fuente: Adaptado de PID-Prácticum E.F. Proyecto de Innovación Docente Prácticum en Educación Física (s.f).

Para efecto de esta investigación el evento natural a estudiar son los movimientos sísmicos o terremotos, los cuales corresponden a vibraciones de la Tierra causadas por el paso de ondas sísmicas irradiadas desde una fuente de energía elástica, capaces de cambiar por completo el paisaje de una región. En la ruptura se genera una energía que se propaga en forma de ondas elásticas y cuando éstas alcanzan la superficie terrestre producen el terremoto o sacudida sísmica. Por consiguiente, los terremotos no se pueden evitar ni predecir a corto plazo, pero sí se pueden estimar los movimientos esperados en una cierta zona a largo plazo, lo que se conoce como peligrosidad sísmica. Esto permite el diseño sismorresistente de las edificaciones y estructuras expuestas, de modo que puedan resistir esos movimientos, lo que supone reducir su vulnerabilidad.

Un movimiento sísmico desencadena una serie de situaciones adicionales que incrementan los niveles de riesgo en la población, como los deslizamientos, inundaciones, incendios, tsunamis en zonas costeras. Es por ello, que la sismicidad en las regiones de un continente, nación y región geográfica territorial de un país es mapeada para su reconocimiento en la toma de decisiones política administrativas en nuevos urbanismos.

Según Pérez (2009), la actividad sísmica en Venezuela queda mapeada por cierta área geográfica, por lo que:

...la sismicidad en Venezuela está relacionada con la actividad de las fallas que entrecruzan el país. El principal sistema de fallas sismogénicas está formado por las fallas de Boconó, de San Sebastián y del Pilar, las cuales forman el límite principal entre la Placa del Caribe y la Placa de Suramérica causante de los sismos más severos ocurrido en el territorio nacional. La zona de mayor actividad sísmica corresponde a una franja de unos 100 km de ancho definida por los sistemas montañosos de los Andes, Cordillera Central y Cordillera Oriental (p.7).

Asumiendo las ideas anteriores, en Venezuela existe la mayor probabilidad que ocurran acontecimientos sísmicos debido a las fallas geológicas que presenta el territorio nacional. Aunado a ello, la mayoría de la población habita en zonas de mayor vulnerabilidad susceptibles ante eventos naturales, por tanto, la probabilidad que las comunidades sufran pérdidas humanas y materiales es alta, ya que la tierra es un planeta dinámico y los sismos son impredecibles.

Ahora bien, la educación en las comunidades debe propiciar la participación efectiva y protagónica desde una articulación comprometida entre los miembros de la comunidad y los actores educativos, tales como gobierno local, instituciones públicas de carácter educativo, de salud e infraestructura, entre otros, para el desarrollo de programas escolares relacionados a la prevención y mitigación de riesgos ante una posible amenaza sísmica, coadyuvando a canalizar las medidas correctas sobre cómo actuar durante un evento natural de ese tipo.

Todo lo referenciado anteriormente, conduce a conceptualizar la mitigación de riesgo, como la ejecución de medidas de intervención dirigidas a reducir o disminuir el riesgo existente ante alguna amenaza potencial. En tanto que la prevención de riesgo corresponde al conjunto de medidas cuyo objeto es impedir o evitar que eventos naturales o generados por la actividad humana causen daños, emergencias o desastres. (Ley de Gestión Integral de Riesgos Socio naturales y Tecnológicos. Venezuela, 9 de enero de 2009).

Por otra parte, Funvisis (2018) afirma que el riesgo sísmico es el resultado de la evaluación probabilística de que en un determinado sitio y durante un tiempo de exposición determinado se produzca actividad sísmica. Por lo que una zona de falla activa será un área de alto riesgo que año tras año se convierte en amenaza potencial para la vida de una ciudadanía.

Razón en la que identificar las vulnerabilidades infraestructurales y sus posibles desastres en las comunidades educativas es fundamental para la concreción de un programa de intervención socioeducativo. Por lo que la *gestión de riesgos* es concebida a modo de un conjunto de elementos, medidas y herramientas dirigidas a la intervención la vulnerabilidad, que van desde la formulación e implementación de políticas y estrategias definidas con el fin de disminuir o mitigar los riesgos existentes (Narváez y Pérez, 2009). Y desde un marco legal a través de la Ley de Gestión Integral de Riesgos Socio Naturales y Tecnológicos (2009) en su artículo 2 señala que “es un proceso orientado a formular planes y ejecutar acciones de manera consiente, concertada y planificada, entre los órganos y los entes del Estado y los particulares, para prevenir o evitar, mitigar o reducir el riesgo en una localidad o en una región, atendiendo a sus realidades ecológicas, geográficas, poblacionales, sociales, culturales y económicas” (p.1).

Desde esta perspectiva, la necesidad de incorporar en un programa socio-educativo los fundamentos de prevención y mitigación del riesgo en la comunidad para constituir acciones y medidas que permitan estar preparados frente a un evento antrópico, deben estar enlazados con los mecanismos que nos permitan estar preparados física y mentalmente para recuperarnos de estos eventos naturales, por ello, merece la pena concebir la conceptualización de resiliencia entendida como una condición humana en su dimensión biopsicosocial para recuperarse de eventos o acontecimientos estresantes y desgastantes, procurando mantener una conducta adaptativa al contexto y la realidad acaecida frente a los momentos de la vida. (Garmezy, 1991).

Desde esta posición, Portillo, Montiel y Negrete (2015) señalan que todo programa de intervención social debe entretenerse bajo una praxis intencionada con una cultura de riesgo sísmica, entendida esta "... a la capacidad que debe desarrollar cada persona para actuar antes, durante y después de un sismo, es decir, el conocimiento y ejecución de medidas de prevención y mitigación para la autoprotección. Involucra la disminución de pérdidas humanas y económicas producidas por terremotos" (p. 79). Por ello, el elemento dinámico de la triada comunidad, escuela y universidad se materializa en la preparación como sujetos sinérgicos mediante los simulacros que busquen el ejercicio de acciones, previamente planeados, para enfrentar consecuencias de un supuesto evento adverso.

Por ello, es fundamental la acción interviniente del docente a través del componente didáctico materializado en actividades de componentes actitudinales y pragmáticos, formalizados en la Guía Didáctica según García Aretio (2014:8) es "...el documento que orienta el estudio, acercando a los procesos cognitivos del alumno el material didáctico, con el fin de que pueda trabajarlo de manera autónoma". Todo ello, bajo una práctica de intervención indisoluble entre la teoría-práctica concebida mediante el conjunto de recursos de la información y comunicación social, con un propósito educativo y contextualizado a las características/necesidades de los individuos y núcleos familiares, desde la cual se pueda obtener un óptimo resultado en la aplicabilidad de un programa de intervención socioeducativa.

Por consiguiente, la vida en sociedad implica que el individuo adopte las prácticas de una cultura preventiva y de un cambio en los modos de pensamiento que favorezca la formación académica en corresponsabilidad a la familia, la escuela y las universidades en representación de la extensión universitaria con los proyectos de servicio comunitario.

Metodología

Para la valoración del diseño de la propuesta de intervención didáctico-social se adoptó el paradigma de investigación cualitativa, considerando las siguientes razones:

1. Se parte de una instancia compleja que constituye la <<Unidad Educativa "Francisco Javier Urbina", Pampán, Estado Trujillo>> frente a una temática de cultura de prevención sísmica.
2. La investigación cualitativa privilegia las diferentes miradas, actuaciones y valoraciones de los informantes en calidad de actores en el proceso de la investigación, así como del mismo investigador.

Diseño de Investigación

El diseño de investigación atiende los aspectos operativos en el diseño y su valoración, enfatizando el riesgo sísmico frente a la comunidad educativa y población circundante. En este sentido, el proyecto se elaborará en cuatro fases:

Fase 1: Diagnóstico de Campo

Se realizará un diagnóstico a los informantes claves de la unidad educativa Francisco Javier Urbina, en cuanto al conocimiento en materia de prevención y mitigación ante una posible amenaza sísmica. Asimismo, de las actividades curriculares vinculadas a la temática de actuación en caso de riesgo sísmico.

Fase 2: Elaboración de la propuesta

Con la data recabada se diseña un programa de intervención didáctica-social para involucrar a los participantes y resolver las necesidades que presenta la comunidad educativa en cuanto al evento estudiado.

Fase 3: Ejecución del Proyecto

Se aplicará la propuesta en la institución educativa y en disposición de los docentes, padres, representantes, obreros, estudiantes y comunidad circundante se valorará la efectividad de esta como programa de intervención didáctica-social.

Fase 4: Valoración de la Propuesta

Se evaluará las dimensiones didácticas, sociales y estéticas de la propuesta con el propósito de cualificar la eficacia de la propuesta como alternativa en la actuación frente a una posible amenaza sísmica.

Informantes Claves

En relación con la muestra, el trabajo converge de acuerdo con su naturaleza a una muestra no probabilístico del tipo intencional. En base a esto, los informantes claves son escogidos con base a criterios de selección preestablecidos por el investigador. La población conformada corresponde a: docentes de educación inicial, docentes de básica, de la sección “A”, “B” y “C” de la Unidad Educativa “Francisco Javier Urbina” del Municipio Pampán en la Parroquia Flor de Patria, Estado Trujillo. Asimismo, obreros, padres y representantes de la mencionada escuela. Estos se escogerán en función de los siguientes criterios: Voluntad de participar como informantes de esta investigación, ser miembros de la comunidad de flor de patria, poseer algún representado en la escuela Francisco Javier Urbina y, por último, que asistan a reuniones en la institución educativa.

Para la valoración de la propuesta se consideró la participación de: Tres (03) Profesores Universitarios (Universidad de los Andes), de las áreas de Física, Sociales y Pedagógicas, cinco (05) Docentes de la Institución Educativa Escuela Bolivariana Francisco Javier Urbina, dos (02) miembros del Personal Obrero de la institución aludida y dos (02) Padres y/o Representantes.

Cabe señalar que entre los informantes claves pertenecientes al conglomerado de padres y/o representantes se eligió un (01) funcionario del cuerpo de bomberos para ser considerado en la valoración de la propuesta, de acuerdo con sus competencias en la materia. Asimismo, en el conglomerado de profesores universitarios se seleccionó un (01) funcionario del ministerio del ambiente, por razones de conocimientos en la materia objeto de la propuesta, además dicho personal trabaja en la universidad aludida.

Técnicas e Instrumentos de Recolección

Para la realización de este estudio se utilizó como técnica la observación no participante y las entrevistas a los informantes claves anteriormente señalados. En tanto que la técnica de la observación fue no participante en el proceso de recolección de información.

Por otra parte, la recaudación de información para el diagnóstico base se realizó a través de la técnica de entrevista estructurada, como la define Arias (1999), “es la que se realiza a partir de una guía prediseñada que contiene las preguntas que se formularán al entrevistado, esta guía de entrevista puede servir de instrumento para registrar las respuestas” (p.71). En cuanto a los

instrumentos se empleó: el cuaderno de notas y el cuestionario. De tal modo que para la primera fase del objetivo específico se llevó a cabo la aplicación del cuestionario, se planteó como una serie de puntos preestablecidas con un orden fijado y respuestas limitadas, teniendo presente que, para su elaboración, se partió del esquema conceptual del investigador sobre el problema investigado. Las preguntas tratan de recoger opiniones sin exigir una profunda reflexión de los entrevistados.

Resultados

Se presentan primeramente los resultados procedentes de la exploración diagnóstica en cuanto a la temática de vulnerabilidad sísmica en la institución educativa Escuela Bolivariana Francisco Javier Urbina, seguidamente se exhibe los resultados de la valoración de la propuesta efectuada por los informantes claves de la triada: Escuela, Comunidad y Universidad.

De esta manera, se muestra a continuación los hallazgos obtenidos del cuestionario exploratorio N° 1 y N° 2, referentes a la temática de prevención sísmica, en los diferentes miembros de la comunidad educativa, así como a los ciudadanos aledaños. Resultando las siguientes apreciaciones sintéticas:

- Escaso manejo de información ante la actuación frente amenaza sísmica.
- Desconocimiento de algún programa institucional de intervención y actuación en el desalojo frente a una amenaza sísmica.
- Inexistencia de un estudio sobre vulnerabilidad estructural de la escuela.
- Ausencia de señalamiento de seguridad para evacuar ante un posible evento sísmico.
- Ausencia de brigadas de prevención sísmica constituidas por estudiantes, docentes y/o personal obrero en participación de simulacros.
- Limitada integración de la temática sísmica en áreas de aprendizaje, constituidas en acciones para la promoción de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores.
- Poca participación de padres, representantes y comunidad aledaña a la institución, en la construcción del PEIC, Simulacros Sísmicos de Protección Civil y Grupos Estudiantiles prestadores del Servicio Comunitario.
- Reducida planificación de políticas públicas para la formación, prevención y mitigación de riesgos ante una posible amenaza sísmicas en escuelas y otras instituciones por parte de entes gubernamentales.
- Desconocimiento del enfoque de la resiliencia humana como proceso integral desde su salud física, mental y espiritual, frente a escenarios de amenazas y/o circunstancias adversas de carácter natural o social.

