

Revista

CRÍTICA CONCIENCIA.

Sentipensando la Ciencia y el Territorio en los valles del Tuy

Volumen 1, Número 1 / Enero-Junio 2023 / Depósito Legal: pp. MI2022000461



Universidad Politécnica
Territorial de los Valles del Tuy

Edición Regular

Ejemplar gratuito
Prohibida su venta



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Revista Crítica con Ciencia

**Revista Arbitrada Transdisciplinaria de Ciencias Sociales, Económicas, Jurídicas y Políticas
Sentipensando el Territorio de los Valles del Tuy**

Volumen 1, N.º 1 / Enero-junio 2023 / Venezuela / Edición semestral

Derechos Reservados

Depósito Legal: pp.MI2022000461/ e-ISSN: En trámite
Versión electrónica (digital)

Sitio web de difusión: <http://www.uptvallesdeltuy.com> y <http://www.uptvallesdeltuy.edu.ve>

Sitio web de la revista: http://www.uptvallesdeltuy.com/ojs/index.php/revista_criticaconciencia/

e-mail: cdchctv.uptvt@gmail.com

AUTORIDADES

**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA TERRITORIAL DE LOS VALLES
DEL TUY**

MSc. Adyaniz Noguera González

Rectora

Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy (UPTVT).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0727-9772>

Correo: adyaniz.noguera@uptvallesdeltuy.edu.ve

Abog. Meyjuer Zurina Mendoza Fuentes.

Vicerrectora Académica

Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy (UPTVT).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4326-5650>

Correo: meyjuer@gmail.com

Licda. Esp. María Lourdes Tovar Carpio.

Secretaria General

Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy (UPTVT)

Correo: mltovarc@gmail.com

Licdo Reinaldo José Oropeza Vásquez

Vicerrector para el Desarrollo Territorial

Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy (UPTVT).

Correo: vicerrectorterritorialuptvt@gmail.com

Prof. María Angélica Guaramato

Directora General de Control y Seguimiento

Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy (UPTVT).

Correo: angelicaguaram@gmail.com

Ing. Piter Wladimir Manrique Hernández

Director General de Edificaciones Universitarias

Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy, (UPTVT).

Correo: plantafisicauptvt@gmail.com

Licda. Scarlett Inés Ibarra González

Directora General de Administración

Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy, (UPTVT).

Correo: scarleti1966@gmail.com

EDITOR

Dr. César López Arrillaga, (PhD)

Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy, (UPTVT).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2926-8508>

Correo: cesar.lopez@uptvallesdeltuy.edu.ve

EDITORES INVITADOS

Dra. Mirla Fonseca.

Universidad de Hidrocarburos de Venezuela, (UHV).

Correo: fonsecamirla@gmail.com

Dr. Ing. Richard Pio Aponte Fernández.

Universidad Nacional Experimental de las Fuerza Armada
(UNEFA).

Correo: uge.stt.2019@gmail.com

Dr. Miguel Manrique

Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy (UPTVT).

Correo: manriquem85@gmail.com

COMITÉ ACADÉMICO EDITORIAL

Dra. María de la O Torrealba,

Universidad Bicentaria de Aragua, (UBA).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8199-2264>

Correo: delaoesperanza@gmail.com

MSc. Ana Lucía Simon,

Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, (UNESR).

Correo: alsimon2909@yahoo.es

EQUIPO EDITORIAL

REVISTA CRÍTICA CON CIENCIA



MSc. Doraima Dos Ramos.
Universidad Simón Bolívar, (USB).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4006-1708>
Correo: doraima2@gmail.com

Dra. Rogelia Domínguez.
Universidad Latinoamericana y del Caribe, (ULAC).
Correo: rogeliadominguez@hotmail.com

MSc. Erika Reque.
Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)
Correo: mscers05@gmail.com

Dr. Rubén Hernández.
Universidad de las Ciencias de la Salud Hugo Chávez
(UCSHC).
Correo: rubenhodr@gmail.com

Dr. Oriol Parra.
Universidad Latinoamericana y del Caribe. (ULAC).
Correo: otparray@gmail.com

Dra. Tania Martínez
Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy
(UPTVT).
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2832-079X>
Correo: tania.martinez10@gmail.com

COMITÉ ACADÉMICO CIENTÍFICO

Dr. Roberto Lara Domínguez
Universidad de Veracruz. México, Xalapa-Enríquez.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3277-2748>
Correo: roberlara@uv.mx

Dr. Jorge Alberto Esponda Pérez.
Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.
México, Tuxtla Gutiérrez.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6821-5361>
Correo: jorge.esponda@unicach.mx

Dra. Bertha Leticia Rivera Varela.
Universidad Abierta y a Distancia de México.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6994-5083>
Correo: bach327@gmail.com

Dra. Karina Concepción González Herrera.
Universidad Tecnológica Metropolitana.
México Mérida, Yucatán.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1743-2614>
Correo: karina.gonzalez@utmetropolitana.edu.mx

MSc. José Alexander Ávila Vallecillo,
Universidad Nacional Autónoma de Honduras.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1966-3704>
Correo: jaavila@unah.edu.hn

Dr. Luis Alonso Hagelsieb Dórame.
Universidad Autónoma de Chiapas, México.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9382-9878>.
Correo: alonso_hd28@hotmail.com

MSc. Federico Hans Hagelsieb
Universidad de Sonora. México.
Correo: fedeht_3@hotmail.com

MSc. Adyaniz Noguera González
Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy
(UPTVT).
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0727-9772>
Correo: aniz811@gmail.com

Abog. Meyjuer Zurina Mendoza Fuentes
Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy
(UPTVT).
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4326-5650>
Correo: mejjuer@gmail.com

Licda. Esp. María Lourdes Tovar Carpio.
Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy
(UPTVT).
Correo: mltovarc@gmail.com

Licdo Reinaldo José Oropeza Vásquez
Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy
(UPTVT).
Correo: vicereкторterritorialuptvt@gmail.com

Prof. María Angélica Guaramato,
Universidad Pedagógica Experimental Libertador, (UPEL).
Correo: angelicaguaram@gmail.com

Ing. Piter Wladimir Manrique Hernández
Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy,
(UPTVT).
Correo: plantafisicauptvt@gmail.com

Licda. Scarlett Inés Ibarra González
Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy,
(UPTVT).
Correo: scarleti1966@gmail.com

SECRETARIA

Abog. Rosa Evelia Bolívar
Universidad Central de Venezuela, (UCV).
Correo: rosabolivarabog@gmail.com

PRODUCCIÓN EDITORIAL, DIAGRAMACIÓN Y DISEÑO

Dr. Ing. Richard Pio Aponte Fernández
Universidad Nacional Experimental de las Fuerza Armada
(UNEFA).
Correo: uge.stt.2019@gmail.com

Dr. César López Arrillaga
Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy,
(UPTVT).
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2926-8508>
Correo: prof.cesarlopez@gmail.com

CORRECCIÓN DE ESTILO

Licdo. Carlos Miguel Aguilar.
Universidad Central de Venezuela. UCV.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6302-3136>
Correo: carmiguel9@gmail.com

Abog. Meyjuer Zurina Mendoza Fuentes
Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy
(UPTVT).
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4326-5650>
Correo: mejjuer@gmail.com

GESTOR DE TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN

Dr. Ing. Richard Pio Aponte Fernández.
Universidad Nacional Experimental de las Fuerza Armada
(UNEFA).
Correo: uge.stt.2019@gmail.com

SUMARIO-SUMMARY

EDITORIAL

Aproximaciones teóricas de la Territorialización en la Educación Universitaria/
Theoretical approaches to Territorialization in University Education/ **Autora: Adyaniz Noguera** 6-12

ARTÍCULOS-ARTICLES

Intersubjetividad como estrategia que favorece los procesos de enseñanza y aprendizaje.
Intersubjectivity as a strategy that favors teaching and learning processes/ **Autor: Pedro Ángel Pabón Guerrero** 13-30

Modelo de desarrollo sustentable para la promoción turística Agroecológica del Estado Barinas.
Sustainable development model for the promotion of Agroecological tourism in the State of Barinas/ **Autor: Alfonso José Fernández** 31-44

Procesos cognitivos en la formación permanente del docente de educación inicial: Más allá del autoaprendizaje.
Cognitive processes in the permanent training of the initial education teacher: Beyond self-learning/ **Autoras: Maritza del Carmen Palencia Totesaut & Tairee Coromoto Parra Vilchez** 45-58

ENSAYOS -ESSAYS

Fundamentos metodológicos del paradigma de la Complejidad. *Methodological foundations of the Complexity paradigm*/ **Autor: Fernando Contreras Pérez** 59-70

La innovación Tecnológica en la transformación universitaria. *Technological innovation in university transformation*/ **Autora: Tania Margarita Martínez de Padrón** 71-79

Una mirada a la democracia venezolana desde la propuesta de ciudadanía de Hannah Arendt. *A look at Venezuelan democracy from the Hannah Arendt citizenship proposal*/ **Autora: Doraima Dos Ramos** 80-95

Quiriquíres: Origen de la palabra, significado y significantes en la lengua Caribe/ *Quiriquíres: Origin of the word, meaning and signifiers in the Caribbean language*/ **Autor: Iván López Calero** 96-110



**CRÍTICA
CONCIENCIA.**
Sentipensando la Ciencia y el Territorio en los valles del Tuy



Universidad Politécnica
Territorial de los Valles del Tuy

Entrevista

**Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico
"Cruz Villegas"**

Aproximaciones teóricas de la Territorialización en la Educación Universitaria

Autora

Adyaniz Noguera González¹ 

adyaniz.noguera@uptvallesdeltuy.edu.ve

RESUMEN

La territorialización se orienta a la promoción de procesos de vinculación e integración de las políticas educativas, desde el enfoque de localización de los planes, programas, además, la consolidación de diversos proyectos en las comunidades y movimientos sociales incluyendo los sectores importantes del territorio, con la finalidad de la potencialización de las áreas económicas, productivas, culturales, deportivas y sociales permitiendo establecer acciones concretas para la transformación holística del desarrollo endógeno de todos los ámbitos que se relacionan en el contexto territorial. En este sentido, el impulso de estrategias y métodos de diagnóstico para la detección de las necesidades y potencialidades del territorio, permiten establecer una visión ampliada del entorno social y comunitario, orientada a la materialización de objetivos de solución de la problemática y la atención de inquietudes que surgen de la población y que pertenecen a los sectores del ámbito territorial, impulsando la pertinencia social de las políticas educativas, basadas en los intereses propios de cada comunidad o localidad en el territorio fundamento de modelos de territorialización adaptados a cada realidad y visiones propias de la localidad

Palabras clave: Educación Universitaria, Territorialización, Universidad

ABSTRACT

The Tax Unit (UT) was analyzed as an Economic Correction Unit in the Public Treasury from its creation in 1994 to the present and the difficulties that underestimated it: the precision of the National Consumer Price Index that the Central Bank of Venezuela must publish in a timely manner in his statistics; the readjustment that must be done within the first days of the year, and the Venezuelan hyperinflation for six years. The consequences of the UT in the Definitive Declaration of Income of the Income Tax (ISLR) of Natural Persons (PN) for the year 2022 were analyzed. It is a legal investigation, with documentary design and critical analysis. Regarding the analysis and interpretation of the information, it is descriptive and narrative by the author, and in the conclusions the importance of using the UT again for the purpose of collecting the State is highlighted, and as a recommendation it is proposed to exonerate from the payment of the ISLR to all PN with minimum income wages until the proper adjustments are made to the UT and while the National Minimum Wage is not adequate for an optimal level that allows taxpayers to comply with their tax obligations.

Keywords: University Education, Territorialization, University.

¹ Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy
Ocumare del Tuy, Venezuela

La territorialización se orienta a la promoción de procesos de vinculación e integración de las políticas educativas, desde el enfoque de localización de los planes, programas, además, la consolidación de diversos proyectos en las comunidades y movimientos sociales incluyendo los sectores importantes del territorio, con la finalidad de la potencialización de las áreas económicas, productivas, culturales, deportivas y sociales permitiendo establecer acciones concretas para la transformación holística del desarrollo endógeno de todos los ámbitos que se relacionan en el contexto territorial.

En este sentido, el impulso de estrategias y métodos de diagnóstico para la detección de las necesidades y potencialidades del territorio, permiten establecer una visión ampliada del entorno social y comunitario, orientada a la materialización de objetivos de solución de la problemática y la atención de inquietudes que surgen de la población y que pertenecen a los sectores del ámbito territorial, impulsando la pertinencia social de las políticas educativas, basadas en los intereses propios de cada comunidad o localidad en el territorio fundamento de modelos de territorialización adaptados a cada realidad y visiones propias de la localidad. Al respecto, Buguñá, Agosto & Marchisio (2015) plantean que:

El modelo de territorialización es sustentable porque aborda todas las variables que demandan los desafíos contemporáneos en relación a educación, apertura, diversidad, respeto hacia los saberes y las demandas locales, etc. Existen relaciones entre modelos de enseñanza y tipologías arquitectónicas, por lo tanto, resulta imperioso investigar cuales debieran ser los comportamientos tipológicos de los edificios que se encaren frente a estas nuevas políticas, a los efectos de medir el potencial de sustentabilidad en el sentido de la adecuación o no a los nuevos procesos de Educación Superior. (p. 1543)

En este orden de ideas, la territorialización como proceso que involucra a todos los ámbitos del contexto territorial como la cultura, deporte, social, económico, salud y espiritual de personas vinculadas al proceso de formación en la modalidad de la educación universitaria, destacando los diversos caracteres, intereses, necesidades, habilidades y destrezas para la actuación en el proceso de

enseñanza y aprendizaje con un enfoque integral y universitario, así mismo, la promoción de políticas públicas que garanticen los derecho inherentes a la educación como hecho social.

En tal sentido, es importante considerar que la territorialización es una fase para la consolidación de los políticas educativas del Estado, orientadas al fortalecimiento de la educación y formación del ciudadano y la sociedad que requiere, para la construcción de valores éticos – morales, mediante la práctica de los actores sociales participantes de la educación universitaria, bajo el principio de la inclusión y protagonismo en la toma de decisión, relacionada con los procesos de evaluación, formación y aprendizaje significativo como estudiantes del ámbito universitario desde la transformación del hecho educativo. Al respecto, Aular (2020) señala que:

la política educativa venezolana debe plantearse la transformación de la educación universitaria en función de profundizar su compromiso con las comunidades, los valores de cooperación solidaria, justicia, igualdad y participación, el fortalecimiento del pensamiento crítico, de las capacidades para la creación intelectual en todos los campos y la más estrecha vinculación con los proyectos de desarrollo. (p. 37)

Cabe destacar, la importancia que posee la territorialización de la educación universitaria como proceso para la atención de las necesidades de formación de programas académicos que respondan a las necesidades que existen en el territorio, con la finalidad de potencializar el desarrollo endógeno de las áreas económicas, productivas y sociales, suscritas en las demandas de las comunidades organizadas. De acuerdo con Buguñá, Augusto & Marchisio (2015) sostienen que: “La Universidad tiene como misión distribuir su oferta de formación, investigación, extensión y capacitación en el territorio, en el marco de un compromiso con las demandas locales”. (p. 1544)

En este orden de ideas, Toscano (2012) destaca que: “la trama de relaciones que se establecen entre distintas políticas sectoriales, iniciativas y agentes locales, tanto gubernamentales como sociales, para la concreción de las propuestas”. (p.

7), por lo tanto, las universidades desde su función como espacio para la creación y promoción de conocimientos académicos y científicos, para la formación de profesionales aptos capaces de asumir el rol protagónico de la construcción de una nueva sociedad basada en propuestas de investigación que impulse la transformación social del país. Desde la posición de Buguñá, Augusto & Marchisio (2015) refieren que:

La vinculación de las universidades con las necesidades regionales debe verse enmarcada en un modelo de desarrollo sustentable a nivel nacional, en particular con los sectores de la producción y del trabajo, con las organizaciones de la economía social, con los gobiernos locales, con los pequeños y medianos productores (p. 1546)

Bajo estas premisas, la integración de las universidades en el territorio forma parte de una repuesta a las necesidades que poseen las comunidades en las áreas de formación para la consolidación de un desarrollo de las potencialidades culturales, deportivas, económicas y productivas que existen en el entorno comunitario, a través de la ejecución de políticas educativas para la consolidación de las repuestas a las demandas de la población.

Palabras clave: Educación Universitaria, Territorialización, Universidad.

Theoretical approaches to Territorialization in University Education

Editorial

Territorialization is oriented towards the promotion of linking processes and integration of educational policies from the focus of localization of plans, programs, in addition, the consolidation of various projects in the communities, social movements including important sectors of the territory, with the purpose of the potentialization of the economic, productive, cultural, sports and social areas allowing the establishment of concrete actions. for the holistic transformation of the endogenous development of all areas that are related in the territorial context.

In this sense, the promotion of diagnostic strategies and methods for the detection of the needs and potentialities of the territorial, allow establishing an

expanded vision of the social and community environment, oriented to the materialization of objectives of solving the problem and addressing concerns. that arise from the population that belongs to the sectors of the territorial scope, promoting the social relevance of educational policies, based on the interests of each community or locality in the territory, the foundation of territorialization models adapted to each reality and visions of the locality. In this regard, Buguñá, Augusto & Marchisio (2015) state that:

The territorialization model is sustainable because it addresses all the variables demanded by contemporary challenges in relation to education, openness, diversity, respect for knowledge and local demands, etc. There are relationships between teaching models and architectural typologies, therefore, it is imperative to investigate what should be the typological behavior of the buildings that are faced with these new policies, in order to measure the potential sustainability in the sense of adequacy. or not to the new Higher Education processes. (p.1543)

In this order of ideas, territorialization as a process involves all areas of the territorial context such as culture, sports, social, economic, health and spirituality of people linked to the training process in the modality of university education, highlighting the various characters, interests, needs, abilities and skills for acting in the teaching and learning process with a comprehensive and university approach, likewise, the promotion of public policies that guarantee the rights inherent to education as a social fact.

In this sense, it is important to consider that territorialization is a phase for the consolidation of the educational policies of the State, aimed at strengthening the education and training of the citizen and the society that it requires, for the construction of ethical-moral values through the practice of the social actors participating in university education, under the principle of inclusion and leadership in decision-making, related to the processes of evaluation, training and significant learning as students of the university environment since the transformation of the educational fact. In this regard, Aular (2020) points out that:

Venezuelan educational policy must consider the transformation of university education in order to deepen its commitment to communities,

the values of solidarity cooperation, justice, equality and participation, the strengthening of critical thinking, the capacities for intellectual creation in all fields and the closest link with development projects. (p.37)

It is worth noting the importance of the territorialization of university education as a process for meeting the training needs of academic programs that respond to the needs that exist in the territory, in order to potentiate the endogenous development of economic areas, productive and social, subscribed to the demands of the organized communities. According to Buguñá, Augusto & Marchisio (2015) maintain that: "The University's mission is to distribute its offer of education, research, extension and training in the territory, within the framework of a commitment to local demands". (p.1544)

In this order of ideas, Toscano (2012) highlights that: "the web of relationships established between different sectoral policies, initiatives and local agents, both governmental and social, for the concretion of the proposals". (p. 7), therefore, universities function as a space for the creation and promotion of academic and scientific knowledge, for the training of suitable professionals capable of assuming the leading role in the construction of a new society based on proposals research that promotes the social transformation of the country. From the position of Buguñá, Augusto & Marchisio (2015) refer that:

The link between universities and regional needs must be seen as part of a sustainable development model at the national level, particularly with the production and labor sectors, with social economy organizations, with local governments, with small and medium producers (p. 1546)

Under these premises, the integration of universities in the territory is part of a response to the needs that communities have in the areas of training for the consolidation of a development of the cultural, sports, economic and productive potentialities that exist in the environment. community, through the execution of educational policies for the consolidation of responses to the demands of the population.

Keywords: University Education, Territorialization, University.

Referencias:

- Buguñá, P.; Agosto F.; & Marchisio, M. (2015). Territorialización de la educación superior y tipologías educativas sustentables. XXIX Jornada de Investigación. XI Encuentro Regional, Investigaciones Territoriales: Experiencias y miradas. Ponencia: **Territorialización de la Educación Superior y Tipologías Educativas Sustanciales**. Secretaría de Investigaciones de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. ISBN: 978-950-29-1577-7. Recuperado de: https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/17511/Publicacion_digital_SIT_ER-1542-1553%20%281%29.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Toscano, A. G. (coord.) (2012) **Adolescentes y secundaria obligatoria. Finalización de Estudios y Vuelta a la Escuela. Conurbano** (Argentina), Buenos Aires: UNICEF, UNGS. Recuperado de: http://www.unicef.org/argentina/spanish/FINES_OKb.pdf
- Aular, J. (2020). **La Pedagogía Crítica en la construcción de saberes desde la praxis territorializada de la Educación Universitaria**. Revista Memorialia, Número 20. 36-44, ISSN: 1690-8074. Recuperado de: <http://revistas.unellez.edu.ve/index.php/rmemorialia/article/view/1195>

**CRÍTICA
CONCIENCIA.**
Sentipensando la Ciencia y el Territorio en los valles del Tuy



Universidad Politécnica
Territorial de los Valles del Tuy

Atenciones

**Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico
"Cruz Villegas"**

Modelo de desarrollo sustentable para la promoción turística Agroecológica del Estado Barinas.

Sustainable development model for the promotion of Agroecological tourism in the State of Barinas

Autor

Alfonso José Fernández¹ 
alfjosefer@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo deriva de una propuesta de un Catálogo Turístico Agroecológico, el cual tiene como objetivo elaborar un modelo de desarrollo sustentable para la promoción del turismo agroecológico en el Estado Barinas. Se planteó bajo el enfoque cualitativo de carácter descriptivo-campo, método Investigación Acción Participante (IAP) y técnica documental, el cual se contempla en tres Fases (Diagnóstico, Análisis y Diseño). El abordaje de esta investigación, se realizó la caracterización de la realidad según las categorías propuestas en la elaboración de un diagnóstico rápido participativo (DRP), donde se aprecia las diferentes potencialidades del estado Barinas, se evidencia durante tres (3) etapas de investigación la Caracterización de las Categorías (diagnóstico), el análisis de las potencialidades (FODA), y el Inventario Turístico, que permiten la recolección y sistematización de la información para diseñar el Catálogo turístico Agroecológico. Arrojando como resultado, un modelo de desarrollo sustentable para la promoción turística del Estado Barinas, el cual servirá para dar a conocer la cultura, gastronomía, productos y servicios turísticos locales, la biodiversidad y las costumbres de la región llanera, permitiendo el impulso del turismo agroecológico a nivel nacional e internacional.

Palabras clave: Modelo de desarrollo sustentable, promoción turística Agroecológica y catálogo.

This article derives from a proposal for an Agroecological Tourism Catalog, which aims to develop a sustainable development model for the promotion of agroecological tourism in the State of Barinas. It was raised under the qualitative approach of a descriptive-field nature, Participating Action Research (IAP) method and documentary technique, which is contemplated in three Phases (Diagnosis, Analysis and Design). The approach of this investigation, the characterization of reality was carried out according to the categories proposed in the elaboration of a rapid participatory diagnosis (DRP), where the different potentialities of the Barinas state are appreciated, it is evident during three (3) stages of investigation the Characterization of the Categories (diagnosis), the analysis of potentialities (FODA), and the Tourism Inventory, which allow the collection and systematization of information to design the Agroecological Tourism Catalog. Throwing as a result, a sustainable development model for the tourist promotion of the Barinas State, which will serve to publicize the culture, gastronomy, local tourist products and services, biodiversity and customs of the llanera region, allowing the promotion of tourism agroecology nationally and internationally.

Keywords: Sustainable development model, Agroecological tourism promotion and catalogue.

¹ Grupo de Creación Intelectual Venturagro.

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora
Barinas. Venezuela

1. Introducción

Durante los últimos años, Venezuela se ha considerado como un lugar multidestinos y multiversos, contando con una biodiversidad majestuosa permitiendo así la integración de las actividades ambientales con la actividad turística como parte de una estrategia para conservarlos y así mismo aprovechar los recursos naturales en la promoción y comercialización de paquetes turísticos con el fin de disfrutar de las regiones con espacios naturales con belleza y encanto. Asimismo, los viajeros internacionales visiten América Latina, no solo para explorar las calles de las ciudades, sino que, vengan a conocer y recrearse en los bosques y playas de un país bendecido por sus áreas verdes y un mar caribe esplendido y atractivo a la vista. Así como también disfruten la vida silvestre, caminar por las montañas y experimentar las maravillas naturales y culturales que ofrece esta geografía.

Asimismo, el objetivo de este artículo es elaborar un modelo de desarrollo sustentable para la promoción del turismo agroecológico en el Estado Barinas, tomando en cuenta el desarrollo y aprovechamiento de los diversos segmentos turísticos como la cultura, gastronomía, unidades de producción y la biodiversidad que permitirá contribuir al diseño de este producto turísticos agroecológico. Según Conservación Internacional, el turismo hacia los centros de biodiversidad del mundo o a las áreas con concentraciones altas de especies únicas de plantas y vida silvestre la mayoría ubicadas en América Latina ha aumentado en un 100 por ciento desde el 1990. Por otra parte, Weissenbach (2019), hace referencia en su artículo titulado: “Biodiversidad venezolana: Soluciones constructivas para desarrollar nuestros espacios y ecosistemas que impulsen el turismo”, hace mención que:

Venezuela puede resumirse como un milagro de la creación. Un acierto sin semejanza y una nitidez que nos diferencia a nivel mundial con cualquier escenario. Nuestra diversidad natural, geográfica y paisajística ha sido la bandera a media asta que ha ondeando por años como falso profeta del potencial turístico en nuestro país. Contamos con 43 parques nacionales, 22 monumentos naturales, 2 reservas de biósfera, 7 refugios, 5 reservas de fauna silvestre, 79 parques recreativos y cientos de miles de kilómetros de áreas prístinas donde los verdes parecen no

tener fin. De acuerdo a esto, los invito a conocer cuántas especies de aves, mamíferos, reptiles, insectos y fauna marina tenemos y cuántos de ellos son endémicos; les garantizo que se llevarán una grata sorpresa. Bajo ese paraíso lleno de maravillas, ¿qué podemos hacer para que ese potencial infinito sea aprovechado de manera efectiva? Debemos partir del hecho de saber dónde estamos para poder definir a dónde queremos ir. (p. 2)

Ante esta premisa, la propuesta de este catálogo turístico agroecológico propiciara un modelo de desarrollo sustentable para la promoción del este segmento turístico en el Estado Barinas, permitiendo mostrar las bondades que tiene esta región a través de la agroecológica, esto contribuirá como estrategia de consolidación producto multidisciplinario y transdisciplinario de las orientaciones académicas, científicas, pedagógicas, que permita aprovechar los recursos naturales y culturales para las diversas actividades turísticas.

De esta manera, el turismo agroecológico ha sido considerado como un producto turístico experiencial que combina el desarrollo sostenible y sustentable, el cual abarca un fenómeno social, cultural, económico y ambiental que se desenvuelve las actividades turísticas en el mundo. Mora y Chiriboga (2017), indican que “El turismo agroecológico desde el punto de vista de sostenibilidad, es una herramienta de desarrollo en las áreas rurales con el fin de mejorar la calidad de vida de las comunidades locales”. (p. 12). Por ello, que el modelo de desarrollo sustentable para la promoción del turismo agroecológico busca el aprovechamiento de los recursos naturales, culturales y agroecológicos como una estrategia de promoción y comercialización de un destino turístico.

Asimismo, la actividad turística en sus diversas modalidades ha tenido grandes beneficios con el diseño de productos turísticos segmentado hacia el turismo agroecológico, donde ha permitido que los visitantes o turistas pueden disfrutar la vivencialidad de las distintas costumbres, saberes, culturas y tradiciones como parte de los servicios turístico que prestan las comunidades locales.

Según Guevara (2017), menciona que: “Los modelos turísticos, comprenden el desarrollo y aprovechamiento de los subsectores que componen al fenómeno

turístico, hablándose del cultural, religioso, gastronómico, el turismo de sol y playa, por mencionar los más desarrollados, entre otros”. (p. 5). Por ende, el turismo agroecológico como nuevo segmento turístico, el cual nace del turismo rural presenta como elemento principal el aprovechamiento de las unidades de producción, fincas, los sistemas de siembras, la ganadería, agrobiodiversidad, recorridos, la gastronomía y las tradiciones como parte de un producto turísticos experiencial.

Referente a lo expuesto, este estudio se orienta hacia el estado Barinas, el cual presentan una gran variedad de biodiversidad que ha permitido el desarrollo de la actividad turística desde diferentes potencialidades o recursos naturales, culturales agroecológicos, donde las comunidades han emprendido sus microempresas e impulsado la actividad turística agroecológica como modalidad de turismo rural comunitario y así generar ingresos para una mejor calidad de vida. Por esta razón surge, la necesidad de diseñar un producto turístico donde promueva los diversos atractivos según la región y así diversificar la actividad turística desde los principios de sostenibilidad y la revalorización de los patrimonios culturales, naturales agroecológicas a través de un modelo de desarrollo sustentable para la promoción del turismo agroecológico de esta entidad llanera.

Por este motivo, el catálogo turístico agroecológico busca dar a conocer la mega diversidad a través de la actividad turística, donde se muestre los atractivos naturales, culturales, agroecológico y el desarrollo rural del Estado Barinas y así promocionar los destinos turísticos sostenibles de las regiones antes mencionadas. Por esta razón, surge la necesidad de Elaborar de un modelo de desarrollo sustentable para la promoción del turismo agroecológico a través de un catálogo que genere un producto turístico de calidad e impulse la actividad turística en Venezuela y las diferentes regiones.

Es por esta razón, que esta investigación está bajo las Líneas de Creación Intelectual de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora UNELLEZ (2020-2025), el cual se enfoca en la línea Nro. 25 Biodiversidad y sistemas socio productivos Venezolanos, y según las Nuevas

Propuesta Innovadoras de Líneas de Investigación en turismo Agroecológico Nro. 2 Biodiversidad, Turismo Agroecológico y Desarrollo Rural y 5: Promoción y estrategia de marketing en el Turismo Agroecológico, permitiendo así soportar como propuesta Elaborar un catálogo turístico Agroecológico de la biodiversidad para el desarrollo rural en el estado Barinas, año 2021, con el fin de aprovechar estos recursos para el desarrollo del país y las comunidades rurales, a través de la muestra de los diferentes atractivos naturales, culturales y agroecológicos del país. Ante esta premisa se visualiza a continuación la siguiente interrogante: ¿Cuáles son las potencialidades turísticas que servirán como modelo de desarrollo sustentable para la promoción del turismo agroecológico?