En este orden de ideas, se presentan en las tablas N° 1 al N° 8, una estadística descriptiva que exhibe aspectos que conforma la propuesta educativa en las dimensiones didáctico-social.

Tabla 1

Los aspectos expuestos en la propuesta tienen coherencia con los conceptos que se enseñan en el nivel educativo correspondiente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Excelente	10	83,3	83,3	83,3
	Muy Aceptable	1	8,3	8,3	91,7
	Aceptable	1	8,3	8,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

Tabla 2

La propuesta fomenta la estimulación y motivación del proceso de aprendizaje en relación con las tareas planteadas a los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Excelente	7	58,3	58,3	58,3
	Muy Aceptable	2	16,7	16,7	75,0
	Aceptable	3	25,0	25,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

Tabla 3

Se proponen una serie de actividades secuenciales en cuanto a contenidos, experiencias de aula y tareas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Excelente	7	58,3	58,3	58,3
	Muy Aceptable	3	25,0	25,0	83,3
	Aceptable	2	16,7	16,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

Tabla 4

Presenta la propuesta correlación con los proyectos: Curriculum Bolivariano, el PEIC y el PPA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Excelente	10	83,3	83,3	83,3
	Muy Aceptable	2	16,7	16,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

Tabla 5

La propuesta presenta actividades de integración de escuela, comunidad y universidad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Excelente	9	75,0	75,0	75,0
	Muy Aceptable	2	16,7	16,7	91,7
	Aceptable	1	8,3	8,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

Tabla 6

Exige el trabajo y la participación activa del estudiante en acompañamiento con el padre y/o representante

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Excelente	10	83,3	83,3	83,3
	Muy Aceptable	2	16,7	16,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

Tabla 7

Considera usted que la propuesta integra elementos de contenido específico, actuación cívica, gestión organizacional y participación proactiva.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Excelente	7	58,3	58,3	58,3
	Muy Aceptable	4	33,3	33,3	91,7
	Aceptable	1	8,3	8,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

Tabla 8

Permite fomentar valores y actitudes en los estudiantes desde actividades de resiliencia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Excelente	7	58,3	58,3	58,3
	Muy Aceptable	3	25,0	25,0	83,3
	Aceptable	2	16,7	16,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

A manera de síntesis, se interpreta de las anteriores tablas lo siguiente: 1. Los diferentes conglomerados de informantes claves que han valorado la propuesta confieren a la misma un grado de aprobación favorable entre el rango de excelente y aceptable (89,58%). 2. Las dimensiones correlativas a las categorías de Contenido, Aspectos Pedagógicos, Aspectos Didácticos, Gestión Organizacional y Curricular, Aspecto Psicosocial y Participación Ciudadana, presentan magnitudes porcentuales de Excelente con una valoración por encima del 53%, hasta Aceptable entre 8 y 16%.

Conclusiones

En este sentido, la propuesta educativa según las valoraciones generales de los diferentes informantes responde favorablemente en su diseño estructural, por cuando contiene los lineamientos del Currículo Nacional Bolivariano, el Proyecto Educativo Integral Comunitario y transversalmente al Proyecto Pedagógico de Aula, como propuesta integradora para responder a las necesidades encontradas en la fase del diagnóstico inicial en materia sísmica; por otro lado, las valoraciones derivadas de los diferentes informantes claves ostenta una apreciación optimista y favorable para el éxito en su aplicación en lo didáctico social, a razón que incorpora actividades de diagnóstico previo en la temática sísmica, situaciones contextuales para el educando en cuanto a actuaciones “antes, durante y después de un sismo”, trabajo colaborativo en espacios dentro o fuera del aula al igual que fuera de la institución (hogar). Así mismo, como actividades de la integración de la escuela, comunidad y universidad.

Hay que acotar que la valoración de las docentes de educación inicial y educación básica, enfatizaron una respuesta favorable a la propuesta en cuanto a la secuencia de actividades experimentales para fomentar el desarrollo de un aprendizaje pedagógico de contenido sísmico, en valores y actitudes desde actividades de resiliencia. Desde la perspectiva interna al plantel educativo, la apreciación fue igualmente positiva, en virtud de la estructuración de pasos o procesos para la gestión con los entes gubernamentales, comunidad educativa, padres y/o representantes haciendo uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC).

Desde la óptica de los profesores universitarios, la valoración de la propuesta en cuanto a dimensión cognitiva, didáctico-social, además de especificidad temática, todos convergen en una apreciación positiva por cuanto que la misma adapta los contenidos en correlación a los estadios

cognitivos de los estudiantes, en la propiciación de aprendizajes desde la experimentación y muy especialmente desde la resiliencia para sobreponerse en los altibajos de la vida.

Finalmente se presentan las siguientes recomendaciones a modo de optimizar la eficacia de una propuesta educativa en su aplicabilidad:

Hacer uso de las redes sociales para la gestión del conocimiento, la planificación de reuniones de carácter formativo, así como la integración de la universidad en sus diferentes proyectos de modalidad servicio aprendizaje comunitario, en su dimensión del ser, del saber y del hacer.

Por otro lado, apoyarse en las diferentes unidades de investigación de las Universidades del Estado Trujillo para el desarrollo de talleres de carácter tecnológico, sísmico y didáctico a manera de formación en cultura preventiva.

Por último, accionar registros estadísticos o cualitativos de los simulacros, talleres teórico-prácticos y programas socioculturales que rindan cuenta al: Saber actuar antes, durante y después de un evento sísmico, en efectividad a todo los actores de una comunidad educativa, así como de los entes de apoyo educativo, sean estos de la zona educativa, protección civil o unidades de investigación.

Agradecimientos. Este trabajo se hizo gracias al aporte del Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico, Tecnológico y de las Artes (CDCHTA) de la Universidad de Los Andes a través del financiamiento del proyecto de investigación NURR-H- 600-17-04-AA.

Referencias

- Aggarwal Y. P., (1981). Investigaciones sismológicas en el occidente de Venezuela: implicaciones para las consideraciones sísmicas en el proyecto Uribante-Caparo. Reporte no publicado, Fundación Venezolana de Investigaciones Sismológicas (FUNVISIS), Caracas-Venezuela.
- Arauz, J. (2008). Reflexiones sobre la educación de la prevención del riesgo a desastres Costa Rica. Revista tecnología en Marcha. Volumen 21. N°1. Enero-marzo, Costa Rica. Pp. 202-211.
- Arias, F. (1999). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (4° Ed). Caracas: Episteme
- Cluff L.S., Hansen W.R., (1969B), Seismicity and Seismic Geology of Northwestern Venezuela. Reporte no publicado, Compañía Shell de Venezuela, Caracas.
- Cluff, L. S., y Hansen, W. R. (1969A). Seismicity and seismic geology of northwestern Venezuela. Woodward-Clyde Associates.
- Estevez, R., y Laffaille, J. (2004). Sismicidad y prevención sísmica en los Andes Venezolanos. <http://www.funvisis.gob.ve/old/archivos/www/terremoto/Papers/Doc029/doc029.htm>
- Fundación Venezolana de Investigaciones Sismológicas [FUNVISIS]. (2018, 04 de Abril). Sismos Recientes. <http://www.funvisis.gob.ve/recientes.php>
- García Aretio, L. (2014): La Guía Didáctica Contextos Universitarios Mediados, n° 14,5 (ISSN: 2340-552X). http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:UNESCO-contextosuniversitariosmediados-14_5/Documento.pdf
- Garmezy, N. (1991). "Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments", *Pediatric Annals*, 20, 459-466.
- Hernández Bieliukas, Y., Quintero, B., y Liendo, A. (2015). Construcción de objetos de aprendizajes de contenidos abiertos como apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje de la sismología en Venezuela

- Hurtado, J. (2010). Metodología de la Investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia. 4ta. Edición. Caracas. Venezuela: Fundación Sypal.
- International Seismological Centre [ISC]. (2018, 04 de Abril). ISC news archive. <http://www.isc.ac.uk/news/>
- Iztúriz, A., Barreto, J., Tineo, A., Pinzón, R., Montilla, J., Rojas, M., ... y Ruiz, S. (2006). Experiencias educativas sobre la temática de amenazas naturales y riesgos socio-naturales utilizando juegos instruccionales estructurados y no estructurados. In Cultura geográfica y educación ciudadana (pp. 757-770). Ediciones de la Universidad de Castilla-LaMancha
- Ley de Gestión Integral de Riesgos Socionaturales y Tecnológicos (L. D. G. I), (2009).Gaceta Oficial, 39. República Bolivariana de Venezuela.
- López, O. A., Hernández, J. J., Del Re, G., y Puig, J. (2004). Reducción del riesgo sísmico en escuelas de Venezuela. Boletín Técnico IMME, 42(3), 33-56.
- López, O., Marinilli, A., Bonilla, R., Fernández, N., Domínguez, J., Coronel, G., ... y Vielma, R. (2010). Evaluación sismorresistente de edificios escolares en Venezuela. Revista de la Facultad de Ingeniería de la UCV, 25(4).
- Narváez, L., Lavell, A., y Pérez, G. (2009). La gestión del riesgo de desastres. Secretaría General de la Comunidad Andina. http://www.comunidadandina.org/predecan/doc/libros/PROCESOS_ok.pdf
- Pérez, M. (2009). Simulación de Sismos Probables para la Ciudad de Mérida. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad de los Andes, Mérida.
- Portillo, K., Montiel K, y Negrete, A. (2015). Cultura del Riesgo Sísmico en Venezuela. Una Propuesta Didáctica para las Ciencias de la Tierra.
- Rengifo M. y Estevez R., (1987). Sismicidad en los alrededores de Mérida. Acta Científica Venezolana, 38, 148-156
- Sanabria, C. (2009). Programa para la Reducción del Riesgo Sísmico. Tesis de Grado No Publicada. Universidad Industrial de Santander. Colombia.
- Steep J. C., (1972). Analysis of completeness of the earthquake sample in the Puget Area and its effect on statistical estimates of earthquake hazard. Proc. Int. Conf. on Microzonat. for Safer Const. Res. and App., 2, 897-909

VÍDEOS EXPLICATIVOS CON AUTORÍA DOCENTE: UNA DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA A DISTANCIA

EXPLANATORY VIDEOS WITH TEACHING AUTHORSHIP: A DIDACTICS IN DISTANCE UNIVERSITY EDUCATION

Lucía Santeramo Rodríguez

<https://orcid.org/0000-0003-0311-7290>

Aspirante a Doctora en Innovaciones Educativas

Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada, UNEFA, Venezuela

Magíster Scientiarum en Tecnología Educativa

Profesora en la Especialidad de Informática

Docente Instructor MT de la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada, UNEFA, Venezuela

Docente Instructor TC de la Universidad Nacional Experimental del Transporte, UNETRANS, Venezuela
lucder09@gmail.com

Resumen

El objetivo de esta investigación se sostuvo en evaluar los vídeos explicativos con autoría docente como una didáctica en los estudios a distancia, con el fin de subsanar la problemática actual de los estudios presenciales producto del COVID-19. Por tanto, se comparte la experiencia didáctica dirigida a los PNF Contaduría Pública de la UNETRANS del trimestre período Junio – Octubre 2021. Por tratarse de una didáctica emergente se empleó una metodología de investigación de campo, cuantitativa y de naturaleza descriptiva. Se contó con una población de 27 estudiantes, en una muestra de 18 encuestados, siendo 12 cursantes en la UC Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y 6 cursantes en la UC Herramientas Tecnológicas II. Se dispuso de la técnica Encuesta en calidad de Cuestionario basado entre la escala de medición del 1 al 4 conforme a tres dimensiones. El juicio de valor se estableció a través de una escala de 4 niveles, en la cual los resultados arrojaron que los vídeos explicativos con autoría docente se encuentran dentro del nivel “Bueno” como la valoración total de la didáctica. Por consiguiente, los encuestados consideran agradable la dinámica implementada, debido a que le generan confianza, comprensión y cercanía con el docente, en lugar del uso de otros recursos multimedios. Del mismo modo, les parece agradable y atractiva la dinámica porque les brindan un gran apoyo en su aprendizaje y a su vez, pueden consultar el material con frecuencia. Se concluye que los vídeos explicativos elaborados por el docente quien dicta la unidad curricular son una estrategia muy significativa y valorada por los estudiantes durante el proceso de formación y aprendizaje continuo.

Palabras clave: Vídeos explicativos, didáctica a distancia, educación universitaria.