2. Metodología (Materiales y Métodos)

Para este trabajo se planteó bajo el enfoque cualitativo de carácter descriptivo-campo, a través de método Investigación Acción Participante (IAP), el cual se contempla en tres fases (Diagnóstico, Análisis y Diseño), la recolección de la información se utilizó la técnica documental. Para el abordaje de esta investigación, se realizó la caracterización de la realidad según las categorías propuestas en la elaboración de un diagnóstico rápido participativo (DRP), donde se aprecia las diferentes potencialidades del estado Barinas. Esta tres (3) etapas están contentivas en la Caracterización de las Categorías (diagnóstico), el análisis de las potencialidades (FODA), y el Inventario Turístico, que permiten la recolección de la información para elaborar el Modelo de Desarrollo sustentable para la promoción del turismo agroecológico del Estado Barinas.

Fase I. Diagnóstico:

Etapas I. Caracterización de la Realidad

En este sentido, se pretende a través de esta etapa describir dichas potencialidades sobre el estado Barinas, con relación a las tres categorías (Turismo Agroecológico, Biodiversidad y Desarrollo Rural) que permita sistematizar la situación actual de la región en relación a sus infraestructuras y planta turísticas, así

Etapa II.- Análisis de las Potencialidades (FODA)

Tabla 1. Matriz de FODA de las potencialidades turísticas del Estado Barinas

FACTORES	FORTALEZAS	DEBILIDADES
	<p>F1.- El estado Barinas presenta atractivos turístico agroecológicos para el emprendimiento en diferentes rubros como desarrollo sostenible y sustentable</p> <p>F2.- El Estado poseen Centros educativos; la comunidad comparte vivencias y cosmovisión a través actividades de animación socioculturales.</p> <p>F3.- Oferta de servicio de transporte público y privado, puerto, aeropuerto, salud y básicos para accesibilidad de los visitantes y turísticas a los estados Barinas, Mérida, Falcón, Sucre, Yaracuy, Miranda y Carabobo.</p> <p>F4.- Ofertan servicio de alojamientos como hoteles, posadas, mucoposadas y campamentos.</p> <p>F5.- El Estado cuenta con una oferta servicios en alimentos y bebidas a través de los diversos expendedores de alimentos como abastos, mini abasto, bodegas, restaurantes externos, entre otros.</p> <p>F6.- El estado Barinas poseen una biodiversidad variable desde la región de los llanos, Andes con ríos y montañas, oriente a suroccidental con playas, montañas y en el centro con una gran variedad de flora, fauna y un hermoso clima para disfrutar en familia.</p> <p>F7.- El estado Barinas cuenta con un desarrollo rural desde los sistemas agrícolas, pecuarios, agroindustrial y desarrollos turísticos en diferentes modalidades de turismo.</p> <p>F8.- Cuentas con variedad de oferta gastronómica según las</p>	<p>D1.-Las cosechas del estado Barinas se deterioraron por escasos abonos orgánicos causando que dejen de sembrar.</p> <p>D2.-Ausencia de un modelo educativo de agroturismo bajo el enfoque sostenible.</p> <p>D3.-Las infraestructuras están deterioradas por falta de un adecuado plan preventivo de mantenimiento.</p> <p>D4.-Ausencia de restaurantes comunitarios.</p> <p>D5.-Ausencia de conciencia ambientalista y desconocimiento del Turismo Agroecológico para el Desarrollo Sostenible.</p>

<p style="text-align: center;">OPORTUNIDADES</p> <p>O1.-Apoyo de formación por parte de entes gubernamentales, Universidades y comunidades de aprendizajes.</p> <p>O2.-Fomento de proyectos socio productivos e innovadores en Turismo Agroecológico para el Desarrollo Sostenible.</p> <p>O3.-Ofrece la oportunidad a las escuelas de aplicar modelos educativos e innovadores en agro ecoturismo a través del uso de las herramientas tecnológicas con la metodología aprender haciendo.</p> <p>O4.-Generación de emprendimiento con conciencia ecológica a través de productos agro ecoturístico</p>	<p>particularidades de estos Estados.</p> <p>FO.- Elaboración de modelo educativo tecnológico de innovación para el diseño de productos turísticos agroecológico en el estado Barinas.</p> <p>FO.- Elaborar un modelo de desarrollo sustentable para la promoción del turismo agroecológico en el estado Barinas.</p>	<p>DO.-Generar proyectos de emprendimientos en restaurantes comunitarios en el estado Barinas.</p>
<p style="text-align: center;">AMENAZAS</p> <p>A1.- El COVID-19 ha causado miedo a los habitantes de la comunidad y evita vivenciar experiencias de actividades socioculturales.</p> <p>A2.- Deficiencia en los servicios de electricidad, internet, agua, aseo urbano, como servicios complementarios.</p> <p>A3.- El posicionamiento de otros destinos nacionales con preferencia, afecta la elección de estos destinos como opción para la actividad turística.</p> <p>A4.- Ausencia de apoyo de parte de las instituciones educativas para el fomento de un turismo con conciencia agroecológica.</p> <p>A5.- Falta de viabilidad política por los entes gubernamentales locales para el desarrollo del turismo comunitario.</p>	<p>FA.- Desarrollo de un plan de acción de animación sociocultural para la adaptabilidad y normalidad del covid-19 en post pandemia en el estado Barinas, Mérida.</p> <p>FA.- Elaboración de revistas interactivas turísticas agroecológico para la integración del turismo en los niños, niñas y adolescentes de las escuelas en el estado Barinas.</p>	<p>DA.- Generación de alianzas institucionales/organizaciones comunitarias para el apoyo de los emprendedores turísticos agroecológico en el uso de los sistemas socio productivos del estado Barinas.</p>

Fuente: Fernández (2021).

En este apartado se podrá caracterizar las potencialidades turísticas del estado Barinas, donde se divide en tres (03) etapas, en la primera se caracterizó el estado según las categorías, en la segunda el análisis de las potencialidades (FODA), y último el contexto del problema. También se determinó los aspectos teóricos y ruta metodológica.

3. Resultados (análisis e interpretación de los resultados)

El desarrollo rural sostenible ha venido transformando la actividad turística en los últimos tiempos. Es por ello, que el aprovechamiento de los recursos turístico agroecológico ha permitido evolucionar significativa en las prácticas ambientalista, donde las comunidades rurales se motivan a proteger la biodiversidad como una manera de soportar desde una visión sostenible el cuidado de las especies y los espacios protegidos. Sin embargo, existen algunos pro y contra en la actividad turísticas, ya que muchos prestadores de servicios han venido utilizando espacios naturales como soporte económico más no inclusivo, ocasionando así el deterioro de los agroecosistemas y perjudicando el entorno y sus comunidades.

Etapas III.- Inventarios de los Atractivos Turísticos Agroecológicos

En este apartado se podrá la Identificación los recursos o atractivos turísticos, aplicando el Manual para la Formulación del Inventario de Recursos Turísticos a Nivel Nacional (2017) se determina la agrupación de 3 clases de medios turísticos como los atractivos naturales, culturales y agroecológicos, considerando los rasgos propios del potencial que puede atraer la atención de los turistas. Por lo señalado, la elaboración de un modelo de desarrollo sustentable para la promoción del turismo agroecológico en el estado Barinas, se aplicará el inventario de los recursos o atractivos turísticos con el fin de diseñar un catálogo que sirva como estrategia de promoción de la actividad turística en la región llanera.

De lo anteriormente expuesto se puede concluir que un inventario de atractivos constituye el proceso mediante el cual estos se registran ordenadamente; y permite la conformación de la oferta turística, por tanto, es un instrumento valioso para la

planificación turística y proporciona información importante para el desarrollo de esa actividad.

Tabla 2. Formato único para la elaboración de inventarios turísticos Agroecológico

Descripción	Tipo atractivos
<ul style="list-style-type: none"> • AV. 23 de Enero • Iglesia Nuestra Señora de la Mercedes • Ríos Santo Domingo, Paguey y Canagua • Jardín Botánico Ezequiel Zamora • Samán, Teca, Flor de Montaña y Araguañey • Roble, Palmas, Chaguaramos Paisajes 	<ul style="list-style-type: none"> • Atractivos Cultural • Atractivos Cultural • Atractivos Naturales • Atractivos Agroecológico • Atractivos Naturales • Atractivos Natural
Llaneros	Agroecológico
<ul style="list-style-type: none"> • Observación de Aves • Centro Histórico • Comidas Típicas • Dulces Típicos • Plaza Bolívar • Diosa de la Agricultura 	<ul style="list-style-type: none"> • Atractivos Naturales • Atractivos Cultural
<ul style="list-style-type: none"> • Catedral Nuestra Señora dl Pilar • Casa de la Cultura • Palacio El Márquez del Pumar • Grupo Guárico • Escuela de Danza Dana Zarela • Archivo del Estado Barinas • Monumento del Chiguire • Paseo los Trujillano • Paseo Independencia • Centro de Mejoramiento Genético Ezequiel 	<ul style="list-style-type: none"> • Atractivos Cultural
Zamora	Agroecológico
<ul style="list-style-type: none"> • Monumento a Ezequiel Zamora • Preparación de Cacao 	<ul style="list-style-type: none"> • Atractivos Cultural • Atractivos Cultural
<ul style="list-style-type: none"> • Preparación de Café 	<ul style="list-style-type: none"> • Atractivos Cultural
<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de abonos orgánicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Atractivos Cultural
<ul style="list-style-type: none"> • Faena del Llanero y Ordeño 	<ul style="list-style-type: none"> • Atractivos Cultural
<ul style="list-style-type: none"> • Pesca, agricultura y ganadería 	<ul style="list-style-type: none"> • Atractivos Cultural

Fuente: Fernández (2021)

Fase II. Diseño del Catálogo turístico Agroecológico

En esta fase se diseñara un Catálogo turístico Agroecológico de la Biodiversidad para el desarrollo Rural en los estados Barinas, para determinar su potencial turístico, aprovechando las ventajas comparativas que los hace únicos y que giran

alrededor de la cultura, para así proponer ideas de negocios que involucren a la comunidad, y el turismo se pueda convertir en un medio para mejorar las condiciones de vida de la comunidad, tarea que contribuiría con el desarrollo de cada una de las regiones, pues como dice Pardo (2010): “la cultura es un factor de desarrollo para las ciudades y los territorios, un instrumento para el impulso de la prosperidad y la calidad de vida, y un ingrediente imprescindible para la construcción de momentos y escenarios de felicidad individual y colectiva” (p. 113). Este catálogo está configurado con los aspectos geográficos, hidrografías, relieve, clima, flora y fauna, monumentos y plazas, dulces y comidas típicas, procesamientos de productos agrícolas, patrimonios culturales y naturales del municipio Barinas.

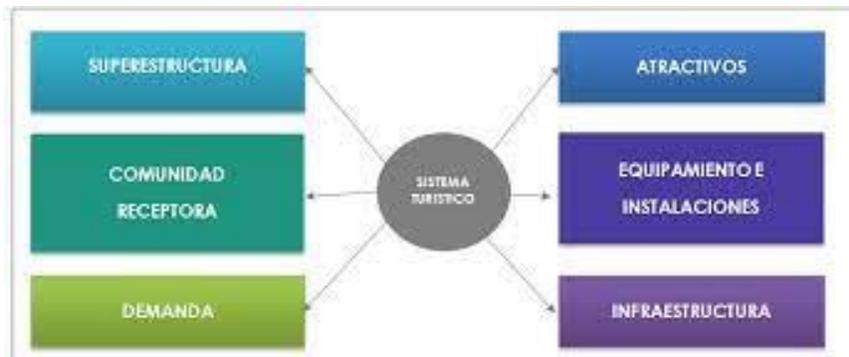
Fase III. Modelo de desarrollo sustentable para la promoción del turismo agroecológico

Del mismo modo, el diseño del catálogo turístico agroecológico tiene como objetivo promover los espacios turísticos agroecológicos y su biodiversidad como parte del desarrollo de las comunidades rurales y así potenciar la actividad turística local. Sin embargo, el turismo agroecológico está orientado al aprovechamiento de los municipios rurales y locales sustentable, con el fin de lograr una afluencia turística en las comunidades rurales donde se oferten productos y servicios turísticos agroecológicos de calidad. Además, “El turismo agroecológico se concibe como un modelo de desarrollo local en el que la comunidad gestiona el patrimonio natural y/o cultural del territorio en el que se asienta, con el fin de ofrecer un servicio turístico, de carácter vivencial”. (Sinchiguano, 2013: 11). Por ello, este tipo de turismo alternativo se interrelaciona con las actividades tradicionales que realizan los campesinos en sus territorios, sobresaliendo la práctica de la agricultura familiar.

De esta manera, el modelo de desarrollo sustentable para la promoción del turismo agroecológico en el Estado Barinas, parte sus base en el sistema turísticos Nacional y este a su vez busca integrar los diferentes sectores para su desarrollo. Según Molina (2001), describió al turismo desde una concepción sistémica de la siguiente forma: “El turismo está integrado por un conjunto de partes o subsistemas

que se relacionan para alcanzar un objetivo común”. (p. 48). Por ende, los subsistemas que lo componen,

Figura 1. Componentes del Sistema Turístico Según Molina



Fuente: Osorio, 2000. Tomado del Libro Nuevos Caminos para el Estudio del Turismo desde la Teoría de Sistemas”.

De acuerdo con lo señalado, el catálogo turísticos agroecológico tiene sus bases en el Modelo turístico de Molina (2001), este permitió a través del diagnóstico turísticos, el inventario y análisis de las potencialidades turísticas (FODA), un modelo de desarrollo sustentable para la promoción de los recursos o atractivos turísticos agroecológico del Estado Barinas.

Figura 2. Propuesta de catálogo turístico agroecológico



Fuente: Fernández (2021)

4. Discusión y Recomendaciones

Desde esta connotación, el diseño de este catálogo turístico agroecológico para el desarrollo rural sustentable del Estado Barinas, se pudo lograr la identificación, caracterización desde el punto de vista documental los diferentes atractivos naturales, culturales y agroecológicos, propiciando así la adquisición de nuevos conocimientos en la elaboración de productos turísticos para dar a conocer los atractivos aplicando un inventario según el tipo de patrimonio para así categorizarlos y describirlo. De esta manera, durante las tres fases se pueden documentar desde las geo-referencias para determinar ubicación de cada uno de ellos, reconocimientos de las potencialidades a través del Análisis de DOFA, y así determinarlas diferentes estrategias de promoción de este nuevo producto agroecológico local, aplicando un modelo desarrollo sustentable para la promoción de turismo agroecológico en la región llanera, a través del Modelo sistémico de molina que permite abordar 5 componentes como la superestructura, demandan, Atractivos naturales y culturales, el equipamiento y las instalaciones, la comunidad receptora, para ello se dio respuesta a la interrogante sobre las potencialidades turísticas existente para la elaboración del catálogo turístico agroecológico.

5. Referencias

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). **Gaceta Oficial Extraordinaria N° 36.860** de fecha 30 de diciembre de 1.999.

Guevara, D. (2017). **El turismo: Un modelo de desarrollo.** <https://www.entornoturistico.com/turismo-modelo-desarrollo/#:~:text=Los%20modelos%20tur%C3%ADsticos%2C%20comprenden%20el,los%20m%C3%A1s%20desarrollados%2C%20entre%20otros.>

Líneas de Creación Intelectual para el periodo 2020 – 2025 de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora”- UNELLEZ. ACTA N° 1263. RESOLUCIÓN N° CD 2020/045. DE FECHA 19/02/2020. PUNTO N° 12.

Líneas de Investigación Turística 2014-2015. Ministerio de Poder Popular para el Turismo (MINTUR). Venezuela.

- MINTUR. (2014). **Líneas de Investigación Turística 2014-2015**. Ed. Ministerio de Poder Popular para el Turismo (MINTUR). Venezuela.
- Mejías, A. (2013). **Etnohistoria de los grupos indígenas antes del contacto europeo en Barinas y sus posibles rutas de movilidad**. Boletín antropológico de la Universidad de los Andes (Mérida, Venezuela). ISSN 1325-2610. Archivado desde el original el 28 de septiembre de 2019. Consultado el 27 de septiembre de 2019.
- Mora, M. y Chiriboga, E. (2017), **Turismo Agroecológico: Alternativa de Desarrollo Turístico Sostenible en la Zona Rural de la provincia del Guayas**. INNOVA Research Journal, Vol 2 (5), pp. 152-162. Recuperado de: Dialnet-TurismoAgroecologico-5994744%20(3).pdf
- Molina, S. (2001), **Capítulo 2, en Planificación del Espacio Turístico**, México, Ed.g
- Osorio (2000). **Nuevos Caminos para el Estudio del Turismo desde la Teoría de Sistemas**, México: Convergencia, Revista de Ciencias Sociales, Año 7, Núm. 23.
- Pardo, J. (2010): **Reflexiones sobre cultura y desarrollo en el contexto de crisis**. In A.
- Ricaurte, C. (2009). **Manual para el diagnóstico turístico local. Guía para planificadores**. Ecuador: Escuela Superior Politécnica del Litoral
- Sinchiguano, C. (2013). **Estudio de Factibilidad para la implementación de una Operadora de Turismo Rural Comunitario para potencializar los atractivos turísticos el pueblo Kayambi localizados en las comunidades indígenas de la parroquia rural de Ayora, cantón Cayambe**, Tesis de pregrado, Universidad Internacional del Ecuador – UIDE. Quito: UIDE.
- Weissenbach, B. (2019). **Biodiversidad venezolana: Soluciones constructivas para desarrollar nuestros espacios y ecosistemas que impulsen el turismo**. Editorial: El Universal. Venezuela.

Procesos cognitivos en la formación permanente del docente de educación inicial: Más allá del autoaprendizaje

Cognitive processes in the continuing education of early childhood education teachers: Beyond self-learning

Autoras

Palencia Totesaut Maritza del Carmen ¹ , Parra Vílchez Tahiree Coromoto ² 

maritzapalencia15@gmail.com - tcparra8@yahoo.es

RESUMEN

El propósito fundamental de la investigación es poder describir la percepción que tienen los docentes de educación inicial en cuanto al proceso de formación continua que se está llevando en los planteles. Develando la realidad que los docentes viven y las necesidades pedagógicas que intervienen en el cumplimiento exitoso de su praxis pedagógica. El trabajo se centra dentro del enfoque sociocrítico bajo la metodología fenomenológica. Ubicada en la línea de investigación Capacidad Innovadora en Educación que orienta el vínculo entre la escuela, la sociedad y el Estado. Como técnica para la recolección de datos se emplearon la observación participante y la entrevista semiestructurada a profundidad. El trabajo se elaboró en tres fases: Fenomenológica, Teórica e Interpretativa. Producto de los hallazgos más resaltantes está la construcción de seis categorías iniciales, de las que se desprenden a su vez diez subcategorías, que dan cuenta de la realidad a enfrentar por el docente dentro de su proceso de formación permanente inmerso en el contexto laboral; Aprender a Aprender, capacidad académica, sistema organizativo, principios del pensamiento complejo: dialógico, retroactividad, recursividad, evidenciado en la motivación, el perfil del docente, las técnicas de enseñanza aprendizaje y las herramientas para promover ambientes de aprendizajes para los docentes. Conclusivamente se señala que la carencia del perfil docente junto a la poca motivación y capacidad académica están influyendo en el accionar pedagógico, aunado a la manera de brindarles las jornadas formativas que evidencian las debilidades ante el desconocimiento de cómo Aprende a Aprender y el hecho de ser consciente de cómo aprende le conlleva a mejorar su praxis docente.

Palabras clave: metacognición, pensamiento complejo, formación permanente

ABSTRACT

The fundamental purpose of the research is to be able to describe the perception that initial education teachers have regarding the continuous training process that is being carried out in schools. Revealing the reality that teachers live and the pedagogical needs that intervene in the successful fulfillment of their pedagogical praxis. The work focuses on the socio-critical approach under the phenomenological methodology. Located in the line of research Innovative Capacity in Education that guides the link between the school, society and the State. As a technique for data collection, participant observation and in-depth semi-structured interview were used. The work was developed in three phases: Phenomenological, Theoretical and Interpretive. The product of the most outstanding findings is the construction of six initial categories, from which ten subcategories emerge, which account for the reality to be faced by the teacher within their permanent training process immersed in the labor context; Learning to Learn, academic ability, organizational system, principles of complex thinking: dialogical, retroactive, recursive, evidenced in motivation, teacher profile, teaching-learning techniques and tools to promote learning environments for teachers. Conclusively, it is pointed out that the lack of the teaching profile together with the low motivation and academic capacity are influencing the pedagogical action, together with the way of offering them the training days that show the weaknesses due to the lack of knowledge of how Learn to Learn and the fact of being aware of how he learns leads him to improve his teaching praxis.

Keywords: metacognition, complex thinking, lifelong learning.

¹ Universidad Nacional del Magisterio Samuel Robinson (UNEM).
Maracaibo. Venezuela

² Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)
Maracaibo. Venezuela

Recepción: 25/05/2022
Revisión: 28/06/2022
Publicación: 05/01/2023

1. Introducción

La formación de docentes es un elemento clave para alcanzar la calidad educativa orientada al logro de los fines y objetivos que se señalan en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV), la Ley Orgánica de Educación (LOE) y demás instrumentos legales a través de los cuales el Estado norma el funcionamiento de los servicios educativos. Por lo que el Ministerio del Poder Popular para la Educación tiene la responsabilidad de garantizar la debida preparación de los profesionales que demanda el desarrollo del Sistema Educativo mediante el establecimiento de directrices y bases para el diseño de planes y programas de formación profesional del docente, no solo a nivel de educación superior sino perfeccionamiento permanente en sus instituciones.

En atención a lo planteado, la formación permanente del docente emerge como un extraordinario medio de profesionalización, la misma se encuentra vinculada directamente con el desarrollo profesional del docente, entendiéndola esta como una actitud de constante aprendizaje que debe asumir en su desarrollo profesional y en su formación siendo que estos conforman una pareja necesaria para poder desempeñar a cabalidad la docencia.

Una de las formas que permiten poder lograr dar cumplimiento a estas exigencias es llevar a la práctica la actitud crítica reflexiva del docente, lo que le permitiría llevar una formación profesional en lo que su práctica sea protagonista en su formación. Esta enseñanza que el docente propicia en sus espacios educativos debería ser aplicada en su propio proceso formativo, puesto que le permitirá hacerle frente a toda las dificultades e incertidumbres que le acontece en su quehacer pedagógico, permitiéndose el poder generar nuevas ideas de forma sistemática y del mismo modo poder aperturas a nuevas opciones metodológicas que le permitan aprender a través de la práctica con sus estudiantes y con sus pares en las situaciones vivenciadas por medio de preguntas y respuestas que resultan de situaciones problemáticas diversas. Gomes (2002).

Vista de esta manera la formación docente es oportuno citar a Andreucci (2012), quien plantea que este tipo de formación debiera ir enfocada al desarrollo de profesores autónomos, críticos e indicativos, con competencias comunicativas, con capacidades para tomar decisiones y actuar bajo la incertidumbre, el adoptar un modelo reflexivo permite asimismo superar el punto de vista del técnico competente para dar paso al práctico reflexivo. A lo que Pérez (2008), sugiere que se debe romper con la visión trivial que a menudo acompaña a la profesión docente emergiendo la reflexión como una herramienta imprescindible para el crecimiento personal y el desarrollo profesional del educador.

Con base a lo planteado, la enseñanza y por consiguiente la educación, no pueden ni deben reducirse a la mera aplicación de instrucciones dictadas desde afuera del contexto escolar, puesto que los docentes que se reúsan a orientar su profesión hacia un enfoque crítico reflexivo pueden convertirse en docentes repetitivos, en enseñantes que reproducen sin más lo establecido sin comprender la complejidad del hecho educativo. Giroux (1990), menciona, que con esto se corre así el riesgo de desarrollar una profesionalidad docente forjada en la repetición de esquemas de actuación aprendida.

El propósito principal de la investigación se centrado en: poder lograr describir la percepción que tienen los docentes de educación inicial en cuanto al proceso de formación continua que se está llevando en los planteles del nivel que lo conduzcan más allá de su autoaprendizaje, y le permita poder develar los beneficios aportados por la teoría metacognitiva sobre los procesos mentales del ser humano al analizar y reflexionar dentro del proceso de formación continua del docentes de educación inicial, permitiendo al investigador el detectar los cambios dados en mediante la aplicación de estrategias de aprendizaje basadas en la metacognición.

En análisis autoral, se determinan cuáles de estrategias metacognitivas le podrían permitir al docentes mejorar la forma de ordenar, redactar y revisar sus aprendizajes, con la intención de aportar construir su propia apreciación destacando lo importante de alcanzar el poder generar sus reflexiones ante las diferentes temáticas abordadas durante las jornadas de formación que lo direccionen a poder

generar nuevas asociaciones que sean de utilidad para la resolución de problemas planteando y que es necesario establecer el tipo de estrategias que le permita salir del enfoque tradicional y bancario de la formación permanente del docente.

Continúa planteando la autora, que estas estrategias le permitirán al docente el poder llevar a la práctica habilidades asociadas con el aprendizaje consciente; ¿Qué sabe? ¿Qué le funciona dentro de su accionar pedagógico? El ser autoconsciente de su propio aprendizaje, adquirir una motivación al logro de poder manejar situaciones de forma independiente sin tener que responder de manera mecánica a las instrucciones que recibe. Llevarlo a que sea capaz de reflexionar ante lo que se le brinda y le permita apropiarse del conocimiento.

En atención a lo antes mencionado, la investigadora infiere que el docente debe ser un investigador dentro del aula, un ente activo, innovador, reflexivo, dispuesto a aprender y desaprender, quien al lograr ser sistematizador de su práctica pedagógica estará en la capacidad de brindar a los estudiantes experiencias que ellos decidirán según su individualidad, si son significativas o no, y que a su vez le permitiría potenciar su aprendizaje en el desarrollo pleno de los mismos. Tomando en cuenta que las orientaciones están vigentes dentro del Proceso de Transformación Curricular que mantiene el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), solo que el docente prefiere continuar con su forma de trabajo negado al hecho de afrontar los cambios que se han suscitado.

En relación Maffi (2015), plantea que “ningún cambio relativo a un sistema de educación en masa es sencillo o abrupto. De un día para otro nada va a cambiar se deben dar pasos graduales” (s/p), lo planteado por Maffi se hace notorio en Venezuela puesto que la educación ha sufrido cambios significativos en los últimos 43 años que repercuten en el desarrollo sistemático de la sociedad y de todo aquel que se desempeña en cualquier función dentro del entorno educativo al aceptarlos o no.

La autora destaca que en los diferentes planteles del nivel inicial que conforman el Circuito Educativo N.º 1, en la Red Intercircuitual Maracaibo 7, el docente manifiesta sentirse desasistido y desanimado al participar en los procesos

de formación continua que se planifican en las instituciones. Ellas solicitan transformar los encuentros de formación exigiendo nuevas ideas, estrategias o recursos para el aprendizaje.

Lo que la conduce a plantearse la teoría de la metacognición y los tres principios del pensamiento complejo como estrategias que le podría permitir al docente el tener conciencia, control y regulación de los procesos cognitivos que se producen al momento de estar inmersos en los espacios para la formación. En este sentido es importante establecer que la metacognición significa ir más allá del conocimiento y su aplicación en el proceso de aprendizaje ha dado grandes resultados en la enseñanza de la matemática, la lectura y escritura. Para ello, Amestoy, citado por Jaramillo y Simbaña (2014, p.4), plantean que “el pensar es razonar, procesar, retener información, regular impulsos sobre el pensamiento; es decir, sobre sí mismo”.

En el sentido se asevera, que en la teoría del pensamiento complejo se presentan siete principios que han sido planteados por Morín (1983), con los que se busca la organización basada en la coherencia promoviendo la reflexión como un elemento fundamental para el estudiante, visualizado como una nueva lógica, puesto que es un pensamiento dialógico que plantea otros usos de la lógica, guiándola a afrontar permanentemente la contradicción y potenciando su capacidad de crear nuevos saberes logrando que se dé un aprendizaje reflexivo y sistémico .

Por las razones esbozadas el docente puede utilizar la metacognición y tres de los principio del pensamiento complejo (la dialógica, retórica y la recursividad) como estrategias dentro del procesos de formación permanente lo que le permitirá confrontar problemas, fortalecer la praxis pedagógica en función de los saberes, contribuir en la potenciación de la conciencia sobre los propios procesos cognitivos y la autorregulación de los mismos por parte de los docentes que les conlleve a Aprender a Aprender, a autodirigir su aprendizaje para poder transferirlos a otros ámbitos de su vida especialmente en el ámbito profesional.

2. Metodología (Materiales y Métodos)

Ubicada en la línea de investigación Capacidad Innovadora en Educación que orienta el vínculo entre la escuela, la sociedad y el Estado. Para la recolección de datos fue pertinente utilizar como técnica la observación interna o participante, entendida esta por Martínez (2008), como un acto de voluntad consciente. En el presente estudio se seleccionó el estamento docente; Docente de aula, docente supervisor, docente director, docente coordinador pedagógico. En cuanto a la entrevista dentro de la investigación cualitativa es una técnica para la recolección de información y datos, la cual se efectúa a partir de una conversación cuyas orientaciones responden a propósitos concretos del estudio.

La entrevista es una técnica muy utilizada para la recolección de datos cualitativos. Conforme a lo planteado se toma en consideración para la investigación la entrevista semiestructurada, conforme a Martínez (2011), la entrevista adopta la forma de un dialogo coloquial, continua el autor diciendo que a medida que el encuentro va tomando forma el interlocutor va adquiriendo las primeras impresiones de la observación, audición, gestos entre otros. El propósito de haber seleccionado este tipo de entrevista para la investigación realizado radica en el hecho de poder lograr de los informantes la mayor cantidad de datos posibles sobre su percepción en relación a la temática en cuestión, mediante una serie de premisas de manera fluida dentro de una conversación dialogada que permita obtener una descripción de lo vivido por el informante en relación al objeto de estudio.