Abstract

The objective of this research was to evaluate the explanatory videos with teaching authorship as a didactic in distance studies, to correct the current problem of face-to-face studies because of COVID-19. Therefore, the didactic experience directed to the UNETRANS Public Accounting NFPs for the quarter period June - October 2021 is shared. As it is an emerging didactics, a field research methodology, quantitative and descriptive in nature, was used. There was a population of 27 students, in a sample of 18 respondents, with 12 students at UC Information and Communication Technologies (ICT) and 6 students at UC Technological Tools II. The Survey

technique was available as a Questionnaire based on the measurement scale from 1 to 4 according to three dimensions. The value judgment was established through a 4-level scale, in which the results showed that the explanatory videos with teaching authorship are within the “Good” level as the total assessment of the didactics. Consequently, the respondents consider the implemented dynamics pleasant, because they generate trust, understanding and closeness with the teacher, instead of the use of other multimedia resources. In the same way, they find the dynamics pleasant and attractive because they provide them with great support in their learning and at the same time, they can consult the material frequently. It is concluded that the explanatory videos prepared by the teacher who dictates the curricular unit are a very significant strategy and valued by the students during the training and continuous learning process.

Keywords: Explanatory videos, distance learning, university education.

Dentro del marco Plan Universidad en Casa se ideó crear las clases por vídeos explicativos con autoría docente. Debido al diagnóstico realizado a los estudiantes para la búsqueda de una alternativa para cubrir los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es por ello, muy relevante las explicaciones de las clases teóricos-prácticas de manera audiovisual. Por tanto, los vídeos explicativos son una opción muy merecedora para los estudios a distancia, frente a la problemática de la presencialidad producto de la pandemia COVID-19.

Por consiguiente, actualmente, se aprecia la innovación pedagógica y referida a los vocablos “Cápsulas Educativas” acuñados en los materiales o recursos instruccionales para la formación, en la cual facilita la transmisión de los contenidos de aprendizaje. (Vidal et al., 2018)

También, González (2018, como se citó en Vidal et al., 2018, p. 1) refiere a la cápsulas educativas como una: “Innovación pedagógica que integra el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en la generación de recursos o contenidos digitales educativos, con el propósito de difundir contenidos temáticos cortos, que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Por lo que, en este estudio, se ideó el recurso de apoyo audiovisual para la explicación detallada de una temática de aprendizaje continuo.

De acuerdo con lo que plantea Jiménez (2019) en su trabajo final de grado como Magíster en Innovación en Educación, en su estudio titulado “Los videos educativos como recurso didáctico para la enseñanza del idioma inglés. Caso de los estudiantes de educación general básica media de la Unidad Educativa *Saint Patrick School*” refiere:

El video educativo es un recurso didáctico que favorece la comprensión de los contenidos a los estudiantes y facilita el proceso de enseñanza al docente..., es preciso aclarar que este recurso didáctico no reemplaza la labor del docente, pero si contribuye en gran manera en la transmisión y asimilación de determinadas temáticas. (Jiménez, 2019, p. 21)

Claramente, se evidencia que los vídeos suelen ser una herramienta de apoyo académico para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, y que notablemente, son medios instruccionales audiovisuales para la transmisión de un tema, objetivo o practicidad, como es el caso en este estudio, explicación detallada de herramientas ofimáticas (MS-Office, versión 2013).

Asimismo, Jiménez (2019:21) caracteriza los vídeos educativos en tres niveles potenciales: baja, media y alta. Considerándose un vídeo de baja potencialidad, los que carecen de sucesión de imágenes, estructuración, calidad de imagen y producción. En cuanto a la potencial media, son aquellos vídeos que carecen de elementos sintácticos. De manera que en ambas potencialidades se requiere de mayor participación del docente para reforzar el material audiovisual.

Finalmente, los vídeos explicativos con potencial alta son los que en los vídeos educativos se visualizan los objetivos de aprendizaje en su totalidad; comprendiendo el contenido explicado

y el estudiante lo asimila fácilmente sin reforzamiento docente. No obstante, Jiménez (2019) apunta que este tipo de vídeos de alta calidad, son elaborados por un equipo especializado a fin de cumplir con los objetivos, el logro del estudiante es un aprendizaje significativo y óptimo.

En el mismo orden de ideas, lo expresa González (2018:187) de acuerdo con su estudio, las cápsulas educativas fueron diseñados por especialistas en el área de lenguaje, para la preparación de los guiones y la elección de los ejemplos a utilizar para el desarrollo del contenido multimedia. Y apunta que se sostuvo una metodología de trabajo planificado y no improvisado.

Al igual, Bustos (2019) en su estudio de Licenciatura en Educación, especialidad Informática. Considera que: “El video es un recurso educativo que facilita y genera la motivación, la propagación de conocimientos y permite dirigir la enseñanza de técnicas procedimentales” (p. 15). Efectivamente, los vídeos como recurso de apoyo académico audiovisual, concibe la confianza para motivar a los discentes en su proceso de formación.

Por su parte, Marqués (2018, como se citó en Bustos, 2019, p. 27) considera aspectos importantes en el momento de evaluar los vídeos. Tales son: (a) Aspectos técnicos y expresivos, se compone de la estructura y el planteamiento audiovisual, como imágenes estáticas y dinámicas, el contenido, la banda sonora y las animaciones. (b) Aspectos pedagógicos, para el logro de los objetivos los vídeos deben ser claros, al igual, los contenidos adaptados de acuerdo con la audiencia, en cuyo caso estudiantil. (c) Aspectos funcionales, en la cual facilita el aprendizaje del estudiante, promoviendo ser autodidactas fuera del aula. Para efectos del objetivo perseguido en este estudio, se consideró los aspectos especificados por Marqués (2018) en su sitio *Web*.

De igual importancia, también se entiende por vídeos educativos lo que refiere en su ensayo González (s/f): “El video tutorial como estrategia de aprendizaje permite recibir la información de forma visual y auditiva para posteriormente ponerla en práctica de manera efectiva y obtener el resultado de aprendizaje deseado”. Y que, evidentemente, por el cambio repentino de los paradigmas en el proceso de enseñanza y aprendizaje actual, a raíz de la pandemia, este tipo de material didáctico ha permeado en las actividades académicas en los estudios a distancia.

De forma similar, González (s/f) menciona algunas tareas para la preparación de los materiales de apoyo multimedia, abarcando los aspectos: (a) organizar los contenidos de aprendizaje, (b) proyectar la manera de presentar la información, (c) tomar en cuenta las habilidades tecnológicas del estudiante, (d) la esquematización o gráficos específicos del contenido, (e) lo desarrollado debe estar sujeto a material de consulta. A fin de que la dinámica capte la atención del estudiante y que dicho material, le sirva de guía en un aprendizaje específico.

En general, las definiciones anteriores componen el mismo ideal de la estrategia pedagógica en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por lo que se pretende en esta investigación evaluar los vídeos explicativos con autoría docente como una didáctica en los estudios a distancia. No obstante, el material elaborado corresponde a la enseñanza de herramientas ofimáticas en pro de la alfabetización informática. Y que, en múltiples ocasiones son requeridas en la cotidianidad e indistintamente de la carrera o labor emprendida.

Metodología

En la metodología se alinea las fases de la investigación, por tanto, el procedimiento de cada fase conlleva la investigación. Es por ello por lo que este estudio se centró en evaluar los vídeos explicativos con autoría docente, como una dinámica empleada en los estudios a distancia.

Tipo de Investigación

El estudio se sujetó en una investigación de Campo, y según el Manual de Trabajos de Grado, de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2016):

Se entiende por Investigación de Campo, el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo. Los datos de interés son recogidos en forma directa de la realidad; en este sentido se trata de investigaciones a partir de datos originales o primarios. (p. 18)

Como alternativa para subsanar la problemática producto del COVID-19, se planteó a los estudiantes del PNF Contaduría Pública, emplear la dinámica de vídeos explicativos con autoría del docente quien imparte la unidad curricular. Luego de implementada, se requirió la evaluación de la mencionada didáctica para indagar la apreciación y valoración por parte de los estudiantes.

Del mismo modo, Pérez (2015:131) explica que, en el paradigma cuantitativo, la cual se sostuvo esta investigación, es usual entre los expertos referir el tipo de investigación, por lo que Hernández et al., (2006, como se citó en Pérez, 2015) plantean:

Del estudio depende la estrategia de investigación. Así, el diseño, los procedimientos y otros componentes del proceso serán distintos en estudios con alcance exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo. Pero en la práctica, cualquier investigación puede incluir elementos de más de uno de estos cuatro alcances. (Hernández et al., 2006, p. 100)

De acuerdo con la definición anterior, en el estudio se incluyó el elemento descriptivo. Y que, por definición, Pérez (2015) sostiene: “La descripción es un proceso que indaga la medición y la evaluación haciendo estudios minuciosos” (p. 133). No obstante, previo al diagnóstico de los sujetos de estudio con relación a la didáctica, se procedió a medir la validación de la dinámica empleada, vídeos explicativos con autoría docente, a fin de evaluarla a través de una escala de valoración promedial establecida a través de cálculos puntuales de estadística descriptiva.

Población

Pérez (2015) explica que: “La población es el conjunto finito o infinito de unidades de análisis, individuos, objetos o elementos que se someten a estudio; pertenecen a la investigación y son la base fundamental” (p.70). Por tanto, la población referida al estudio estuvo conformada por estudiantes del PNF Contaduría Pública de la UNETRANS, específicamente, 21 cursantes de la unidad curricular Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), y 6 cursantes de la unidad curricular Herramientas Tecnológicas II (HT2), del trimestre período Junio – Octubre 2021.

Muestra

Por su parte, Pérez (2015): “La muestra es una porción, un subconjunto de la población que selecciona el investigador de las unidades en estudio, con la finalidad de obtener información confiable y representativa” (p. 70). Para efectos de esta investigación, no se aplicó algún método probabilístico para extraer la muestra. De la población, se obtuvo 18 encuestados; 12 cursantes de TIC y 6 cursantes de HT2. Ésta última, la totalidad de los estudiantes cursantes.

Técnica e Instrumento

El estudio se soportó en el método de la encuesta, y por definición, Villafranca (1996, como se citó en Pérez, 2015, p. 73) afirma que: “Consiste en obtener información, opiniones, sugerencias y recomendaciones, mediante técnicas como: La entrevista y el cuestionario” (Villafranca, 1996, p. 65). De manera que se utilizó el cuestionario como técnica de recolección de validación de la dinámica empleada.

En la Tabla 1 se muestra la plantilla utilizada en la recolección de la validación. Cabe resaltar, que se consideraron tres dimensiones, referidos como aspectos, con el fin de evaluar el material didáctico empleado, vídeos explicativos con autoría docente.

Tabla 1*Instrumento de Evaluación de Vídeos Explicativos con Autoría Docente*

#	Aspectos Funcionales – Utilidad	1	2	3	4
1	Eficacia (Facilita el logro de los objetivos del tema de estudio)				
2	Relevancia (En cuanto a los objetivos trazados)				
3	Documentación (si aplica)				
Aspectos Técnicos, Estéticos y Expresivos		1	2	3	4
4	Textos, imágenes y gráficos				
5	Banda sonora (Voces)				
6	Contenidos (Calidad, profundidad, y organización)				
7	Estructura y ritmo (Guión claro y secuenciación)				
8	Planteamiento audiovisual (Interacción entre los elementos)				
Aspectos Pedagógicos		1	2	3	4
9	Capacidad de motivación (Atractivo y de interés)				
10	Adecuación (Contenidos)				
11	Planteamiento didáctico (Organización y resumen)				

Como valoración final, exponga brevemente su opinión en cuanto a la dinámica de los vídeos explicativos

Nota. Instrumento aplicado a los encuestados que atendieron a la solicitud de evaluar los vídeos explicativos con autoría docente, como una dinámica en apoyo de los estudios a distancia. Adaptado de *Plantilla para la evaluación de vídeos didácticos* [Plantilla], por P. Marquès G., 2018, Pere Marques (<http://www.peremarques.net/videoav2.htm>).

En la Tabla 2 se apunta la escala de validación con significancia respecto a la plantilla de evaluación (Ver Tabla 1, anterior).

Tabla 2*Escala de Validación*

Baja	1
Correcta	2
Alta	3
Excelente	4

Nota. Tomado de *Plantilla para la evaluación de vídeos didácticos* [Plantilla], por P. Marques G., 2018, Pere Marques (<http://www.peremarques.net/videoav2.htm>).

En la Tabla 3 se especifican las dimensiones, conjuntamente con el número de preguntas/ítems.

Tabla 3*Número de Ítems en cada Dimensión*

Dimensiones	Ítems
Aspectos Funcionales – Utilidad	3
Aspectos Técnicos, Estéticos y Expresivos	5
Aspectos Pedagógicos	3
Total	11

Análisis de los Resultados

En lo referido del tratamiento y análisis de la información, se sigue a Palella y Martins (2012), en la cual clasifican los datos en primarios y secundarios. Entendiéndose, los datos primarios se refieren a los datos recabados directamente por el investigador en contacto con el

campo. Mientras que los datos secundarios, son los registros que ya han sido recolectados y procesados por otros investigadores (Palella y Martins, 2012, p. 171).