Con la finalidad de poder recabar información en relación con el objeto de estudio se interrelaciona con el estamento docente, llevando a cabo acompañamientos in situ, registrando los hallazgos encontrados para dar respuestas a los cuestionamientos planteados. Lo que le permitió determinar la situación problematizadora y los cambios necesarios ante la manera de guiar los procesos formativos dentro del contexto educativo. y la entrevista semiestructurada a profundidad, dentro del paradigma de investigación cualitativa, con un enfoque Sociocrítico.

El estudio se ha enmarcado dentro del método fenomenológico al que Gurdián (2007), plantea que participa en la construcción social de la realidad proponiendo el estudio directo de las experiencias personales tal y como aparecen de la conciencia subjetiva. Su método consiste en poner en cuestión todo aquello que se da por sentado en la vida social. De la misma manera, Maturo (2004: p.89), citado por Pelekais, Raspa y E. Pelekais (2011), mencionan que su objeto es el fenómeno entendiendo a este como lo dado a la conciencia, en lo que Chávez (2004: p.218), plantea que su objeto es llegar a la descripción de las esencias, después de que estas hayan sido intuitas.

Erigida la investigación, la misma está ubicada dentro del método fenomenológico enfocado en la finalidad fundamental de describir y explicar el fenómeno, con la participación activa del docente de Educación Inicial al lograr captar lo que el objeto de estudio ofrece en el contexto educativo desde el punto de vista de la formación permanente del docente, y el cómo poder mantener la formación profesional del maestro en constante evolución mediante la acción que debe derivar de la investigación realizada.

Para lograr alcanzar los resultados requeridos fue imprescindible que la investigadora participara directamente en el campo de estudio siendo parte del mismo lo que le permitió llevar el proceso de acción y reflexión sistemática, teniendo en cuenta que todo esto es una herramienta de trabajo dentro de una realidad concreta y cuyo objetivo específico es el de observar y determinar sus alcances, problemáticas y limitantes. Reflexionando ante el accionar y poder realizar las correcciones o mejorar necesarias en la construcción del conocimiento.

3. Resultados (análisis e interpretación de los resultados)

Luego del análisis realizado por la autora ante los hallazgos, se determina el poder comprender e interpretar los nuevos procesos cognitivos basados en la metacognición y los tres principios del pensamiento complejo en la formación permanente del docente como el surgimiento de nuevos esquemas que lo conducirá más allá del autoaprendizaje, que le permita poder adoptar un modelo reflexivo

aunado superar su punto de vista técnico, dándole paso a lo práctico reflexivo que le conducirá a romper con la visión trivial que hasta ahora acompaña al profesional de la docencia.

Al lograr que emerja la reflexión en ellos como una de las herramientas imprescindible para alcanzar el crecimiento personal y el desarrollo profesional del docente, será capaz de poder recapacitar ante el hecho de su accionar pedagógico reducido a la mera aplicación de instrucciones dadas desde afuera de su contexto educativo, en consecuencia su formación dista mucho del poder orientar su trabajo bajo un enfoque crítico reflexivo, solo reproducen lo establecido sin comprender someramente la complejidad del hecho educativo, a lo que Giroux (1990), plantea que se están formando docentes forjados en la repetición de esquemas de actuaciones aprendidas.

Dentro del análisis llevado a cabo por la investigadora, se determina la importancia de llevar a la práctica estrategias que logren la transformación de la formación permanente del docente en sus planteles, modificando el proceso en acción y reflexión, donde el docente Aprenda a Aprender; A enseñar como respuesta que ha logrado aprender de manera consciente. Basados en los preceptos de Freire citado por Giroux (1990), quien considera al educador como un profesional que trabaja por la superación de las injusticias sociales, trata a los estudiantes como sujetos críticos, se preocupa por hacer problemático el conocimiento, además recurre al diálogo crítico y afirmativo, en definitiva, que lucha por un mundo cualitativamente mejor para todas las personas.

Esto supone para el docente el desarrollo de la capacidad de cuestionar su labor, de verse a sí mismo y de analizar y comprender los ideales que orientan su acción de allí que Chomsky, N (2007), afirma que nuestros docentes solo tienen dos posibilidades: (a) comportarse como un intelectual crítico en la comprensión del mundo; o (b) ser un comisario cultural que enseñe sin cuestionarse la realidad de la educación.

En consecuencia, emerge la necesidad de dar un giro en la forma actual de brindar formación permanente al docente de Educación Inicial, que les permita ser

artífices al dominar su evolución cognitiva que les conducirá a construir competencias y saberes nuevos a partir de los que va adquiriendo de su propia experiencia, ser consciente de lo que aprende y para que lo aprende, en pocas palabras ellos deben Aprender a Aprender. De acuerdo con los supuestos iniciales y los aspectos relacionados con la formación permanente considerados, se puede precisar lo siguiente:

1. Los docentes describen su apreciación ante el proceso de formación continua que se está llevando en los planteles. La evidencia global, muestra una tendencia conformista del docente ante su proceso de formación. De manera más específica se concluye que:

1.1. Tienen una actitud débil ante la forma en la que recibe formación permanente en su plantel. Aunque las docentes, han mostrado algunos aspectos específicos de cómo son formadas y por quienes, la tendencia general es omitir ideas que aludan al proceso de formación.

1.2. Tienen una actitud de conformismo sobre su formación permanente. La mayoría de las respuestas de los docentes dejan ver su poco compromiso, y desanimo al conformarse sin expresar su descontento, ante la forma de conducir los procesos formativos para los maestros en las instituciones educativas. Dejando ver que esta se da igual en todos los planteles. La tendencia en la actitud del docente confirma el supuesto de que ellos consideran que la formación continua está mal guiada, descontextualizada y que pedagógicamente no conduce a cambios aparentes, pero no se atreven a proponer cambios

1.3. Tienen actitud de rechazo ante las jornadas de formación. La actitud del docente sobre este aspecto confirma su descontento a la participación en este tipo de actividades. Desestimando la importancia del mismo, con una visión ingenua plasmada en el mito que alude la existencia de normativas, teorías y sustentos legales que lo avalan.

1.4. Tiene una actitud ingenua ante la teoría metacognitiva y a los beneficios con relación a los procesos mentales. Los resultados han mostrados que el docente

tiene una idea limitada con respecto a la metacognición. Al mismo tiempo la actitud enfatiza una postura ingenua, al considerar que esta ayuda a aprender sin agregar el cómo ni el porqué. También dio muestra de una actitud ingenua al desestimar la importancia de esta teoría en el desarrollo de los procesos mentales que favorecen los momentos formativos. Esta tendencia confirma el supuesto basado en la literatura que enfatiza que el docente debe dejar de ser repetidor de esquemas aprendidos y atreverse a transformar su forma de aprender. Esta postura se opone a lo planteado dentro del perfil docente, que expresa que debe ser investigador, además de estar en constante formación siendo crítico reflexivo de lo que aprende.

1.5. El docente tiene una actitud contradictoria, simplista e ingenua en lo concerniente a los beneficios que podrían aportar estas teorías en su proceso formativo. De acuerdo con los resultados, en el docente prevalecen actitudes fundamentadas en el rechazo a los cambios. Ha considerado que estos para nada mejoran los procesos, aunque también ha mostrado ideas contradictorias, al manifestar que sería bueno dar cierto cambio a la forma de dar la formación docente en los planteles. En el docente, están presentes ideas que enfatizan su visión en relación con continuar como hasta ahora en su formación continua.

4. Conclusiones

Conclusivamente se señala que la carencia del perfil docente junto a la poca motivación y capacidad académica están influyendo en el accionar pedagógico de los docentes, aunado a la manera de brindarles las jornadas formativas que evidencian las debilidades ante el desconocimiento de cómo Aprende a Aprender y del hecho de ser consciente de cómo aprende le conlleva a mejorar su praxis docente conduciéndolo a la reflexión crítica Partiendo de la premisa: todo docente debería poder elaborar procedimientos, cuestionar normas, reglas y estrategias, en lugar de utilizarlas de forma habitual y automática, en los distintos procesos de formación permanente. Ellos deben poder explicitar los procedimientos de intervención y de reflexión durante la acción, repensar los esquemas más básicos, las creencias y teorías implícitas que en definitiva determinan las percepciones, los

juicios y las decisiones que toma en situaciones divergentes en su continuo proceso formativo y dejar de ser pasivo.

La formación permanente del docente debe tener necesariamente un carácter andragógico, que logre ser potenciado por la metacognición y el pensamiento complejo, que lo conduzca a la autodeterminación, autoevaluación, autorregulación y autoconciencia de su aprendizaje. El docente ha mostrado actitudes muy similares basadas en ideas ingenuas y simplistas, puesto que ha valorado el contexto social y cultural que enmarca los procesos formativos sin darle la ponderación que ameritan en todo proceso de enseñanza aprendizaje. Ante lo planteado surgen nuevas interrogantes;

¿Por qué, si el docente pedagógico luego de participar en las jornadas formativas Circuitales sustentadas en la puesta en práctica de nuevas estrategias basadas en una metacognición compleja, continúa sin evidenciarse cambios en su práctica de formación permanente en sus instituciones? ¿El formar a solo parte del personal de las instituciones y no a todos (docentes, directivo, supervisor), ha contribuido en el hecho de que no se puedan evidenciar los cambios dados en el docente luego de haber aplicado estrategias de aprendizaje basadas en la metacognición compleja dentro de su proceso de formación continua? ¿Será necesario sumar otra teoría a la metacognición compleja, que permita alcanzar cambios en el docente ante su proceso de formación continua?

5. Referencias

- Aguillón. José (2015), **Entornos virtuales para el desarrollo de la metacognición, trabajo especial de grado**, Universidad Rafael Beloso Chacín. Zulia. Venezuela.
- Altueva (2002), **Conceptos Básicos Sobre metacognición. Desarrollo De Habilidades Mentales Metacognitivas Programa Intervención Zaragoza**. España. Conserjería de Educación V Ciencia,
- Cadavid. A y Parra. J (2010), **La autorregulación de los errores en las evaluaciones escritas de niños y niñas en la ciudad de Manizales**. Universidad de Manizales. Colombia.

- Chomsky, N. (2007), **La (des)educación**. Barcelona: Crítica.
- Cisterna Cabrera, Francisco (2005), **Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa**. Theoria, vol. 14, núm.1, 2005, pp. 61-71 Universidad del Bío Bío Chillán, Chile.
- Conferencia Educación para todos en las Américas (2000), **Marco de Acción Regional**. Santo Domingo, 10-12 febrero, 2000. Documento en línea disponible en: <http://equidadparalainfancia.org/2017/07/educacion-para-todos-marco-de-accion-para-las-americas/>
- Constitución De La República Bolivariana De Venezuela. (2009), Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. 5453. Caracas-Venezuela. 2013.
- Flavell. J (1996). **El desarrollo cognitivo**. Madrid: aprendizaje visor.
- Fraces Francisco (2017), **Tipos de muestreo cualitativo**. http://persoal.ua.es/es/franciscofraces/materiales/tema4/tipos_demuestreo_cualitativo.html
- Garcías. J (1995), **La transición desde un pensamiento simple hacia un pensamiento complejo en la construcción del conocimiento escolar**. Grupo Didáctica e Investigación Escolar. Dpto. De Didáctica de las Ciencias de la Universidad de Sevilla.
- Giroux, H. A. (1990), **Los profesores Como Intelectuales. Hacia una Pedagogía Crítica del Aprendizaje**. Barcelona: Paidós.
- Gómez. L, Muriel. L, Londoño D (2018), **El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC**. Encuentros, vol. 17, núm. 02, pp. 118-131, 2019. Universidad Autónoma del Caribe., Recepción: 06 Diciembre 2018. Aprobación: 15 Mayo 2019.
- González, G; Barba, J. (2014), **Formación permanente y desarrollo de la identidad reflexiva del profesorado desde las perspectivas grupal e individual Profesorado**. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 18, núm. 1, enero-abril, 2014, pp. 397-412.
- González, B; León, A. (2013), **Procesos cognitivos: De la prescripción curricular a la praxis educativa** Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, núm. 19, enero-diciembre, 2013, pp. 49-67 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela, disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65232225004>

- Gurdián Fernández Alicia (2007), **El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa**. Colección: Investigación y Desarrollo Educativo Regional (IDER). San José. Costa Rica.
- Gutiérrez Rico Dolores (2005), **Fundamentos teóricos Para el Estudio de las Estrategias Cognitivas y Metacognitivas**. Revista No. 4 Septiembre 2005. Universidad Pedagógica de Durango. México.
- Guevara Patiño Ragnhild. (2016), **El Estado del Arte en la Investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación de nuevos sentidos?** Revista Folios núm. 44. Julio-diciembre 2016. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá-Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oapid=345945922011>
- Hernández. Sampieri. R (2014), **Metodología de la Investigación**. Sexta Edición. Mc Graw-Hill / Interamericana Editores, S.A. México.
- Jaramillo, L; Simbaña, V (2014), **La Metacognición y su Aplicación en Herramientas Virtuales Desde la Práctica Docente Sophia**, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 16, Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca, Ecuador.
- Juan Martín Maffi (2015), **Innovación Educativa Un Primer Paso**. (Documento en línea). Disponible: <https://blog.sabf.org.ar> (Consulta: 2017, noviembre 17)
- Kareki. G Inés. (2003), **Modelo para la Creación de Entornos de Aprendizaje, Basados en Técnicas para la Gestión del Conocimiento**. Tesis Doctoral. Universidad Politécnica de Madrid.
- Londoño O, Maldonado L, Calderón L (2016), **Guía Para Construir el Estado del Arte**. Documento PDF en línea. 70 pág. ISBN 978-958-57262-2-2 en línea.
- López de Luis Carolina (2022), **Procesos Psicológicos Básicos**. Artículo en línea disponible en: <http://www.lamentemaravillosa.com/que-es-la-metacognicion>
- Martínez Migueles Miguel (2011), **Epistemología y Metodología Cualitativa en las Ciencias Sociales**. México. Editorial Trillas.
- Mayer. R (2010), **Aprendizaje e instrucción**. Madrid. Alianza editorial. S. A.
- Mendoza. V Eugenio (2014), **Modelo educativo para promover aprendizaje significativo, tesis doctoral**. Universidad Rafael Bellosó Chacín. Zulia. Venezuela.
- Ministerio de Educación (1996), **Resolución No.01**. República de Venezuela. Caracas. 15 de enero de 1996.

- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2005), **Currículo de Educación Inicial Bolivariana**. Caracas-Venezuela.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007), **Orientaciones Metodológica en Educación Inicial** (2007, p.13).
- Mogollón de González Amada. (s.f), **Funciones de la Supervisión Escolar en Venezuela Aproximación a un Modelo**. Artículo. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación". Universidad de Costa Rica. Facultad de Educación. Instituto de Investigación en Educación. Disponible en:
<https://hdl.handle.net/10669/27954http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/922810.15517/aie.v6i3.9228>
- Morin. E (1980), **El método tomo 2.la vida de la vida**. Madrid cátedra 1980.
- Morin. E (2004), **la epistemología de la complejidad**. Gaceta de antropología (revista en línea). Número 20. Art. 02. Disponible:
<http://hdl.handle.net/10481/7253> (Consultado 2017, abril 13)
- Morin. E (1994), **Introducción al pensamiento Complejo**. Barcelona. Gedisa.
- Nacimiento, L y Mora, J (2014), **El uso de estrategias de afrontamiento y habilidades metacognitivas ante situaciones de bullying y cyberbullying**. Universidad de Sevilla, España.
- Oliveros Elia (2013), **La formación docente cambio de paradigma y compromiso social**, Colección Simón Rodríguez tomo 22, Fondo Editorial Ipasme, Caracas - Venezuela.
- Ormrod. J (2005), **Aprendizaje humano**. Madrid. Pearson educación. S. A.
- Seguel. F, Valenzuela. S, y Sanhueza, O (2012), **Corriente Epistemológica Positiva y su Influencia en la Generación del Conocimiento en Enfermería**. Aquichan, vol. 12, núm. 2, agosto, 2012, pp. 160-168. Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia.
- Sanjuán Valera Oscar Luis (2016), **La comunicación discursiva argumentativa fundamentada en el componente metacognitivo de los estudiantes del undécimo grado**, Tesis doctoral, Universidad Dr. Rafael Beloso Chacín.
- Vázquez Chaves, A. P. (2015), **La metacognición: Una herramienta para promover un ambiente áulico inclusivo para estudiantes con discapacidad**. Revista Electrónica Educare, 19(3), Setiembre-Diciembre, 120.doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree> . (Consultado 2017 abril 16)

Intersubjetividad como estrategia que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje

Intersubjectivity as a strategy that favors the teaching-learning process

Autor

Pedro Ángel Pabón Guerrero¹ 
petrusfidei@gmail.com

RESUMEN

La intersubjetividad en el contexto educativo es fundamental como estrategia que favorece y propicia el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cuando se hace referencia a la educación indefectiblemente esto significa la presencia de intersubjetividades. Este ensayo de revisión bibliográfica se propuso examinar cómo se ha incluido la intersubjetividad como una estrategia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello se revisaron diferentes trabajos publicados que abordaban un enfoque conceptual e investigativo del tema tratado. Se concluye que la intersubjetividad hace referencia a una interacción que tiene lugar en el que existe un reconocimiento propio y mutuo, en el que se construyen significados compartidos. Al crearse un ambiente intersubjetivo óptimo, el proceso de enseñanza-aprendizaje es favorecido para todos, logrando cohesionar, motivar y causar interés tanto en docentes como en estudiantes y se logra obtener y proporcionar un mayor sentido a la práctica educativa. La intersubjetividad asegura el reconocimiento del otro y del papel que juega dentro del contexto educativo, legitimando tanto el rol docente, como el estudiantil e incluso de otras personas que habitualmente se encuentran dentro del espacio educacional. Es por esta razón que es relevante establecer estas relaciones intersubjetivas

Palabras clave: Intersubjetividad, estrategia, enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

Intersubjectivity in the educational context is fundamental as a strategy that favors and promotes the teaching-learning process. When reference is made to education, this inevitably means the presence of intersubjectivities. This bibliographic review essay aimed to examine how intersubjectivity has been included as a strategy within the teaching-learning process. To do this, different published works that addressed a conceptual and investigative approach to the subject were reviewed. It is concluded that intersubjectivity refers to an interaction that takes place in which there is self-recognition and mutual recognition, in which shared meanings are built. By creating an optimal intersubjective environment, the teaching-learning process is favored for all, managing to unite, motivate and cause interest in both teachers and students and it is possible to obtain and provide a greater meaning to educational practice. Intersubjectivity ensures the recognition of the other and the role it plays within the educational context, legitimizing both the teacher's role, the student's role, and even other people who are usually found within the educational space. It is for this reason that it is relevant to establish these intersubjective relationships.

Keywords: Intersubjectivity, strategy, teaching-learning.

¹ Universidad Latinoamericana y del Caribe (ULAC)
Guayaquil. Ecuador

1. Introduction

El proceso de enseñanza-aprendizaje al ser analizado actualmente evidencia que el mismo se traduce en un desafío tanto para los docentes, como para los alumnos. Este proceso se encuentra permanentemente en revisión, expuesto a valoraciones y apreciaciones negativas, a cambios sociales e incluso se ha llegado a afirmar que ninguna innovación aplicada en el campo educativo ha hecho posible que se dé una respuesta adecuada a las necesidades que demandan tanto los profesores como los estudiantes en cualquiera de sus niveles académicos.

En esta era que se considera a la sociedad como titular del conocimiento y que cuenta con mayor acceso a la información, el contexto de la enseñanza y del aprendizaje no es apreciado en su justo valor y se han efectuado numerosos intentos de disminuir el componente humano de las aulas de clases y sustituirlo por la virtualidad por medio de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

El individuo enfrente hoy día una situación significativamente dispareja, compleja, cambiante, que demuestra evolución, pero también desdichas e infortunios. Dentro de la realidad social se siguen suscitando diversos complejos que favorecen que los seres humanos se encuentren frente a sensaciones confusas. En este entorno se desenvuelve el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No obstante, lo anterior, existen nuevos enfoques y paradigmas que pueden ser utilizados dentro de las estrategias de intervención en el aula. Y es aquí cuando la investigación ha dejado entrever que la intersubjetividad puede favorecer este proceso de enseñanza-aprendizaje al ser utilizada como una estrategia, pues está tiene lugar en espacios en que debe predominar la orientación y en aquellos en los que se hace necesaria la anticipación de conductas asociadas al desarrollo social, en las que esta intersubjetividad evidencia si el docente como orientador reconoce al alumno por su estructura social y cómo podría influir en él (Valencia, 2014).

En concordancia con lo anterior, tanto el proceso de la enseñanza como el del aprendizaje ameritan la habilidad del docente de transferir el conocimiento y que

ello pueda ser evidenciado, por lo que hay una interrelación entre lo que se enseña y lo que es aprendido. Y es justamente al maestro, al docente, al que le atañe comprobar la construcción del conocimiento, con lo cual se origina la intersubjetividad vinculada al contexto educativo.

En definitiva, el proceso de enseñanza-aprendizaje se encuentra influenciado por la intersubjetividad, en la que tienen un rol protagónico las creencias y el otorgamiento de significados, que ocurren dentro de la práctica educativa entre los docentes y el alumnado y entre los estudiantes entre sí. La investigación le ha reconocido ese valor a la intersubjetividad, como mediadora y además para potenciar el proceso pedagógico (Gaviria y García, 2018).

Se entiende entonces que esta intersubjetividad es también en sí misma un proceso relacionado con la comunicación, con la interacción, actuando elementos de la cognición y sociales de las personas, en el que se otorga un sentido. Es por ello que cuando se habla de la intersubjetividad desde el contexto educativo, se efectúa desde el enfoque que el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene lugar debido a esas interacciones que deben ser activas y que tienen lugar por medio del diálogo principalmente (Reddy y Morris, 2004).

Para Bruner (1991) no solamente la intersubjetividad es posible gracias a las interacciones, sino que esas interacciones son posibles también gracias a la propia intersubjetividad, a la que hace referencia como una capacidad de los individuos para comprender la mente de otro, sea por medio de la lengua, los gestos o por cualquier otra forma. De esta manera, dentro del espacio de la educación, la intersubjetividad actúa desde su capacidad comunicativa para lograr que sean tendidos los objetivos del aprendizaje.

La intersubjetividad está ubicada dentro de la práctica educativa en el segundo grado de complejidad (Martínez, 2004) porque se relaciona con la construcción común de “significados compartidos” (Gutiérrez y Alvarado, 2009, p.3). Por ello también recibe el nombre de relaciones intersubjetivas, que tienen lugar cuando la

conexión se establece entre dos o más personas generando sentimientos, percepciones de realidad y conocimiento (Burgos, 2021).

Debido a ello esta intersubjetividad se puede manifestar a diario en cualquier interacción social que tenga lugar, lo que conduce a que se generen diferentes apreciaciones acerca de la realidad, se tenga conciencia sobre las otras personas y su subjetividad y se reconozca la existencia de las otras personas, lo que conlleva a que se hagan las interpretaciones que permiten construir los significados (Rivera y Andrade, 2006).

Estas nociones expuestas permiten afirmar la constante de un aspecto que es la interacción con el otro que como indica Bazdresch (2000) se da de forma cotidiana, generando significados comunes de manera natural; tiene lugar de forma directa por medio de encuentros con personas análogas haciendo que la comprensión sea absoluta (aunque no significa que sea así en todos los casos, que existe la plena comprensión de los significados); de forma contemporánea con aquellos individuos con lo que se convive en un mismo tiempo pero no directamente y por último esa intersubjetividad según lo plantea el autor mencionado se da por la observación que se puede llevar a cabo.

A lo anterior se agrega que para que esta intersubjetividad efectivamente pueda ser construida las personas involucradas deben ser conscientes que cada uno construye un significado diferente y que en esta medida deben actuar para buscar un entendimiento común. En este mismo sentido esas mismas personas deben tener la convicción seria que han logrado el mismo entendimiento o que en su defecto uno de esos individuos sea consciente que no alcanzó la comprensión de un significado común y que actúe con base a ello para que pueda ser construido (Gutiérrez y Alvarado, 2009). Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje la construcción de la intersubjetividad tiene lugar desde la actuación del docente cuando es consciente que su alumnado no alcanzado el mismo nivel de entendimiento en cuanto a los significados y actúa en consecuencia.

En definitiva, saber cómo funciona la mente humana propia y de otras, viene de la pericia de poder comunicarse y de interactuar en diferentes contextos de la sociedad. En el caso del ámbito educacional, las creencias y quienes participan en él, condicionan la forma en que éstos se ubican frente a los objetivos de aprendizaje y la relación que se produce entre docente y estudiante.

En consecuencia, a todo lo precedentemente expuesto el objetivo de este artículo de revisión bibliográfica es examinar cómo se ha incluido la intersubjetividad como una estrategia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, dando respuesta a en qué niveles educativos se ha utilizado, si ha sido efectiva su inclusión y si abunda la literatura en cuanto al objeto de estudio de la revisión.

2. Metodología

La revisión bibliográfica de tipo descriptiva expuesta en las siguientes líneas de este artículo tuvo lugar por medio de la búsqueda y selección de otros artículos de rigor científico. Esa búsqueda de fuentes bibliográficas fue efectuada entre el 2012 y el 2022 en Redalyc, utilizando como descriptores: intersubjetividad, educación, estrategia, enseñanza, aprendizaje. Se obtuvieron 32 registros al hacer uso de tales palabras claves. También se efectuó una búsqueda por Google Académico con los mismos descriptores.

Fueron seleccionados aquellos artículos que cumplieran con los siguientes criterios de selección: a) Fueron publicados dentro del intervalo de tiempo de 2012 a 2022, b) Abordaron a la figura de la intersubjetividad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje tradicional (en el aula de clase) independientemente del nivel educativo como una estrategia, c) Se trataba de publicaciones para revistas científicas con rigor metodológico para asegurar la confiabilidad y validez de la información aportada en cada uno de ellos (ver tabla 1), a los cuales se les aplicó la técnica del análisis de contenido, para agrupar, analizar y categorizar la información.

Tabla 1. Criterios de inclusión y de exclusión de la revisión bibliográfica

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Intervalo de tiempo: 2012-2022.	Trabajos anteriores al 2012.
Tipo de publicación: artículo publicado en revista científica.	Publicaciones sin rigor metodológico u otro tipo como editoriales, trabajos de grado, opiniones de expertos, etc.
Relación directa con la revisión bibliográfica: intersubjetividad en la educación.	Publicaciones que abordan la intersubjetividad y la relacionan con otras variables distintas a la educación.
Idioma: español.	Otros idiomas diferentes al español.

Nota. En esta tabla se enumeran del lado izquierdo los criterios utilizados para la selección e inclusión del artículo científico en la revisión bibliográfica que se expone. En su defecto del lado derecho se enumeran los criterios de exclusión.

3. Desarrollo y discusión

Con base a los artículos seleccionados en el presente apartado se expone el desarrollo y la discusión en este artículo de revisión bibliográfica (ver tabla 2) que permiten verificar cómo ha evolucionado la concepción de la intersubjetividad a través del tiempo.

Tabla 2. Síntesis de los artículos seleccionados para la revisión bibliográfica

Autor (es)	Año	Objetivo principal	Enfoque metodológico	Resultados o conclusiones
Castilla	2012	Investigar las relaciones intersubjetivas que se generan entre los actores institucionales y su vinculación con el riesgo educativo	Enfoque cualitativo de orientación etnográfica	La disolución del vínculo intersubjetivo en la relación pedagógica, generan riesgo educativo, entendiéndolo como dificultades en el proceso de aprendizaje.
Martínez	2012	Mostrar algunas posibles estrategias que permitan generar espacios de acuerdo y de reconocimiento entre docentes y estudiantes	Revisión de literatura	La intersubjetividad cobra valor en el contexto educativo en la medida en que se co-construye una realidad análoga a docentes y estudiantes porque es allí cuando se enriquece la comunicación.
Cruz, Martins y Brandi	2014	Analizar la relación intersubjetiva en la construcción del conocimiento	Revisión de casos de estudio	La construcción del conocimiento resulta de la interacción entre individuos. Es el docente quien propicia esa interacción.
Roselli	2016	Analizar la teoría de la intersubjetividad haciendo referencia al aprendizaje colaborativo	Revisión de literatura	La intersubjetividad aporta al aprendizaje colaborativo el elemento socio-comunicativo mediante el acceso a diversas perspectivas.

Mijares	2016	Estudiar el liderazgo intersubjetivo como una herramienta para la emancipación educativa	Ensayo reflexivo y crítico	La intersubjetividad dentro del proceso educativo genera transformación positiva en el proceso de enseñanza contribuyendo al desarrollo de sujetos críticos, reflexivos y participativos.
Rodríguez	2020	Interpretar la intersubjetividad asociadas al acompañamiento pedagógico del docente instructor, de la Universidad Central de Venezuela	Cualitativa / hermenéutica	Existen aspectos de intersubjetividad presentes en el docente instructor que propicia una actitud abierta y creativa que propicia experiencias conjuntas y nuevos conocimientos dentro y fuera del aula.
Sánchez	2021	Describir las relaciones entre la intersubjetividad y el fenómeno de la educación	Revisión descriptiva	La intersubjetividad se refiere a la pluralidad de individuos que se relaciona entre sí (dimensión intersubjetiva), entendiendo que la educación parte de la interrelación entre los involucrados y su reconocimiento mutuo.
Martínez y Chagoyán	2021	Revisar los niveles de intersubjetividad necesarios para la construcción del proceso de innovación en maestrantes	Ensayo reflexivo	La práctica educativa se relaciona por la producción de conocimientos y es construida por las interacciones en el aula, que tienen aspectos subjetivos.

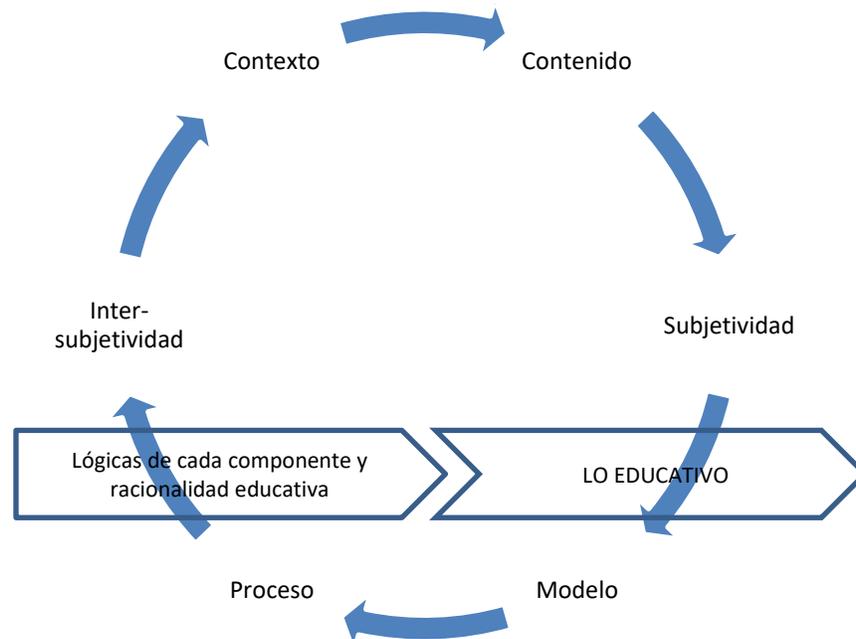
Nota. En esta tabla se enumeran los artículos que fueron escogidos atendiendo a los criterios de inclusión y de exclusión mencionados en la tabla 1, señalando autor (es), año de publicación, objetivo principal, enfoque metodológico, resultados o conclusiones más importantes

La investigación realizada permitió dar cuenta de la existencia de problemas de sistematización de la información que está disponible sobre el tema abordado: la intersubjetividad dentro de las aulas de clase. Igualmente no fue posible hallar publicaciones que cumplieran con los criterios de investigación que abordaran intervenciones educativas diseñadas incorporando la intersubjetividad como estrategia. No obstante, ello, fue posible extraer la narrativa de los artículos consultados.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es de naturaleza práctica y es por ello que se articula gracias a diferentes componentes en el cual se incluye a la intersubjetividad que responde a una lógica propia al igual que el resto de los componentes y que no siempre son coherentes entre sí, pero que al ser integradas

de manera congruente construyen una racionalidad educativa. La relación por tanto entre la intersubjetividad y la educación va a estar presente en que en ambos se busca la producción de significados (Martínez, 2021) (Ver figura 1).

Figura 1. Componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje



Fuente: Elaboración propia a partir de Bazdresch (2000).

Martínez (2012) efectúa una revisión histórica acerca de la noción de la intersubjetividad y citando a Fernández (1989) y a Héller (1994) expone que ésta es un espacio entre individuos que tienen una interacción en el cual hay creación, expresión, intercambio e interpretación de símbolos y significados que circulan entre las personas cuando estas conversan, se unen, entre otros actos. Es por esto, que es interesante tener en cuenta la experiencia individual del sentido común que identifica la rutina de un contexto educativo.

Esos símbolos y significados expresados por Martínez (2012) que son construidos a través de la comunicación y es donde surge el elemento subjetivo, que al ser intangible debe hacer uso de los significados que un símbolo tenga en la realidad. Aclara además que el símbolo debe ser entendido como aquello que es reconocido y utilizado por un colectivo y que el significado que se le otorga es colectivo igualmente. De manera pues, que en la medida en que se generen en

abundancia y se construyan esos símbolos y esos significados para designar, describir y comprender la realidad, va a existir mejor calidad de comunicación de la intersubjetividad. El aula de clases es el entorno de socialización ideal para que se cree, exprese y exista ese intercambio.

Para este autor la intersubjetividad cobra valor en el contexto educativo en la medida en que se co-construye una realidad análoga a docentes y estudiantes porque es allí cuando se enriquece la comunicación. Cada docente ocupa un lugar un papel dentro de este contexto e influye en la construcción de esa realidad, haciendo una interpretación y ejerciendo una actuación con base a los cambios que se experimentan en esos espacios. Al compartir lenguas, creencias, rutinas, prácticas y gustos, hay una mejor disposición para el entendimiento y para una comunicación asertiva.

Por su parte, Castilla (2012) en una investigación relacionada enfocada desde el riesgo educativo por el aumento en los índices que demostraban dificultades en el proceso de aprendizaje y el fracaso escolar en Argentina a nivel de educación media, hizo alusión a que las condiciones óptimas para la educación estriban del ambiente que se desenvuelva en cada situación en la que sea parte un individuo. Estas situaciones pueden producir o no desarrollo, dependiendo de los vínculos de intersubjetividad.

Desde esta perspectiva la intersubjetividad y las relaciones que se dan por medio de ellas, se convierten en condiciones para que un estudiante adquiera habilidades y destrezas culturales que le faciliten la constitución como un individuo cultural. Es por ello, que dentro de la práctica pedagógica, Castilla (2012) introduce la noción de “intersubjetividad pedagógica”, partiendo de que esta intersubjetividad es construida en el marco de la actuación que llevan a cabo en conjunto las personas y que se relaciona con el entendimiento y la significación compartida.

De manera pues que en este trabajo se expresa como definición de intersubjetividad pedagógica a aquella que se realiza cuando individuos implicados en la construcción común de subjetividades, se encuentran en un lugar y período

educativo determinado. Además, se menciona que la práctica educativa en su totalidad se enfoca en diversos principios de la filosofía y la epistemología, los cuales tienen incidencia en los alumnos y que esa forma especial de interacción que compone la intersubjetividad pedagógica se sustenta en el principio de la igualdad.

Esta publicación concluye afirmando que la disolución del vínculo intersubjetivo en la relación pedagógica, generan riesgo educativo, entendiendo este como dificultades en el proceso de aprendizaje, por cuando la intersubjetividad pedagógica encierra el convencimiento de adjudicarse una postura filosófica y epistemológica que procura la posibilidad de generar cambios profundos y no simples transformaciones de forma dentro de la práctica educativa.

En el caso de Cruz, Martins y Brandi (2014) revisaron dos experiencias de investigación cualitativa en Argentina en contextos educativos y las relaciones intersubjetivas que tuvieron lugar en ellas. De esta revisión pudieron concluir que la construcción del conocimiento resulta de la interacción entre individuos, es decir es intersubjetiva. Es el docente quien propicia esa interacción, que resulta además ser un espacio para el encuentro con el otro. Entienden esa construcción del conocimiento como la interacción entre individuos, su encuentro dentro de un contexto socio-histórico determinado, lo que conlleva a que el conocimiento construido esté marcado por las particularidades de esa interacción.

Siguiendo con la revisión bibliográfica se encontró que Roselli (2016) manifestó que la interactividad social puede ser primaria o secundaria. En la primaria son internalizados los instrumentos y los signos de la cultura. Esta mediación cultural es esencial para la actividad de los seres humanos. Dentro de este enfoque, el autor plantea que la interacción individual y con otros es dialógica, porque se traduce en una interactividad en la que está presente como medio el lenguaje, así como otros aspectos simbólicos. En este sentido, afirma que la conciencia nace de la intersubjetividad, entendiendo a esta como una comunicación mediada. La intersubjetividad aporta al aprendizaje colaborativo el elemento socio-comunicativo mediante el acceso a diversas perspectivas.

Este autor plantea esa introducción para posteriormente poder expresar que el trabajo en colaboración tiene lugar gracias a la interacción y que esta relación que se produce implica la comparación de diversos puntos de vista diferentes y la construcción de una efectiva intersubjetividad a través de la aproximación de las individualidades. En el aprendizaje colaborativo se verifica una construcción intersubjetiva mediante las diferentes contribuciones, lo que representa un significativo logro y desarrollo de cada individualidad. De allí que entre las conclusiones del autor resaltara que la intersubjetividad aporta al aprendizaje colaborativo el elemento socio-comunicativo mediante el acceso a diversas perspectivas.

Para Mijares (2016) por otro lado la intersubjetividad dentro del proceso educativo genera transformación positiva en el proceso de enseñanza contribuyendo al desarrollo de sujetos críticos, reflexivos y participativos y fomenta el reconocimiento de individuos socio-culturales que son competentes para hacer frente a problemas de índole educativo.

Este autor señala que las relaciones intersubjetivas son constructoras de conocimiento y por ende se hace uso de esta intersubjetividad dentro del proceso educativo, como una iniciativa acorde con las demandas actuales de los individuos para alcanzar consenso en cuanto a que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea transformador y haga aportes reales.

Mientras que la intersubjetividad en la educación universitaria entendida por Rodríguez (2020) es planteada como un proceso por medio del cual se comparte conocimiento y para ello se necesita motivación, experiencia, compromiso, dedicación dentro y fuera del centro educativo, comunicación efectiva, emocionalidad, gestión y participación para la toma de decisiones.

También este autor aclara que esta intersubjetividad comprende diferentes connotaciones que va a depender del paradigma disciplinario en el cual se analice. Al hacer esta examinación desde el acompañamiento pedagógico la intersubjetividad amerita abordarla desde tres vertientes que planteó anteriormente

Matusov (2001): “1) la intersubjetividad como intereses comunes que se comparten con el otro, 2) la intersubjetividad vista en la importancia que adquiere la coordinación de las contribuciones de los participantes, y 3) la intersubjetividad como esencia humana” (p. 386). Sumado a lo anterior, las entrevistas aplicadas por Rodríguez (2020) permitieron verificar que los docentes universitarios participantes cuentan con varios eventos de intersubjetividad, que son diversos enfoques de la comunicación; comunicación de confianza; centrarse en el otro; oportunidad para avanzar en la calidad, valores y capacidad; acercamiento académico y humano; contacto por vías diferentes. La interpretación de estos eventos cuando se asocia al acompañamiento pedagógico, adquiere relevancia con la seguridad y la confianza que proporciona el escuchar de forma activa y que el eje fundamental sea la comunicación, en la que asume un papel preponderante el interés del otro.

Esta comunicación se traduce en una actividad intersubjetiva que al ser desarrollada como una habilidad distintiva de las personas y que permite la producción de emociones y sentimientos, se proyecta como la columna vertebral del proceso de enseñanza-aprendizaje, estando incluido el reconocimiento de la persona, de su proceso de construcción, de identificación de identidad cuando toma decisiones y realiza acciones. En el caso del docente cuando cuestiona su propia praxis pedagógica al interactuar con sus alumnos. Por tanto, existen aspectos de intersubjetividad presentes en el docente instructor que propicia una actitud abierta y creativa que propicia experiencias conjuntas y nuevos conocimientos dentro y fuera del aula.

Sánchez (2021) en su aproximación fenomenológica de la intersubjetividad y la educación, relata cómo esta última se circunscribe como una dimensión esencial del individuo, que es la social. Esta dimensión social no se trata de una habilidad o una destreza que pueda estar presente o no, sino que se trata de una que se hace visible en diferentes grados diferenciados entre sí. Los individuos son lo que son debido a la sociedad, son seres gregarios, pues la vida transcurre en comunidad. En este sentido, el autor menciona expresamente que “la vida se vive intersubjetivamente” (p. 338).

En consecuencia, además de una dimensión social va a existir una dimensión intersubjetiva en cada individuo, precisamente debido a que la educación constituye un fenómeno que únicamente adquiere significado y lógica en la interacción de unos y otros y en el reconocimiento que se da como resultado. De ello se infiere que la intersubjetividad hace alusión a una multiplicidad de sujetos vinculados entre sí, que generan la existencia de una variedad de “mundos subjetivo-relativos que aparecen mediando o determinando, unas veces a favor, otras más en contra de, las relaciones intersubjetivas” (Sánchez, 2021, p. 339).

Complementando lo señalado, Sánchez (2021) citando a Costa (2018) expone que la educación es un proceso en el cual una persona despliega a otra un conjunto de posibilidades que le permiten comprender el entorno que le rodea, a la sociedad y a su propia persona, para que por medio de su libertad de accionar decida. Y es en función de ello que la educación se cataloga como un acto intersubjetivo.

En el campo educativo, son los involucrados en este contexto (docentes-estudiantes) quienes permiten esa comprensión, ya que en este ambiente son estos individuos al encontrarse con la realidad que reconocen su capacidad y la de otros, así como las incapacidades. Justamente estas capacidades son las que interesan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y deben ser identificadas y reconocidas por el docente y por el propio alumno.

En definitiva, lo planteado por Sánchez (2021) alude a que la intersubjetividad se refiere a la pluralidad de individuos que se relaciona entre sí (dimensión intersubjetiva), entendiendo que la educación parte de la interrelación entre los involucrados y su reconocimiento mutuo. Y que al estar mediada esa intersubjetividad por una experiencia corpórea (el cuerpo humano), en la actividad educativa, el proceso de enseñanza-aprendizaje se va valer del cuerpo para la creación, la comunicación y la acción.

Finalmente, Martínez y Chagoyán (2021) esbozan que la práctica educativa está relacionada con la generación de conocimiento y circulación del saber, siendo construida por medio de las interacciones en el aula de clase, que están cargadas

de subjetividad. Esta subjetividad a su vez afirma que al tener interacción con el proceso de enseñanza consolidan la práctica educativa. En consecuencia manifiestan que “la intersubjetividad, en la consideración de la interacción, permea en la lógica de significación de un constructo y, por lo tanto, lo direcciona o redirecciona hacia su posibilidad de concreción” (p. 5).

Estos autores definen la intersubjetividad como actuaciones conscientes de individuos que tratan de comprender lo que hacen y que se dan cuenta en el proceso de que se han construido significados comunes, lo que equivale a que ha surgido una interacción para ahondar en el grado de construcción de esos significados debido a la existencia de tres niveles diferenciados: a) El primero aquel en el que las personas que interactúan tienen la convicción que el significado que han construido, es similar o idéntico; b) El segundo más profundo que tiene lugar cuando uno de los individuos o ambos generan una acción para comprobar el grado de entendimiento del significado y c) El tercer nivel que es cuando los individuos ejecutan acciones conforme a los significados construidos y entendidos en conjunto. Estos tres niveles hacen que los docentes construyan significados con la práctica.

4. Conclusiones

Los aportes investigativos antes mencionados permitieron verificar que aunque la intersubjetividad no es una variable novedosa en el contexto educativo, las publicaciones que cumplieran con los criterios de selección utilizados no fueron abundantes, pero ello no fue impedimento para analizar su noción dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De manera pues que las conceptualizaciones expuestas permiten entender y concluir que la intersubjetividad hace alusión a los intercambios e interacciones que tienen lugar entre las personas que implica conocimiento y reconocimiento del otro. De allí que se hable de relaciones intersubjetivas.

Estas relaciones dentro del contexto educativo en cualquier de sus niveles ratifican que cuando se hace referencia a este entorno, indefectiblemente hay presencia de intersubjetividades. No se puede concebir el proceso de enseñanza-

aprendizaje que es un acto propiamente humano como aquel en el cual se despliegan relaciones y vínculos entre individuos.

Esta investigación permitió entender que la intersubjetividad surge del encuentro, en el cual se conforma la identidad de una persona en oposición con la de otra. Envuelve una relación docente-estudiante o estudiantes-estudiante dentro del aula de clases, en la que existe una co-creación entre ellos como involucrados, porque se establece un diálogo en torno al conocimiento, además de un intercambio de afectos que genera la construcción de la dimensión social de la persona, lo cual es absolutamente posible cuando se reconoce efectivamente a la otra persona en circunstancias de igualdad y de libertad, que deben ser auspiciadas por el docente.