Para cumplir con el objetivo de esta investigación se trataron datos primarios. En vista de la aplicación del instrumento para evaluar la didáctica de estudios a distancia. A pesar de la actuación de los encuestados, se obtuvo un número significativo para estudiarse.

Tabulación de los Resultados

Lo planteado por Palella y Martins (2012): “Se puede diseñar una matriz de datos para facilitar el trabajo de codificación y tabulación de los resultados” (p. 173). Para ello, en la Tabla 4 se muestra la tabulación de acuerdo con los resultados que emitieron los encuestados.

Cabe destacar, que la plantilla del instrumento aplicado se diseñó en la aplicación de *Google* Formulario, convertido en Cuestionario sin programación calificable. No obstante, cada pregunta se estableció con respuesta obligatoria, al no responderse, no podrán enviar el formulario después de culminada la evaluación.

Tabla 4

Tabulación de Validación de Vídeos Explicativos con Autoría Docente

Nro.	UC	AFU											ATEE			AP		Σ
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	AF	ATEE	AP	VE		
1	T2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	8	12	9	29		
2	HT2	4	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	12	18	9	39		
3	HT2	3	4	2	3	3	4	3	3	3	4	3	9	16	10	35		
4	HT2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	12	20	12	44		
5	HT2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	9	15	9	33		
6	HT2	3	2	4	3	3	2	4	3	4	3	3	9	15	10	34		
7	TIC	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	10	17	9	36		
8	TIC	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	9	15	9	33		
9	TIC	2	4	2	4	2	3	4	4	3	3	3	8	17	9	34		
10	TIC	4	4	4	2	3	4	4	3	3	3	3	12	16	9	37		
11	TIC	4	4	4	4	1	4	4	3	4	4	4	12	16	12	40		
12	TIC	4	3	4	4	3	3	2	3	3	3	3	11	15	9	35		
13	TIC	4	3	3	4	4	3	3	4	4	3	4	10	18	11	39		
14	TIC	3	3	2	4	3	4	4	3	3	3	4	8	18	10	36		
15	TIC	3	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	10	14	9	33		
16	TIC	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	9	15	9	33		
17	TIC	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	9	16	10	35		
18	TIC	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	7	12	9	28		
Promedio													9,67	15,83	9,67	35,17		

Nota: UC= Unidad Curricular; HT2= Herramientas Tecnológicas II, TIC= Tecnologías de Información y Comunicación. AFU= Aspectos Funcionales-Utilidad. ATEE= Aspectos Técnicos, Estéticos y Expresivos (ATEE). AP= Aspectos Pedagógicos. VE= Vídeos Explicativos. Σ = Sumatoria.

En la Tabla 4 se tabularon los resultados obtenidos de la encuesta aplicada. Nótese la agrupación por UC, y la validación por cada encuestado de acuerdo con los ítems en cada dimensión. El campo Σ comprende la sumatoria por cada dimensión (AFU; ATEE; AP), y de la dinámica en general (VE).

Finalmente, el campo “Promedio”, se aplicó la media aritmética (μ) de Σ . En líneas generales, se muestra la Tabla 5 del conteo de la escala de validación (Baja=1, Correcta=2, Alta=3, Excelente=4) expresada por los encuestados.

Tabla 5

Conteo de la Escala de Validación por los Encuestados

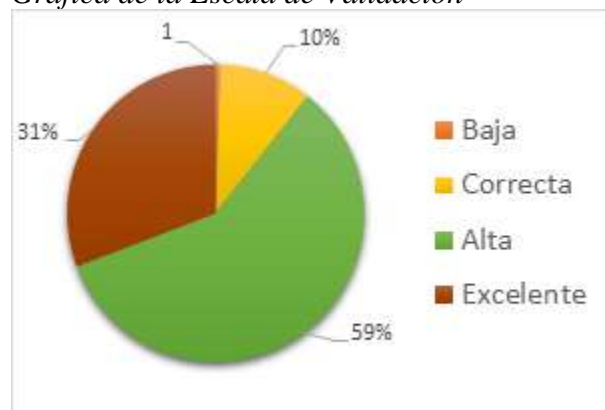
Escala de Validación	AF				ATEE				AP			Σ	%
Baja (1)	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1
Correcta (2)	1	2	5	2	4	1	3	2	0	0	0	20	10
Alta (3)	11	9	6	8	11	9	8	12	14	15	13	116	59
Excelente (4)	6	7	7	8	2	8	7	4	4	3	5	61	31
Total	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	198	100

Nota. Aplicando la regla de 3 simple, $\% = \Sigma * 100 / 198$. Donde, $\Sigma =$ La sumatoria total en cada nivel.

De acuerdo con el conteo señalado en la Tabla 5, se visualiza la Figura 1 con el porcentaje arrojado producto de la regla de 3 simple.

Figura 1

Gráfica de la Escala de Validación



En síntesis, en la gráfica de la Figura 1 se observa que en un aproximado del 1% de los encuestados considera que los vídeos explicativos se encuentran en la escala Baja. El 10% que están en la escala Correcta. Un 31% de los encuestados evaluaron los vídeos explicativos con autoría docente Excelentes. Y, en el porcentaje mayor (59%) valoran los vídeos en la escala Alta.

Ahora bien, en la Tabla 6 se muestran los resultados generados de los cálculos básicos de estadística descriptiva. A fin de calcular la amplitud del intervalo, y así establecer los intervalos en la escala de valoración considerada por 4 niveles. Siendo: Deficiente, Regular, Bueno, Muy Bueno. Tanto de las dimensiones (AFU, ATEE, AP) como la didáctica de los vídeos explicativos (VE).

Tabla 6

Frecuencia para el Intervalo de Clase

	AFU	ATEE	AP	VE
<i>l₀</i>	3	5	3	11
<i>l_k</i>	12	20	12	44
A	9	15	9	33
<i>a</i>	2,25	3,75	2,25	8,25

Nota. *l₀* = límite inferior (El producto del número de ítems y mínima validación “1”); *l_k* = límite superior (El producto del número de ítems y máximo validación “4”); A = amplitud total (*l_k*

- l_0); a = amplitud del intervalo ($A / 4$). Donde 4, es el número de niveles establecidos en la escala de valoración.

Conforme a la amplitud del intervalo calculada, la Tabla 7 representa los intervalos entre cada nivel de valoración, de acuerdo con cada dimensión y didáctica empleada.

Tabla 7

Escala de Valoración de Evaluación de los Vídeos Explicativos

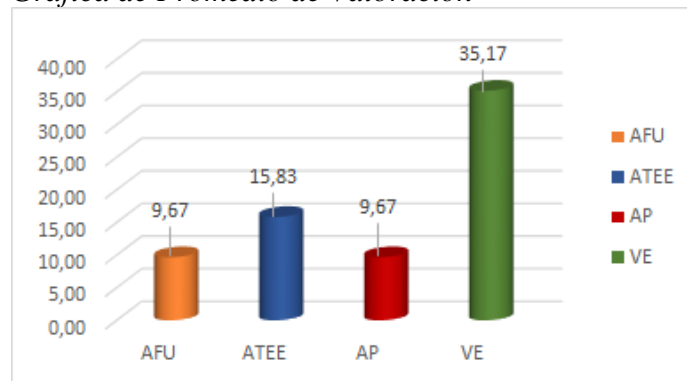
	Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno
VE	11 - 19,25	19,25 - 27,5	27,5 - 35,75	35,75 - 44
AFU	3 - 5,25	5,25 - 7,5	7,5 - 9,75	9,75 - 12
ATEE	5 - 8,75	8,75 - 12,5	12,5 - 16,25	16,25 - 20
AP	3 - 5,25	5,25 - 7,5	7,5 - 9,75	9,75 - 12

Nota. VE= Vídeos Explicativos. AFU= Aspectos Funcionales-Utilidad. ATEE= Aspectos Técnicos, Estéticos y Expresivos (ATEE). AP= Aspectos Pedagógicos.

Consecutivamente, se visualiza la Figura 2 con la gráfica expresando el promedio de la tabulación calculado en la Tabla 4, de acuerdo con las dimensiones y dinámica empleada.

Figura 2

Gráfica de Promedio de Valoración



Por lo tanto, se observa que en las dimensiones AFU y AP arrojaron el mismo resultado (9,67). Entonces, dentro de la escala de valoración los vídeos explicativos, los encuestados consideran que son Bueno. Con relación a la dimensión ATEE observando la escala de la Tabla 7 también se ajusta a la valoración Bueno. Y conforme a la valoración general de los vídeos explicativos con autoría docente como didáctica en los estudios universitarios a distancia, los encuestados valoraron la dinámica dentro del nivel Bueno.

Conclusiones

El objetivo de este estudio fue evaluar los vídeos explicativos con autoría docente como una didáctica para la educación universitaria a distancia. Por lo tanto, de acuerdo con los resultados de valoración, se concluye que la dinámica se encuentra valorada en el nivel Bueno. Y en complemento de las apreciaciones escritas por los encuestados. Se apuntan textualmente las opiniones más resaltantes de los encuestados. Esto último, correspondiente a una pregunta abierta de la plantilla de evaluación. A continuación, las citas textuales, tomado directamente del formulario de la aplicación de *Google*.

Considero que los vídeos tienden a ser más dinámicos en la enseñanza que la lectura, puesto que pones en funcionamiento más de un sentido a la hora de recibir la información, esto hace que resulte más fácil aislar el contenido que no se ha entendido regresando al punto del vídeo donde surgen las dudas y analizar el porqué de determinada acción. (Encuestado, 1_HT2).

Me parece excelente idea que sea el profesor directamente el que se grabe a sí mismo explicando determinado tema. Eso personalmente a mí, me genera más confianza, entendimiento y cercanía con dicho profesor; cosa que no sucede cuando se envían videos genéricos de los muchos que hay en internet. (Encuestado, 2_HT2)

Me parece algo excelente que a pesar de que estamos viendo clase a distancia los profesores tratan de ayudarnos y hacerse presente facilitándonos material para la comprensión y conocimiento de los objetivos y tareas a realizar. (Encuestado, 3_HT2)

“Me parece excelente la manera de dictar clases bajo la modalidad a distancia, ya que a pesar de ello el aprendizaje ha sido grato y bueno” (Encuestado, 8_TIC). “Los videos dan una explicación sobre el tema a trabajar y pistas para entender que se debe de realizar en las actividades” (Encuestado, 9_TIC). “A mi parecer la dinámica de los videos me gustó mucho entiendo más el contenido y es más atractivo” (Encuestado, 10_TIC).

Se concluye que los estudiantes del PNF Contaduría Pública de la UNETRANS, del trimestre Junio-Octubre 2021, hasta el momento, valoran la dinámica empleada en pro de los estudios a distancia. Debido a que sienten la actuación del docente mediante los recursos multimedia. Y que además centran su atención en lo detallado de las herramientas visualizadas en el material, en lugar de las lecturas. Del mismo modo, reconocen la praxis del docente como acompañamiento académico muy a pesar de ser a distancia.

Por otro lado, infieren que en el material de apoyo pueden encontrar “pintas” para las actividades evaluativas asignadas por el docente. Pues, de cierto modo los videos explicativos permitieron despertar en el estudiante la guía del contenido multimedia en la aplicación específica y detallada en consolidación de lo aprendido.

Para finalizar, en conocimiento del auge de las TIC en los procesos formativos ha permitido innovar o mejorar la praxis docente. No solamente, centrado en el contenido, sino que también, en el estudiante. Presentando el contenido de aprendizaje con otras miras de abstracción. Por tanto, las cápsulas educativas, los videos educativos, los videos tutoriales, o, como se refirió en este estudio, videos explicativos con autoría del docente quien imparte, son un buen recurso, estrategia, dinámica o mecanismo de apoyo en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Referencias

- Bustos R., F. A. (2019). *Videos educativos. Conceptos, etapas para la producción de videos educativos, elaboración de videos educativos, material para editar y producción, características de los enlaces, principales herramientas, aplicaciones*. [Trabajo de grado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle Alma Máter del Magisterio Nacional]. Repositorio Institucional. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/4359>
- González C., Y. (s/f). *El video tutorial como herramienta de apoyo pedagógico*. [Ensayo, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo]. Repositorios de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n1/e8.html>
- González H., A. (2018). Proyecto Cápsulas Educativas, una experiencia de innovación para el aprendizaje significativo. *Revista KEMÜN Interdisciplinaria de Formación Docente*, IV (6), 183 – 205. Recuperado de https://www.academia.edu/37293951/PROYECTO_C%C3%81PSULAS_EDUCATIVAS_CED_UNA_EXPERIENCIA_DE_INNOVACI%C3%93N_PARA_EL_APRENDIZAJE_SIGNIFICATIVO?email_work_card=view-paper

- Hernández, S. Fernández, C. y Batista, L. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill. Interamericana Editores S.A.
- Jiménez B., T. B. (2019). *Los videos educativos como recurso didáctico para la enseñanza del idioma inglés. Caso de los estudiantes de educación general básica media de la Unidad Educativa Saint Patrick School*. [Trabajo de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. Repositorio de la Universidad Andina Simón Bolívar [Archivo PDF] <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6988/1/T2994-MIE-Jimenez-Los%20videos.pdf>
- Marquès G., P. (2018). *La evaluación de los vídeos didácticos*. [Página Web]. Recuperado de <http://www.peremarques.net/videoav2.htm>
- Palella S., S. y Martins P., F. (2012). *Metodología de la Investigación cuantitativa*. Caracas, Venezuela: FEDUPEL.
- Pérez, A. G. (2015). *Guía Metodológica para Anteproyectos de Investigación*. (4ta. Edición). Caracas, Venezuela: FEDEUPEL.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vicerrectorado de Investigación y Postgrado. (2016). *Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales*. (5ta. Edición). Caracas, Venezuela: FEDEUPEL.
- Vidal L., M., Vialart V., M. N., Alonso S., I. y Zacca G., G. (2019). Cápsulas educativas o informativas. Un mejor aprendizaje significativo. *Revista Cubana Educación Médica Superior*, 33 (2), 1 – 13. [Archivo PDF] <https://www.medigraphic.com/pdfs/educacion/cem-2019/cem192t.pdf>
- Villafranca de Alemán, D. (1996). *Metodología de Investigación*. Los Teques, Venezuela: FUNDACA. CULTCA.

ESTUDIO DE SEGUIMIENTO

FOLLOW-UP STUDY

Mónica Rodríguez Avitia

Estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación

Instituto Universitario Anglo Español

Supervisora Escolar de Nivel Preescolar Federal

SEED

monica_rodriguez_19@anglodurango.edu.mx

A continuación un estudio de seguimiento cuya finalidad fue identificar en un primer momento rasgos y comportamientos relevantes o sobresalientes del sujeto de estudio, y en un segundo momento, recuperar rasgos de una o más teorías bajo la cual se desempeña, mismo que se realizó a una directora de preescolar, en las instalaciones de un jardín de niños de la periferia de la ciudad de Durango, Dgo; México, cuyas características atienden a un jardín de organización completa, con directora técnica, cuatro docentes que atienden los grupos segundo y tercer grado, y dos intendentes. En el jardín de niños también se cuenta con el apoyo del equipo de USAER para dar atención a los alumnos que presentan barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) y este ciclo escolar se contará con practicantes del séptimo semestre de la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango (ByCENED), quienes desde el inicio del ciclo se encuentran ya incorporadas a la dinámica de trabajo del colectivo docente y de la propia institución.

El estudio, que parte de la observación directa y no participante del comportamiento directivo se desarrolló durante tres días de jornada laboral, mismo que permitió recabar información de la directora sujeto de estudio, rasgos de su personalidad relacionados con su forma de ser y actuar para ejercer su liderazgo, tomar decisiones, comunicarse y relacionarse con el colectivo docente, alumnos, personal de intendencia, de Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), practicantes de la ByCENED y padres de familia, y con ello, determinar rasgos de una o más teorías que pudieran existir.

Estudio de Seguimiento

Los estudios de seguimiento son un tipo de investigación científica, que consiste en observar, registrar, analizar y evaluar el comportamiento de un sujeto de estudio durante un periodo de tiempo. Se denomina “sujeto de estudio a la persona u organización a la que se hará el seguimiento (Thorkildsen, 2005).

Objetivo de Estudio

Con el presente estudio de seguimiento se pretende obtener información relevante y cualitativa de rasgos, características y comportamientos relevantes del sujeto de estudio en el plano educativo para determinar si una o más teorías educativas son afines a su perfil directivo; y distinguir aquellas que puedan ser replicadas en distintas situaciones y contextos por personas de las que se espera obtener resultados similares.

Técnica de Investigación Utilizada

Tomando en cuenta que de acuerdo con el tipo de estudio de que se trate, varía la estrategia de investigación (el diseño, los datos que se recolectan, la manera de obtenerlos, el muestreo, etc.). Cabe destacar que una investigación puede iniciarse como exploratoria, después ser descriptiva y

correlacional y culminar como explicativa, dependiendo del sentido que el investigador le dé al estudio y a los objetivos que pretende alcanzar.

Para Dankhe (en Hernández, et al, 2010), desde el punto de vista científico, describir es medir. Por lo que en el presente documento se adopta el tipo de estudio descriptivo analítico que consiste en describir situaciones y eventos, busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.

La técnica es el procedimiento de pasos que permite al investigador elaborar los instrumentos que utilizará en el proceso para la obtención de información empírica (Guzmán, 2009).

En el presente estudio la técnica de investigación empleada es la observación directa, estructurada y no participante. La observación directa es un método de recolección de datos que consiste en observar al objeto de estudio en su área de trabajo con la finalidad de observar su comportamiento, esto se realiza sin la intervención del investigador.

Se optó por el diario de campo como instrumento para la recolección de datos, el cual consiste en observar el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis sin formar parte o participar del hecho, siendo lo más ajeno para no influir o contaminar los hechos y poder obtener el mayor número de datos posibles sin ser manipulados y de la forma más natural posible. El ejercicio consistió en hacerse “sombra” del observado, que en inglés se llama “shadowing”. Ser la sombra de alguien presupone una posición ideal para observar introspectivamente a un profesional

Descripción del Sujeto de Estudio

El sujeto de estudio para la presente investigación es una directora técnica de jardín de niños, con experiencia en la función directiva y se caracteriza por organizarse en su trabajo, mantener buenas relaciones con el personal a su cargo y desempeñar prácticas directivas de forma responsable y comprometida con su trabajo.

Datos Generales del Sujeto de Estudio

La directora en mención tiene formación en educación básica, cincuenta años de edad, veintisiete años al servicio de la educación, de los cuales veinte se ha desempeñado como directora, los tres últimos años ha estado al frente de su actual centro de trabajo donde se llevó a cabo la observación de la presente investigación.

Características del Contexto, la Escuela y su Población

El jardín de niños donde se llevó a cabo el estudio de seguimiento está ubicado en una colonia al poniente de la ciudad de Durango, cuenta con todos los servicios públicos y su infraestructura está en buenas condiciones, se construyó con recurso del gobierno federal, tiene cuatro aulas didácticas, patio cívico, área de juegos y sanitarios para niños y niñas.

La plantilla de personal está conformada por cuatro educadoras, todas ellas con licenciatura en educación preescolar, dos intendentess y la directora.

Se da servicio a un promedio de 110 alumnos en segundo y tercer grado de educación preescolar, se cuenta con el apoyo del equipo de USAER (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular) para atender a los alumnos identificados con BAP (Barreras para el Aprendizaje).

El contexto se caracteriza por estar ubicado en una zona donde predomina bajo nivel socio económico, las principales actividades de la comunidad es el trabajo como empleados de gobierno, empresas privadas y obreros, predomina la clase trabajadora.

Fundamentación Teórica

El desarrollo de la temática de gestión que se aborda en el presente trabajo expone el resultado de una revisión de bibliografía que aborda el comportamiento organizacional de los directores para el ejercicio de la gestión escolar, de tal manera que se llegue a contar con los elementos necesarios como referente que contribuyan a favorecer y facilitar las acciones del gestor.

Conceptualización de los Aspectos Clave de la Investigación

Gestión Escolar

Empecemos por definir lo que es gestión. La gestión como concepto, de acuerdo con García (2012), se importó de la teoría de las organizaciones, lo cual se ha considerado como un elemento favorable que ha permitido establecer una relación adecuada entre gestión y educación. Es considerada como el conjunto de procesos de toma de decisiones y ejecución de acciones que permiten llevar a cabo las prácticas pedagógicas, su ejecución y evaluación.

A decir de Cassasus, (citado por Bonnefoy, 2004, pp. 66-67), el significado de gestión “es la capacidad de generar una adecuada relación entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente y los objetivos superiores de la organización”.

Por otra parte, Reyes (2012), reconoce la gestión escolar como una organización social que le da sentido y fuerza como proyecto de transformación de los seres humanos y que funciona como un proceso y que abarca todo lo que concierne a los procesos educativos, administrativos, sociales, laborales y pedagógicos .

Estos conceptos en conjunto sostienen que la gestión escolar sin duda consiste en propiciar el trabajo conjunto, favorecer las oportunidades de otros colegas y compartir responsabilidades, aspectos que dan lugar a promover y apoyar la mejora de las actividades en la escuela y en el aula. Su desafío, por lo tanto, es dinamizar los procesos y la participación de los actores que intervienen en la acción educativa.

Comportamiento Organizacional

Cabe resaltar que es a partir de la teoría del comportamiento organizacional que se establece una relación con el campo de la gestión escolar, por lo que se presentan algunas definiciones que permitan orientar la presente investigación.

El comportamiento organizacional es definido por Robbins (2004, p.8), como un “campo de estudio que investiga el impacto que los individuos, los grupos y las estructuras tienen sobre el comportamiento dentro de las organizaciones, con el propósito de aplicar tal conocimiento al mejoramiento de la eficacia de la organización”.

Para Hellriegel y Slocum (2009, p. 4), este concepto es “el estudio de individuos y grupos en el contexto de una organización y el estudio de los procesos y prácticas internas que influyen en la efectividad de los individuos, los equipos y la organización”. Otro concepto es el de Gibson (2007, p.6), que nos dice que el comportamiento organizacional “es un campo de estudio que se sustenta en la teoría, métodos y principios de diversas disciplinas para aprender acerca de las percepciones, valores, capacidades de aprendizaje de los individuos mientras trabajan en grupos y dentro de la organización y para analizar el efecto del ambiente de la organización y sus recursos humanos, misiones, objetivos y estrategias”.

En base a las definiciones anteriores, que manejan el concepto como un campo de estudio y coinciden con la interacción de las personas, los grupos y las organizaciones, y que se utiliza para la efectividad de una organización, en esta indagación se concluye que el comportamiento organizacional es un campo de estudio que analiza tres determinantes del comportamiento de las organizaciones: individuos, grupos y estructura, y que aplica el conocimiento obtenido con la finalidad de un mejor funcionamiento en las organizaciones.

Comportamiento Directivo

Diez De Castro (1995), puntualiza el concepto de Bolton, que dice que el comportamiento se refiere a todo lo que una persona hace, que es directamente observable. También menciona que el modo de comportarse de los directores dentro de la organización marca el estilo social, refiriéndose a éste como un modelo de comportamientos interpersonales extendido y duradero.

Otra definición es la de Torres (citado por Arias, 2012), se refiere a los distintos comportamientos que exteriorizan las personas que dirigen a otras cuyo objetivo es influir para que cumplan sus órdenes, es decir, es la forma o manera de actuar del dirigente dentro de la organización, cuando lleva a cabo su función directiva.

Por otra parte, el planteamiento de Murillo (2006), supone una profunda redefinición del comportamiento del director quien, en lugar de ser un mero gestor burocrático, pasa a ser agente de cambio que aprovecha las competencias de los miembros de la comunidad educativa en torno a un fin común. Este ejercicio de dirección se convierte en una práctica distribuida, más democrática, “dispersada” en el conjunto de la organización, en lugar de ser algo exclusivo de los líderes formales (equipo directivo).

Considerando los planteamientos anteriores, puede decirse que es a través de la dirección que se conduce a la organización, lo cual implica que el comportamiento directivo debe centrarse en su colegiado para influirlos e inducirlos hacia una meta, considerando elementos como la motivación, la comunicación, la participación y la toma de decisiones; pasar de ser gestor burocrático a un agente de cambio.

Teoría del Comportamiento Organizacional

El comportamiento directivo se ha trabajado desde la teoría del comportamiento organizacional. De acuerdo con Arias (2012), es a través de la dirección que se conduce a la organización, lo cual implica centrarse en los individuos para influirlos e inducirlos hacia una meta, considerando elementos como la motivación, la comunicación, la participación y la toma de decisiones.

Numerosas y muy diferentes contribuciones de autores han dado como resultado diferentes enfoques de la administración. Pero no fue sino hasta el movimiento de la administración científica, los escritos de Max Weber sobre burocracia y los primeros teóricos sobre el proceso administrativo, cuando se desarrolló el cuerpo sistémico de conocimientos relacionados con la administración de empresas y otras organizaciones complejas.

Weber fue uno de los primeros en visualizar la administración y el comportamiento organizacional desde una perspectiva estructural. La burocracia era un sistema caracterizado por la división de trabajo, una jerarquía claramente definida, con normas y reglamentos bien detallados y relaciones impersonales. Su teoría se volvió el prototipo de diseño de las grandes organizaciones (Gibson, 2007).

A este respecto, Kast (1990), refiere que muchos de los conceptos de esta escuela se aplican en las organizaciones actuales, la forma piramidal, el principio escalar, el concepto de unidad de mando, el principio de excepción, la delegación de autoridad, el ámbito limitado de control y la división departamental, son principios que utilizan actualmente en el diseño de muchas organizaciones.

Sin embargo, y de acuerdo con Navarro (1999), en las instituciones escolares, el antiguo modelo fuertemente jerarquizado está siendo abandonado por un nuevo modelo de institución escolar, el mismo autor menciona que nos acercamos a un mando consensado, en donde se comparten responsabilidades y autoridad con los docentes.

Por su parte, las ciencias del comportamiento y de la administración son disciplinas académicas e intelectuales relativamente recientes, utilizan un planteamiento de sistema abierto y consideran muchas variables que excluyen los modelos tradicionales.

El enfoque del comportamiento lo han desarrollado principalmente psicólogos, sociólogos y antropólogos que se interesan en la investigación empírica como un medio para verificar sus conceptos. Ellos tienen una orientación humanística que difiere de la escuela tradicional y del enfoque de las ciencias administrativas. Estas ciencias han proporcionado nuevas nociones sobre el comportamiento humano dentro del conjunto total de las actividades humanas (Kast, 1990).

George Elton Mayo, pionero de las relaciones humanas, con su teoría a la que llamó descubrimiento del hombre, vino a iniciar la aplicación de las relaciones humanas que, aun en la actualidad, es vital para el éxito de una empresa. Este enfoque trata de desarrollar un concepto más humano de la naturaleza de la administración. El punto de vista del “hombre máquina” de la ingeniería, es sustituido por el hombre que merece un trato de justicia y dignidad (Gibson, 2007).

La tesis de los psicólogos es que comprendiendo y tratando mejor, con un sentido humano a los trabajadores, estos habrán de rendir más y mejor en sus responsabilidades (Navarro, 1999).

El comportamiento organizacional es un campo de estudio que investiga el impacto que los individuos, los grupos y las estructuras tienen sobre el comportamiento dentro de las organizaciones, con el propósito de aplicar tal conocimiento al mejoramiento de la eficacia de la organización.

El comportamiento organizacional incluye los temas centrales de la motivación, el comportamiento del líder y el poder, la comunicación interpersonal, la estructura de grupos y sus procesos, el aprendizaje, la actitud de desarrollo y la percepción, los procesos de cambios, los conflictos, el diseño de trabajo y la tensión en el trabajo (Robbins, 2004).

Por lo tanto, para lograr una organización escolar eficiente, es necesario tomar en cuenta el desarrollo de los proyectos educativos, integrar la participación y la colaboración del personal que integra la organización, con una buena comunicación hacia planos de superación constante, logrando con ello alcanzar los objetivos con mayor eficiencia y eficacia, es decir, que se debe implicar necesariamente una reorganización en las actividades en la distribución de roles, en las formas de participación, en el ejercicio de la autoridad, en la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje, en las relaciones interpersonales entre otros (Elizondo, 2001).

En suma, una nueva forma de concebir la cultura académica que se genera en los espacios educativos, de tal forma que, en las organizaciones educativas, a diferencia de las empresariales, tal como lo menciona Maureira (como se cita en Vázquez, 2013), el énfasis del trabajo se fundamente principalmente en la interacción de los distintos agentes educativos.

El Comportamiento Directivo

La complejidad que se presenta en el mundo contemporáneo está exigiendo a las organizaciones escolares un constante cambio en respuesta a las demandas sociales. Para Molina (2007), los directores de escuela son quienes participan directamente en los procesos de gestión y por lo tanto son quienes deben asumir el compromiso para participar en la innovación educativa.

Otro concepto similar es el de Robbins y Coulter (2006), para quienes los directores son los responsables de establecer las estrategias de la organización, determinan los planes y metas por tiempos definidos y toman decisiones importantes para la organización.

A este respecto, Zorrilla (2006), menciona que otorgar protagonismo a los directores en el marco de las transformaciones educativas que se pretenden dentro de la escuela es una acción necesaria; por lo que es importante comprender la doble lógica sobre la cual deben trabajar: la reforma educativa y pedagógica y la transformación de la gestión escolar.

Teniendo en cuenta lo anterior, cabe destacar que el rol del director, por lo general, se reduce a la gestión de procedimientos administrativos y no existe preocupación por las cuestiones relacionadas con la cooperación y el apoyo institucional a las propuestas de mejora (Molina, 2007), dejando en claro que el director como líder innovador no siempre trasciende a la dimensión participativa y democrática de una verdadera gestión.

De hecho, el cambiar el rol de docente a director, no debería ser motivo para desprenderse definitivamente de la docencia. Sin embargo, en la actualidad es común ver como se rompe con la realidad del quehacer docente, y se produce ese desprendimiento, esa ruptura.

En esos momentos los procedimientos burocráticos en los que queda atrapada la función directiva hacen que ésta se vaya apartando de esa realidad; un distanciamiento que se produce inconscientemente al ser arrastrado por la corriente de las exigencias y requerimientos burocráticos (Vázquez, 2006).

Bajo este esquema Pozner (2000), señala que el directivo debe fungir como educador, animador pedagógico, informador, comunicador, gestor y administrador de los recursos y de la política institucional.

Por su parte, Owens (citado por SEP, 2009), también señala que el director escolar entre las funciones que le competen está la de ejercer liderazgo.

En este sentido, Bolívar (citado por SEP, 2009), dice que el liderazgo participativo dota de voz al colegiado y le permite la corresponsabilidad en las acciones emprendidas lo cual no implica que el director pierda su liderazgo, sino que se vuelve más efectivo cuando logra que todos participen en igual medida, lo que conlleva a un intercambio de poder a la hora de tomar las decisiones reforzando así la autonomía y el auto aprendizaje.

Lo anterior muestra la necesidad de conducirse hacia una gestión que propicie relaciones de participación del colegiado, de comunicación y toma de decisiones consensada con una misma visión y propósitos afines, que impidan el aislamiento profesional, y que se puede lograr a partir de un liderazgo directivo que coordine la acción cotidiana de la escuela y el trabajo colaborativo en el diseño y ejecución de una planeación estratégica que derive en una planeación pedagógica cuyo principal objetivo como ya se dijo antes, sea el aprendizaje.

Análisis Teórico

Para la fundamentación teórica del presente estudio de seguimiento, se da cuenta del papel que juega el comportamiento de los directores de educación preescolar para asegurar progresos constantes en las formas de gestión para potenciar las condiciones que detonen mejores resultados de logro educativo, a partir del desempeño de la función directiva.

Para ello se integra la percepción del sujeto investigador sobre lo que el director realiza cotidianamente en materia de gestión con respecto a la teoría del comportamiento organizacional donde se puntualizan rasgos observados contrastados que fundamentan un comportamiento ecléctico con dominio supuestos que caracterizan la teoría del comportamiento organizacional.

Tabla 1

Análisis de Registro de Observación y Entrevista

Rasgos	Supuestos	Teoría
La directora le comenta al personal docente que es bueno que retomen el tema de instrumentos de evaluación ya que hay docentes nuevos y no conocen la estrategia. El colectivo en todo momento	El comportamiento directivo se ha trabajado desde la teoría del comportamiento organizacional. De acuerdo con Arias (2012), es a través de la dirección que se conduce a la organización, lo cual implica	Comportamiento organizacional

Rasgos	Supuestos	Teoría
manifiesta su compromiso y disposición al trabajo.	centrarse en los individuos para influirlos e inducirlos hacia una meta, considerando elementos como la motivación, la comunicación, la participación y la toma de decisiones.	
La educadora de segundo grado tendrá reunión con padres de familia y le comenta a la directora algunos puntos que abordara con ellos, la directora dice estar de acuerdo y autoriza los temas que tratará la docente.	En las instituciones escolares, el antiguo modelo fuertemente jerarquizado está siendo abandonado por un nuevo modelo de institución escolar, el mismo autor menciona que nos acercamos a un mando consensado, en donde se comparten responsabilidades y autoridad con los docentes. (Navarro, 1999).	Comportamiento organizacional
Reconoce el trabajo de ambos intendentes diciéndoles: -yo sé que sin necesidad de tener que decirles, las maestras siempre reciben el apoyo porque hay disposición de los dos y abusan mucho de usted, refiriéndose al señor y les pide la mantengan informada de los materiales que requieren.	George Elton Mayo, pionero de las relaciones humanas, con su teoría a la que llamó descubrimiento del hombre Este enfoque trata de desarrollar un concepto más humano de la naturaleza de la administración. El punto de vista del “hombre máquina” de la ingeniería, es sustituido por el hombre que merece un trato de justicia y dignidad (Gibson, 2007).	Relaciones humanas
La directora revisa el libro de registro de asistencia, no falte ningún registro de firmas para no tener dificultades si los visitaran de contraloría. Elabora un pase de salida para el intendente quien le solicita permiso para arreglar trámites personales. La directora le comenta al intendente: -deje en blanco el espacio de hora de regreso, ya que tal vez lo tarden tal vez no alcance a regresar al jardín.	Weber fue uno de los primeros en visualizar la administración y el comportamiento organizacional desde una perspectiva estructural. La burocracia era un sistema caracterizado por la división de trabajo, una jerarquía claramente definida, con normas y reglamentos bien detallados y relaciones impersonales. Su teoría se volvió el prototipo de diseño de las grandes organizaciones (Gibson, 2007).	Burocracia
En la reunión, la directora se dirige a los padres de familia para abordar el tema del uniforme, camina hacia el centro del salón para tener más cercanía con ellos, les comenta: -es importante cumplir con el uniforme, sobre	El comportamiento organizacional incluye los temas centrales de la motivación, el comportamiento del líder y el poder, la comunicación interpersonal, la estructura de grupos y sus procesos, el aprendizaje, la actitud de desarrollo y la percepción,	Comportamiento organizacional

Rasgos	Supuestos	Teoría
todo para evitar la discriminación entre los propios compañeritos.	los procesos de cambios, los conflictos, el diseño de trabajo y la tensión en el trabajo (Robbins, 2004).	
La directora les pregunta a las educadoras -¿alguien de manera voluntaria desea asistir al curso de lectura que se impartirá por parte del programa o lo rifamos? -para este curso solo asistirá una educadora y yo como directora, posteriormente habrá otros dos cursos de escritura y matemáticas, a esos asistiremos todo el personal. Todas optan por la rifa, lo consideran más democrático.	Para lograr una organización escolar eficiente, es necesario tomar en cuenta el desarrollo de los proyectos educativos, integrar la participación y la colaboración del personal que integra la organización, con una buena comunicación hacia planos de superación constante, logrando con ello alcanzar los objetivos con mayor eficiencia y eficacia, es decir, que se debe implicar necesariamente una reorganización en las actividades en la distribución de roles (Elizondo, 2001).	Comportamiento organizacional

Conclusiones

Los resultados arrojados en la presente investigación muestran que efectivamente la directora enfoca la participación del colegiado hacia el logro de objetivos y metas, al mismo tiempo que comparten su cultura organizacional, sus formas de hacer las cosas como un camino al que hay que seguir entre los integrantes. Cabe destacar que los propios resultados también arrojan que esta directora permite que el personal tenga una participación decisoria, les motiva para que el colegiado tome parte en una acción directa.

La directora promueve el trabajo conjunto, delega responsabilidades, comparte su liderazgo, comparte el trabajo, la responsabilidad y el compromiso, asume que los docentes forman parte de la organización, y permiten que tomen parte en una acción directa.

Por lo tanto, para lograr una organización escolar eficiente, de acuerdo con Elizondo (2001), es necesario tomar en cuenta el desarrollo de los proyectos educativos, integrar la participación y la colaboración del personal que integra la organización, con una buena comunicación hacia planos de superación constante, logrando con ello alcanzar los objetivos con mayor eficiencia y eficacia, es decir, que se debe implicar necesariamente una reorganización en las actividades en la distribución de roles, en las formas de participación, en el ejercicio de la autoridad, en la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje, en las relaciones interpersonales entre otros. En suma, una nueva forma de concebir la cultura académica que se genera en los espacios educativos.

Referencias

- Arias, N. J. (2012). *Relación entre estilo de crianza y estilo directivo, un análisis exploratorio*. Ponencia presentada en el XVII Congreso internacional de contaduría, administración e informática los días 3, 4 y 5 de octubre de 2012 Ciudad Universitaria. División de investigación. Facultad de Contaduría y Administración, UNAM. Recuperado de mailto:malto:jl_arias05@yahoo.com.mx
- Bonnefoy, C. et al. (2004). Gestión directiva universitaria: un instrumento para su evaluación. *Revista de psicología*, XIII (2), pp. 63-82. Universidad de Chile. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx>

- Diez de castro, E. P. y Martín Jiménez, F. (1995). El comportamiento directivo como competencia distintiva. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, 1 (2), pp. 87-98. Universidad de Sevilla. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/776692.pdf>
- Elizondo, H. A. et al (2001). *La nueva escuela I. Dirección, liderazgo y gestión escolar*. España: Paidós.
- García, R. Y. y González, G. M. (2012). Modelo de gestión para la introducción de los resultados científicos en los centros educacionales (capítulo 7). En M. Navarro y A. Barraza (Coords.) (2012). *Dirección, liderazgo, modelos y procesos de gestión: claves hacia la transformación*. (1ª edición). Universidad pedagógica de Durango: ReDIE.
- Gibson, J., Ivancevich J., Donnelly J. y Konopaske R. (2007). *Organizaciones: comportamiento, estructura y procesos*. (20ª edición). México: Mc GrawHill. Interamericana editores.
- Guzmán, A. A. y Alvarado, C. J. (2009). *Fases y operaciones metodológicas en la investigación educativa*. Asociación de investigadores de ciencias de la educación, México: Entorno.
- Hellriegel Don & Slocum John. (2009). *Comportamiento Organizacional*. (12ª edición). México: Cengage Learning Editores.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. (4ª edición). México: Mc GrawHil.
- Kast, F. E. & Rosenzweig, J. E. (1990). *Administración en las organizaciones. Enfoque de sistemas y de contingencias* (2ª Edición en español) [Traducción al español]. Estado de México: Mc Graw Hill.
- Molina Yuncosa, N. y Contreras Chacón, A. (2007). Detección de las necesidades formativas de los equipos directivos: paso previo para el diseño de planes de formación. *Acción pedagógica*, 16 (enero-diciembre), pp. 70-81. Universidad de los Andes. Recuperado de: www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17300/2/articulo7.pdf
- Murillo, T. F. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. REICE. *Revista electronica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4e), pp. 11-24. Recuperado de: www.rinace.net/arts/vol4num4e/art2.pdf
- Navarro, R. M. (1999). Administración y educación. *Desde los diferentes enfoques administrativos hacia un nuevo modelo de gestión*. (Capítulo 1). Durango: S. E. C. y D.
- Reyes, G. D. (2012). Modelo de gestión: la instrucción primaria y normal en el estado de san Luis Potosí (capítulo 5). En M. Navarro y A. Barraza (Coords.) (2012). *Dirección, liderazgo, modelos y procesos de gestión: claves hacia la transformación*. (1ª edición). Universidad pedagógica de Durango: ReDIE.
- Robbins, S. (2004). *Comportamiento Organizacional. Teoría y práctica*. (10ª edición). Tomo I. México: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Robbins, S. & Coulter, M. (2006). Administración 8/E. (8ava. edición). México: Prentice-Hall Hispanoamericana. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/28965179/ADMINISTRACION-I-8va-edicion-de-robbins-coulter>
- SEP (2009). *Programa escuelas de calidad. Un plan para mejorar la gestión de nuestra escuela preescolar*. Dirección de planeación y evaluación de la Secretaría de Educación del Estado de Durango (6ª edición). SEED.
- SEP (2009). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica* (1ª edición). México: Autor.
- Vázquez, A. (2013). Interdependencia entre el Liderazgo Transformacional, Cultura Organizacional y Cambio Educativo: una Reflexión. *REICE. Revista Iberoamericana sobre*

Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 11(1), pp. 73-91. Recuperado de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num1/art5.pdf>.

Zorrilla, M. y Pérez, M.G. (2006). Los Directores Escolares frente al Dilema de las Reformas Educativas en el caso de México. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4e), pp. 113-127. Recuperado de: <http://www.rinace.net/arts/vol4num4e/art8.pdf>

Anexos

Anexo 1

Diario de campo 05 de septiembre de 2019. Un día como todos, los intendentes haciendo sus labores de mantenimiento, del colectivo docente la directora es la primera en llegar al mismo tiempo que una de las practicantas de la escuela normal. La directora se dirige al intendente que se encuentra en el patio cívico haciendo sus labores, lo saluda amablemente. Posteriormente se dirige a la dirección a donde comienza a llegar el resto del colectivo docente para firmar el registro de asistencia, una a una va llegando y se saludan de beso con la directora, educadoras y practicantes.

La educadora de segundo grado tendrá reunión con padres de familia y le comenta a la directora algunos puntos que abordara con ellos, la directora dice estar de acuerdo y autoriza los temas que tratará la docente, y le comenta que la acompañará en su reunión.

La misma educadora un poco incómoda le manifiesta su inconformidad porque alguien se estacionó en el espacio que ella tiene asignado, le pregunta: ¿oye dire quien se estacionó en mi lugar? ¿Por qué no respetan? Yo ya tengo medido el espacio para no batallaren el dialogo la educadora la directora tranquilamente le comenta que fue una de las practicantas y que tal vez desconoce que ese es espacio reservado, que lo comentará con todas a la hora de la salida para que no vuelva a pasar.

Una vez que se queda sola en la dirección, saca unos tamales de los cuales me ofrece y comenta: -voy a desayunar antes de iniciar las actividades, sino después ya no tendré tiempo.

Pocos minutos antes de las nueve de la mañana comienzan a llegar el personal de USAER, se saludan amablemente y le solicitan ciertos documentos, la directora se los proporciona los datos solicitados sin cuestionarles acerca del uso que les darán.

La directora comienza a capturar en su equipo de cómputo, los datos de los alumnos para realizar la inscripción correspondiente al ciclo escolar. Una madre de familia solicita hablar con ella para pedir informes sobre la inscripción, le da el pase a la dirección y la atiende. La directora dialoga con la madre de familia, pregunta acerca de la salud de la niña a quien va a inscribir, ya que, según la plática, ha estado enferma y es motivo por el cual no ha asistido a clases. Le da ánimos a la madre de familia y algunas recomendaciones en lo pedagógico, le reitera que el espacio de la niña está asegurado.

Una vez que son las nueve de la mañana, se dirige al salón donde será la reunión de padres de familia, una de las maestras del equipo de USAER llega tarde, cuando ya está cerrada la puerta, le manda decir con el intendente que se espere a que ya no haya padres de familia ni alumnos que hayan llegado tarde, ya que si le abre la puerta también tendría que dejar entrar a aquellos alumnos que llegaron tarde. Camino al salón, el intendente le dice que una madre de familia la busca para recoger documentación, la directora le manda decir: -dígame que regrese más tarde porque de momento no puedo atenderla.

Cuando la directora entra al salón de la reunión, saluda a todos los padres de familia de manera general, sale un momento para traer una silla mientras que la reunión continúa.

Se tarda escasos minutos, pero la educadora le comenta de los acuerdos tomados en ese momento y de la elección de la vocal de grupo, la directora en tono de broma le comenta que como es posible, que fue muy pronto la elección de la vocal, ya que no se tardó nada en regresar al salón.

La educadora involucra a la directora en la dinámica de la reunión, le solicita que aborde el tema del mandil para los alumnos, a lo cual les argumenta que se destina un color para cada grupo porque es la manera que ella tiene de distinguirlos en el recreo, pero que si alguien ya tenía en su casa otro modelo no hay problema, solo que respeten el color que le tocó a ese grupo.

Posterior a su participación, continúa en la reunión sin participar, tomando nota de los acuerdos de los padres de familia. Nota que una madre de familia con bebé en brazos está de pie, le acerca una silla para que se siente.

La directora se dirige a los padres de familia para abordar el tema del uniforme, camina hacia el centro del salón para tener más cercanía con ellos, les comenta: -es importante cumplir con el uniforme, sobre todo para evitar la discriminación entre los propios compañeritos. Los padres no cuestionan nada de lo que la directora les comenta, quizás por su forma de dirigirse, firme pero condescendiente cuando los temas o las disposiciones no tienen mayor relevancia que acatar indicaciones.

Al término de la reunión aprovecha la presencia de los padres de familia para solicitarles la documentación que quedó pendiente con la preinscripción. Para ello, con lista en mano, nombra a los alumnos y comenta: -los espero en la dirección para decirles personalmente de los pendientes que tiene cada niño.

La directora escucha todas las dudas de padres de familia que surgen de la reunión, y apoya a la educadora respondiendo algunas de ellas. Incluso en algunos comentarios bromea con padres de familia.

Ya en la dirección toma su lugar en la silla junto a su escritorio y da detalles a cada mamá de lo que le está faltando de documentación.

Entabla conversación con una madre de familia, al solicitarle datos del padre pues se da cuenta que el señor ya no vive con la familia, por lo que le da algunas indicaciones para que le lleve los datos a la brevedad.

En la primera oportunidad que se queda sola, se dirige con los intendentes al área donde ellos toman su descanso, les pide que uno de ellos le haga el favor de ir a comprarle unos refrescos. El intendente le ofrece pan y ella amablemente lo acepta y se lo come en su presencia.

De regreso en la dirección continúa con la captura de datos de los alumnos en el equipo de cómputo.

Llega a la dirección una jovencita que fue practicante en el jardín, la directora se levanta de su asiento y va a su encuentro para saludarla de manera efusiva. Cabe mencionar que la joven es estudiante de la UPD y va a solicitar apoyo para realizar algunas prácticas, la directora le comenta que tiene practicantes de la normal, pero no le niega el apoyo le da opciones para que pueda realizar ahí sus prácticas.

A la hora del recreo aprovecha que las educadoras están cerca de la dirección y les comenta: -Terminando de entregar a todos los niños les espero en el salón de la maestra Adela para darles alguna información acerca de cómo vamos a sistematizar la información de la evaluación diagnóstica y el uso de instrumentos de evaluación.

Una madre solicita espacio para inscribir a su hijo en segundo grado, la directora le dice: - Ya no tengo cupo, pues los grupos están saturados, dese la vuelta en unos días para ver si no regresa algún niño darle el espacio. Hace mención del trabajo que representa para las educadoras atender grupos numerosos y sobre todo si son de segundo grado.

Terminada la jornada, espera que las educadoras se concentren en el aula, ella misma acomoda las mesas, las sillas el proyector ya que les dará orientación sobre el material que utilizarán para aplicar la evaluación en tercer grado.

Abordan los contenidos, un tema conocido para el personal, cuestionan poco, casi nada ya que es un tema con el que están familiarizados. La maestra de apoyo que atiende a un alumno por problemas de conducta en la dirección le interrumpe en la reunión para solicitarle vaya a ver si le paso algo a su impresora ya que el niño le estuvo moviendo. La directora atiende va a la dirección, apaga la computadora y tranquilamente le dice a la maestra que solo la había prendido. Le comenta al personal que es bueno que retomen el tema de instrumentos de evaluación ya que hay docentes nuevos y no conocen la estrategia. El colectivo en todo momento manifiesta su compromiso y disposición al trabajo.

Nuevamente se interrumpe la sesión porque buscan a la directora en la dirección una madre de familia para solicitar inscripción. Ella le comenta: -regrese mañana ya que en ese momento no la puedo atender.

Recuperada la información de la sesión de asesoría, la directora les pregunta: ¿tienen alguna duda hasta aquí?, socializan un poco la información. Al no haber dudas se da por terminada la reunión, directora y educadoras salen del jardín todas juntas y entre bromas se despiden unas de otras.

Anexo 2

Diario de campo 17 de septiembre de 2019. El día de hoy la mañana inicia como cualquier otra, además de los intendentes se encuentra una educadora que está llegando más temprano que el resto del personal, la directora es la segunda en llegar, saluda a todos de manera cordial y se va a la oficina.

El personal como es costumbre, lo primero que hacen es registrarse en el libro de asistencia y se saludan unas a otras conforme van llegando y a la directora la saludan de beso.

Una vez que se queda sola en la dirección, revisa que en el libro de asistencia no falte ningún registro del personal ni en días anteriores para no tener dificultades si los visitaran de contraloría.

Elabora un pase de salida para el intendente quien le solicita permiso para arreglar trámites personales. La directora le comenta al intendente: -deje en blanco el espacio de hora de regreso, ya que tal vez lo tarden tal vez no alcance a regresar al jardín.

Posteriormente se dirige a cada una de las aulas para corroborar la cantidad de niños en cada grupo, uno a uno entra a los grupos, en todos saluda efusivamente a los niños, les pregunta acerca de las actividades que están realizando.

En el grupo de segundo grado sección B esta un niño con problemas de conducta, la educadora implementa una estrategia para integrarlo, la directora lo motiva a respecto y a todo el grupo.

Después de saludar a los alumnos en cada grupo solicita a las educadoras la información tratando de no interferir en las actividades, se queda en la entrada del salón y no permanece por mucho tiempo. Cuando termina de anotar la información solicitada a las educadoras se despide de los alumnos, hace lo mismo en cada grupo, les dice: -hasta luego niños y agita su mano para decirles adiós.

Durante el trayecto de un salón a otro, se detiene a platicar con la señora intendente, le pregunta que cómo ha estado, le dice: -con tanto trabajo que he tenido me la he pasado en la dirección y no ha sido posible platicar ni saludarla como debiera.

Cuando va de regreso a la dirección y pasa nuevamente por las aulas, una educadora le habla que regrese por fruta que le regaló, no alcanzo a escuchar lo que le comenta. Otra educadora al verla pasar sale de su salón para comentarle en relación con una canción alusiva a la independencia que están escuchando los niños, la educadora le dice: –escucha la canción, y le pregunta ¿ya la habías escuchado?, es nueva y es alusiva a la independencia, la directora escucha y platican al respecto que para ellas es nuevo ese material y la directora le comenta: –Me parece bien que integres este tipo de actividades como parte de tus estrategias didácticas.

Posteriormente solicita a la intendente de favor le compre desayuno y le comenta -pase por los salones por si se les ofrece algo a las educadoras.

Cuando es la hora del recreo aprovecha el espacio para reunir a las maestras en el patio, les comenta a grandes rasgos de los programas en los que participaran, debido a que el día siguiente una educadora deberá acompañarla a un curso de lectura. Les comenta lo siguiente:

-Por eso la premura del tiempo les informo rápidamente acerca del programa de fortalecimiento, aclarándoles que posteriormente y con calma les dará toda la información completa y con calendarización de las actividades y el resto de los cursos a los cuales asistirá todo el personal. Les pregunta -¿alguien de manera voluntaria desea asistir al curso de lectura que se impartirá por parte del programa o lo rifamos? -para este curso solo asistirá una educadora y yo como directora, posteriormente habrá otros dos cursos de escritura y matemáticas, a esos asistiremos todo el personal. Todas optan por la rifa, lo consideran más democrático y así lo hace.

Una madre de familia solicita reinscripción de su hija a quien había dado de baja por cambio de domicilio, la directora le dice: ¿por qué no vino por lo menos el día de ayer? Acabo de generar el archivo electrónico para entregarlo a la supervisión, para inscribirla tendría que volver a hacer todo el movimiento. Sin embargo, le solicitó que llevara la documentación a la brevedad para hacer lo posible por inscribirla, le pidió regresara al día siguiente con todos los requisitos.

Llega otro padre de familia para inscribir en segundo grado, la directora ya no acepta alumnos para este grado porque considera que las educadoras ya tienen suficientes alumnos y no quiere saturar los grupos. Le dice al padre de familia inscriba en otra escuela y una vez que se genere espacio en el jardín con gusto se hace un traslado.

Al término de la jornada la directora aún continúa en dirección organizando la documentación, y le comenta a la educadora de tercer grado lo siguiente: -si la voy a recibir pero que le pedí volviera otro día para hacerla batallar un poco debido a que la señora es muy irresponsable y no dudo que más adelante se vuelva a llevar a la niña y así se la va a pasar

Cuando las educadoras terminan su jornada se reúnen en dirección por si hubiera pendientes, la directora les dice que el único pendiente por el momento es el que ella tiene de documentación, se despiden afectuosamente de beso y salen todas juntas, incluso la directora sale junto con ellas.

Anexo 3

Diario de campo 19 de septiembre de 2019. En el jardín se encuentran ya los intendentes realizando sus labores y una de las educadoras que llega muy temprano se encuentra en su salón. A las 8 llegó la directora, el resto del personal comienza a llegar a las 8:30 a. m., la dinámica es la misma que los días anteriores, una especie de ritual, llegan saludan y registran su asistencia en el libro. A las 8:55 a.m. llega el personal del equipo de USAER, y se instalan en el espacio destinado para atender a los alumnos focalizados.

La directora reúne en la dirección al personal de intendencia para darles a conocer las disposiciones de inicio de ciclo escolar. Entra primero el señor intendente y saluda, la directora le pide se siente, enseguida entra la señora intendente y también toma asiento.

El intendente en tono de broma le dice: -Si nos va a regañar no lo haga delante de la super. La directora le responde: -No, la reunión es para organizar el trabajo solo que no había tenido oportunidad por tanto trabajo que he tenido. Les entrega un oficio con las disposiciones por escrito, les pide que lo lean y les dice: -También a las maestras ya les hice la reunión de inicio de ciclo, este ciclo les doy por escrito las disposiciones, aunque nunca lo había hecho porque no había necesidad, siempre de manera verbal organizaba el trabajo, ahora lo hago por escrito porque son recomendaciones que tanto educadoras como ustedes deben atender.

Da lectura a cada uno de los puntos, haciendo hincapié que como equipo cada uno hace lo que le corresponde, les solicita apoyen a las educadoras sobre todo el señor intendente por ser el único hombre en el jardín. Reconoce el trabajo de ambos diciéndoles: -yo sé que sin necesidad de tener que decirles, las maestras siempre reciben el apoyo porque hay disposición de los dos y abusan mucho de usted, refiriéndose al señor y les pide la mantengan informada de los materiales que requieren.

La señora intendente le dice que ojala también haya disposición de las maestras a lo que la directora le responde: -estaré al pendiente de que las maestras atiendan las necesidades, coordínense con ellas para que no haya conflicto.

Toca el punto del uso del celular: -yo no soy tajante de que lo guarden mientras trabajan, pero su uso debe ser moderado, la recomendación se las hago a todos, también con las maestras ya hablé.

Organiza las áreas de trabajo y mobiliario, los intendentes no manifiestan ninguna inconformidad. Se aborda también el tema de los permisos económicos, les da la indicación de no solicitarlos cercanos a fechas vacacionales, a lo que el señor intendente le dice: -a propósito, yo requiero uno, ella se ríe y continúa con las indicaciones.

El intendente le da algunas sugerencias para el mejoramiento de la escuela, la directora toma nota, analiza posibles propuestas y prioriza acciones, les comenta que tendrá reunión con la asociación de padres de familia y ahí aprovechará para darles a conocer las necesidades de la escuela. También les comenta que el material de aseo que necesiten deberán solicitarlo a la educadora que quedó comisionada para hacer las compras.

Hace entrega de los expedientes personales y les pide lo revisen para que actualicen sus datos e incluyan copias de documentos que estén faltando. Termina la reunión con intendentes.

Entra una educadora a la dirección y le recuerda que quedó pendiente en proporcionarle una lista de asistencia de los alumnos de su grupo, la directora le comenta: -aprovechando que estas aquí, te la imprimo de una vez. Cuando se dispone a imprimir falla la impresora y le dice: -tendrás que esperarte, tu lista está encantada.

La directora busca a otra de las educadoras y le pide apoyo: -Tú que todo sabes ¿puedes hacer funcionar la impresora? En ese mismo momento, regresan los intendentes con su carpeta de archivo personal para entregárselo a la directora, también entra una de las maestras del equipo de USAER para solicitarle información. La dirección queda invadida por dos educadoras, directora, dos intendentes y maestra de apoyo, comienzan a platicar entre ellos de las ocupaciones que realizan después del horario de trabajo, la directora se involucra en la conversación y recomienda al intendente: -es sastre y trabaja muy bien, realiza trabajos de alta costura, tiene la concesión de tres boutiques de vestidos de fiesta y de novias. También hizo referencia al trabajo de la señora intendente: -tiene una papelería muy surtida, vende de todo y realiza manualidades.

Cuando se vuelve a quedar sola en la dirección, continúa preparando la documentación de inicio de ciclo que deberá entregar en la supervisión al día siguiente.

Al término de la jornada escolar, el personal docente se reúne en la dirección, llegan y acomodan sus sillas rodeando el escritorio en el que se encuentra sentada la directora, quien les da información precisa acerca de los programas en los que se encuentra participando la escuela y la dinámica de trabajo que implementarán, ya tiene preparados los documentos que deberán firmar las educadoras y se los pasa a cada una para que lean y firmen, son cartas compromiso que solicitan en los programas de la SEED. También hace entrega de listas de asistencia oficiales y las indicaciones de cómo llenarlas.

Les comenta: -la tinta de la impresora ya se está terminando. Una educadora se ofrece a comprarla y le sugiere algunas marcas más económicas, la directora le dice que ella se encargue de comprarla, que ella sabe dónde y de cuál.

Aborda el tema de habilidades básicas, les muestra los formatos en los que concentrarán la información y les explica lo que deben llenar en cada celda. También abordaron el tema del diagnóstico grupal y las evidencias de trabajo, las educadoras hacían sugerencias de la mejor forma de sistematizar la información, tomaron acuerdos, la directora permitió que cada educadora expresara sus ideas. Les comenta: -su diagnóstico de grupo será el referente de lo que trabajaran durante el ciclo escolar y esa información nos servirá para elaborar el diagnóstico de la escuela.

Otro punto que abordó con el personal es el curso de lectura al que asistió junto con la educadora que resultó seleccionada en la rifa que hicieron dos días antes. Comentó lo siguiente: _ en lo personal se me hizo muy bueno el curso, y les quiero compartir de qué se trata, tenemos que aplicar algunas estrategias tanto la educadora como yo, esto implica más trabajo para mí porque debo tener evidencias, pero se me hacen muy buenas las actividades. Cede la palabra a la educadora para que comparta su experiencia, quien coincide con la directora.

Les dice que por su parte es todo, que, si tienen alguna duda de la información, de no ser así se pueden retirar. Sale de la dirección el personal docente, se queda una educadora, es la maestra que llega nueva a ese centro de trabajo, le externa algunas preguntas relacionadas con el horario, entablan el siguiente dialogo:

-Tengo una duda, dice la educadora, ¿a qué hora es la entrada del personal? Porque yo llego muy temprano y no sé si está permitido, porque ya estoy acostumbrada a llegar a más tardar a las 7:30, así lo hacía en mi otra escuela.

La directora le contesta: -¿anda por qué llegas tan temprano?, antes yo era la primera en llegar y ahora me ganas, de perdida llega a las 8:00 a. m. porque tu horario de entrada es a las 8:30 a. m. y si te llegara a pasar algún accidente que Dios no lo quiera, por ejemplo, que te caigas dentro de la escuela, o en el trayecto no se consideraría un accidente de trabajo porque no sucedería dentro de tu horario de trabajo, exageras, llegas muy temprano.

La educadora le dice: -el otro día me bajé del camión antes de llegar a la colonia y me vine caminando para hacer tiempo porque apenas iban a ser las 7:00 y pensé, voy a tener que esperar a que lleguen los intendentes para que abran la puerta, mejor me voy tranquilamente.

La directora le reitera que ajuste su horario y la educadora le dice que no puede porque ya está acostumbrada pero que hará un esfuerzo.

La educadora también le pregunta acerca de la forma en que deberá entregar los resultados de la evaluación diagnóstica de sus alumnos, y le comparte varias opciones de como ella trabaja, la directora le dice que lo haga como a ella se le facilite más.

Una educadora se regresa y les dice que las está esperando, que, si no piensan irse, porque ella lleva prisa y ya no las puede esperar. Ambas sedan prisa y salen del jardín, no sin antes la directora despedirse de los intendentes.

NORMAS PARA COLABORADORES

La Revista Visión Educativa IUNAES, publica trabajos que deben ser inéditos y originales. Los tipos de trabajos que se pueden publicar son los siguientes:

- Artículos de investigación científica en el ámbito educativo, concluidos o en proceso.
- Artículos de reflexión sobre temáticas originales y asociadas a la investigación.
- Artículos de reflexión sobre temáticas no derivadas de investigación.
- Propuestas de intervención.
- Guías sobre temática diversa.
- Ficha técnica de instrumentos de investigación.

Los trabajos no deberán exceder las 20 páginas, a excepción de la ficha técnica, tamaño carta, interlineado doble, con márgenes simétricos a 2 cm. Para detalles adicionales de formato y estilo consultar normas internacionales APA (American Psychological Association) en su tercera versión en español o séptima en inglés.

Los trabajos se deberán enviar a la dirección electrónica de la revista revista_vision_educativa@anglodurango.edu.mx La recepción de un artículo se acusará de recibido en un máximo de siete días, y se informará al autor sobre el estado de éste en un plazo máximo de tres meses.

Si así lo consideran los árbitros, la aceptación definitiva podrá depender de que se acaten las sugerencias o modificaciones del trabajo que se propongan al(los) autor(es).

Como trámite fundamental, cuando el artículo es aceptado para publicación, los autores de los artículos deberán ceder los derechos de edición y publicación a la revista mediante una carta de cesión de derechos de edición y publicación que se les enviará a su correo electrónico.

Si un trabajo es aceptado para su publicación, los derechos de reproducción vía electrónica son del editor, aunque se atenderá a cualquier petición razonable por parte del autor para obtener el permiso de reproducción de sus contribuciones por vías diferentes.

La revista se reserva el derecho de reproducir en otros medios impresos o electrónicos los artículos aceptados.