Este encuentro significa que los alumnos y los docentes van a manifestar aproximaciones, rechazos y expresión de emociones y ello propicia que ambas partes involucradas tengan determinadas perspectivas específicas que son reconocidas mutuamente, para permitir que se produzca una comunicación intersubjetiva que afecta la actuación de todos dentro del aula, originando una dinámica particular y propia de esa clase.

Otro aspecto que se verificó en esta investigación es que la intersubjetividad tiene lugar en un tiempo específico, vinculado a los recuerdos, símbolos y significados adquiridos durante el transcurso de la vida. Además esta intersubjetividad de alguna forma envuelve la capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona, gracias a lo que se conoce de esa otra persona, de lo que se visualiza de él/ella. Por ende, al establecer una intersubjetividad con otra persona, esto significa que hay una aproximación simbólica con ella. Y es que todo accionar de los seres humanos se corresponde con el ambiente en el que vive, por lo que estos únicamente se llegan a comprender por los que conocen tanto la práctica como la narrativa simbólica que envuelve su actuación. Sin embargo, es oportuno tener en cuenta que las interpretaciones de esas experiencias van a variar dependiendo del tiempo y de las circunstancias que atravesase el individuo.

Ahora bien, este trabajo también permitió conocer que para que una relación se considere intersubjetiva sobre todo en el campo educativo ello amerita una

manera de comunicarse, la cual debe provenir de dos aspectos. El primero desde la probabilidad de intercambio de pareceres, en el que pueden existir puntos de vista análogos, es decir, se comprende de manera símil las ideas, lo que significa que cada persona, estando en el lugar de la otra, podrá tener una visión igual y percibir el entorno asociado. El segundo tiene que ver con la suposición que las diferencias no van a afectar la interpretación conjunta que se haga. De tal manera que la comunicación intersubjetiva, hace posible que se configure y se dé sentido al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta comunicación intersubjetiva en el contexto educacional está sometida a la creación de significados que se originan en la práctica pedagógica y que a diario se adquiere por las acciones que se llevan a cabo dentro del aula de clases. Se apoya igualmente de la comunicación verbal de forma directa, vinculada al proceso de enseñanza formal y no formal.

Finalmente, este trabajo permitió entender que en las relaciones que se dan dentro del entorno educativo, la interacción con la otra persona es el eje de la intersubjetividad. La institución educativa y la intersubjetividad tienen una interacción sinérgica, que garantiza la existencia de una comunidad con sus normas y lineamientos determinados, con sus dogmas y elementos cognitivos compartidos. En consecuencia, la interrelación que se origine dentro de la práctica académica tendrá efectos sobre la intersubjetividad que ha sido establecido entre sus integrantes y ello determinará la dinámica social.

Al crearse un ambiente intersubjetivo óptimo, el proceso de enseñanza-aprendizaje es favorecido para todos, logrando cohesionar, motivar y causar interés tanto en docentes como en estudiantes y se logra obtener y proporcionar un mayor sentido a la práctica educativa. La intersubjetividad asegura el reconocimiento del otro y del papel que juega dentro del contexto educativo, legitimando tanto el rol docente, como el estudiantil e incluso de otras personas que habitualmente se encuentran dentro del espacio educacional. Es por esta razón que es relevante establecer estas relaciones intersubjetivas.

La realización de la investigación permite proponer como nuevas hipótesis y líneas de investigación concretas para el futuro la revisión de la intersubjetividad como variable principal y su relación bien con la educación inclusiva, con la empatía en dentro del aula de clases o con el liderazgo docente; por cuanto si viene estos temas han sido delineados previamente, se requiere mayor desarrollo, así como verificar en casos de estudios e intervenciones aplicadas la efectividad de estrategias diseñadas tomando en cuenta este componente de la intersubjetividad que aunque está presente en sí mismo, por la naturaleza social del ser humano, no signifique que el diseño se haya hecho tomando en cuenta de manera consciente este elemento.

5. Referencias

- Bazdresch, M. (2000). **Vivir la educación. Transformar la práctica.** México: Textos EDUCAR SEJ.
- Burgos, F. (2021). **Relaciones de intersubjetividad y alteridad entre docentes y estudiantes de educación física en la universidad del atlántico.** Revista Digital: Actividad Física y Deporte, 7(2), 1-23.
- Bruner, J. (1991). **Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva.** Madrid: Alianza Editorial.
- Castilla, G. (2012). **Intersubjetividad pedagógica.** Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, 8, 77-88.
- Cruz, L., Martins, G. y Brandi, L. (2014). **La relación intersubjetiva en la construcción del conocimiento.** Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 7(14), 85-98.
- Fernández, P. (1989). **Psicología social de la cultura cotidiana.** México: Cuadernos de Psicología UNAM.
- Gaviria, A. y García, A. (2018). **La intersubjetividad como mediadora en la experiencia pedagógica de los colectivos de docentes y estudiantes.** Diversidades e Inclusiones, 1(1), 126-136.
- Gutiérrez, L. y Alvarado, L. (2009). **El análisis de la intersubjetividad en la práctica docente de formación de profesores.** Memorias del X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperado de: https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_14/ponencias/1236-F.pdf

- Heller, A. (1994). **Sociología de la vida cotidiana**. Madrid: Península.
- Martínez, J (2021). **Innovación educativa en prácticas y centros escolares**. México: Educarnos editorial.
- Martínez, J. (2004). **La práctica Educativa, sus constitutivos y las múltiples formas de mirarla**. Antología de seminarios de Investigación: Práctica educativa. México: Secretaría de Educación Jalisco.
- Martínez, Z. (2012). **Reflexiones sobre la comunicación y la intersubjetividad en espacios escolares**. Multiciencias, 12(3), 288-294.
- Martínez, D. y Chagoyán, P. (2021). **Los niveles de intersubjetividad para la construcción del proceso de innovación en maestrantes**. Revista Educación Normal, 4(2), 1-13.
- Matusov, E. (2001). **Intersubjectivity as a way of informing teaching design for a community of learners classroom**. Teaching and Teacher Education, 17(4), 383-402.
- Reddy, V. y Morris, P. (2004). **Participants don't need theories: knowing minds in engagement**. Theory & Psychology, 14(5), 647-665.
- Rodríguez, M. (2020). **Intersubjetividad dialógica en el acompañamiento pedagógico del docente instructor universitario**. Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela, 6(11), 217-237.
- Roselli, N. (2016). **El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria**. Propósitos y Representaciones, 4(1), 219-280.
- Rivera, M. y Andrade, P. (2006). **Recursos individuales y familiares que protegen al adolescente del intento suicida**. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 8(2), 23-40.
- Sánchez, R. (2021). **Intersubjetividad, empatía y educación. Una aproximación fenomenológica**. ARETÉ. Revista de Filosofía, 32(1), 337-365.
- Valencia, M, (2014). **Intersubjetividad educativa. Una mirada desde la acción social de la orientación en el contexto de la educación universitaria**. ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC, 9(17), 288-306.

**CRÍTICA
CONCIENCIA.**
Sentipensando la Ciencia y el Territorio en los valles del Tuy



Universidad Politécnica
Territorial de los Valles del Tuy

Ensayos

**Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico
"Cruz Villegas"**

Una mirada a la democracia venezolana desde la propuesta de ciudadanía de Hannah Arendt

A look at Venezuelan democracy from the Hannah Arendt citizenship proposal

Autora

Doraima Dos Ramos¹ 

doraima2@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo analizar la democracia venezolana en su concreción popular: los consejos comunales desde la propuesta de ciudadanía de Hannah Arendt, donde se encuentran inmersas las categorías de discurso, persuasión, deliberación, responsabilidad como parte constitutivas de su planteamiento. La conclusión en virtud de lo expuesto es que se asume que es necesario fortalecer los consejos comunales asegurando su espacio como una posibilidad creativa y auténtica de poder para contrarrestar la banalidad, el egoísmo, el individualismo, y la alienación del ciudadano con respecto a la política, tendencias presentes en las democracias a nivel mundial.

Palabras clave: democracia participativa, consejos comunales, propuesta

ABSTRACT

The objective of this article is to analyze Venezuelan democracy in its popular concretion, the communal councils from Hannah Arendt's citizenship proposal, where the categories of discourse, persuasion, deliberation, and responsibility are immersed as a constitutive part of her approach. As a conclusion, it is assumed that it is necessary to strengthen the communal councils, ensuring their space as a creative and authentic possibility of power to counteract banality, selfishness, individualism, and the alienation of the citizen with respect to politics, trends present in democracies Worldwide.

Keywords: participatory democracy, communal councils, proposal

¹ Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy. (UPTVT)
Cúa, Venezuela

1. Presentación

Después de la ola democratizadora que experimentó el mundo en siglo XX, en la actualidad existe un retroceso de los sistemas democráticos. La separación de los ciudadanos con respecto a las instituciones del Estado, les ha restado legitimidad y ha permitido en algunos casos su desintegración. Al parecer las aspiraciones de los pueblos no son bien interpretados por quienes los representan, incluso algunos países con regímenes democráticos han llevado cabo, prácticas más propias de un régimen autoritario, ante tales amenazas para el sistema político que más garantiza libertades; la democracia, conviene quizás mirarse en el espejo de la tradición griega interpretada por Hannah Arendt. El presente artículo es un análisis de sobre el modelo de la democracia participativa venezolana plasmada en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela de 1999 y su concreción en los consejos comunales expresada en la Ley de Consejos Comunales (2009) desde la propuesta de ciudadanía de esta pensadora política.

2. Contextualización

2.1. Democracia y Constitución

La constitución venezolana que entró vigencia el 30 de diciembre de 1999, es producto de un intenso debate político, que le antecedió la convocatoria a un referéndum consultivo, como estaba previsto en la Ley Orgánica del Sufragio y Participación Política, para un posterior llamamiento a una Asamblea Nacional Constituyente que dada las circunstancias sociales y políticas en las que estaba siendo convocadas tenía un carácter muy especial:

lo novedoso y por ello extraordinario del proceso constituyente venezolano actual, es que el mismo no surgió como consecuencia de un suceso fáctico (guerra civil, golpe de estado, revolución, etc) sino que, por el contrario, fue concebido como un proceso constituyente de lure, esto es, que se trata de un proceso enmarcado dentro del actual sistema jurídico venezolano (fallo de la sala político-administrativa de la Corte Suprema de Justicia del 25 de julio de 1999)

En este complejo proceso intervinieron muchas organizaciones de base, organizaciones no gubernamentales, y la ciudadanía en general, que le dieron un sello popular a la Carta Magna. En el preámbulo de la Constitución de 1999, se encuentran las bases ideológicas y los principios que fundamentan el sistema político y que cumplen la función de orientar todas las acciones del Estado y las políticas públicas. Asimismo, se encuentran un conjunto de premisas fundamentales relativas a los orígenes de las potestades constituyentes; los objetivos de la constitución y la vía mediante el cual el texto fue elaborado y aprobado. La segunda de las premisas hace alusión a un aspecto que será clave para el desarrollo del presente artículo; el mandato de refundar la República y el carácter democrático y protagónico de la misma. Al respecto Rondón (2006) menciona lo siguiente:

Hay un fin supremo que es el refundar la República para establecer una nueva sociedad...para transformarla en un Estado Social de Derecho y Justicia...creando una sociedad que sería definida como democrática, participativa, multiétnica y pluricultural Esta sociedad ha de operar en un estado descentralizado y federal al mismo tiempo, en la cual se exhorta a que se consolide los valores de la libertad, la independencia, la paz, la solidaridad, el bien común, la integridad territorial la convivencia y el imperio de la Ley para esta y las futuras generaciones; asegure el derecho a la vida, al trabajo a la cultura, a la educación. (p. 152)

Con ello el Estado queda instituido como democrático y social de derecho y de justicia, según el artículo 2 de la constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV-1999), y esto debería fundamentar toda la acción de este y su organización. Esta nueva configuración debía realizarse por el ejercicio de la soberanía a través de la democracia directa y representativa. Asimismo, La C RBV (1999), en su artículo 5 expone el principio de participación que asume:

la soberanía reside intransferiblemente en el pueblo, quien la ejerce directamente en la forma prevista en la Ley, e indirectamente mediante el sufragio, por los órganos que ejercen el poder público, los órganos del Estado emanan de la soberanía popular y ella están sometidos.

Con ello el principio de representación de la constitución del 1961, va a ser prácticamente reemplazado por el principio de participación de lo cual se entiende que el pueblo tiene derecho a implicarse activamente en la formulación,

implementación y evaluación de las políticas públicas, podemos evidenciarlo en el artículo 62 “la participación del pueblo en la formación, ejecución y control de la gestión pública es el medio necesario para lograr el protagonismo que garantice su completo desarrollo, tanto individual como colectivo”. En tal sentido, no es suficiente en el contexto de la democracia venezolana ejercer el derecho al sufragio, es necesaria la actuación decidida y comprometida del colectivo y esto implica una dimensión ética de la política, porque asumir una democracia participativa y protagónica implica el distanciamiento de la pasividad, dependencia y vasallaje, para asumir una actitud comprometida con el sistema político que a partir de un procedimiento democrático decidimos darnos. Es un ejercicio de voluntad propia.

2.2. La calidad de la democracia

El ejercicio de la soberanía implica el no sometimiento de otro poder que no sea el de uno mismo. La soberanía se delega en otros para fines de organización y bienestar público, pero nunca se renuncia a ella. En una democracia priva el principio de igualdad, todos los ciudadanos son iguales. Aquellos que son elegidos o ejercen una función pública o un cargo administrativo con alguna jerarquía tampoco gozan de un mayor status político y menos pueden constituirse monarcas de una democracia, son todo ciudadanos sometidos al imperio de la Ley y miembros de una comunidad política a la cual se deben.

Sin embargo, en la dimensión ética no suele comprenderse esta condición, como una imposición de tipo moral, que implica verse uno mismo como una persona autónoma, con propias opiniones y capaz de tomar decisiones basados en su propia razón, por el contrario, fundamentados en un Estado de Bienestar mal entendido; comprendido éste ciertamente por los derechos de segunda generación, por el contrario, pudiera interpretarse equivocadamente, que el Estado que está obligado a brindar una vida digna, (seguridad social ante la vejez, la discapacidad, la jubilación y garantizando asistencia sanitaria, alimentación, educación y vivienda) pueda por ello exigirle al ciudadano el abandono de su autonomía y por tanto la renuncia a la soberanía.

En ocasiones pudiera ocurrir que un estado benefactor cumpliendo su rol, pudiera generar una externalidad no deseada de suscitar una excesiva dependencia de los programas de asistencia del gobierno y crear una condición de postración ante sus decisiones inhibiéndose de participar y actuar de forma decidida y responsable en las políticas públicas, lo cual contrasta con lo que señala Cortina (1999) “Siendo así que defender y potenciar la democracia es un deber moral, por no decir el mayor deber moral de los que obligan a quienes viven en sociedades democráticas.” (p. 67). Esto conlleva a pensar que el mayor deber moral que tenemos es mantener y fortalecer la democracia, como un espacio político que garantiza nuestras libertades cívicas.

Ya superada la noción de que la democracia es solo ejercer el derecho al voto es preciso hacerla una cultura de vida, Vargas (2007) señala lo siguiente:

Antes cuando se hablaba de participación política, tanto los dirigentes como la población venezolana en general tendían a asimilarla y hacerla equivalente con las conductas tradicionales que implicaban la obligación de votar en las quinquenales elecciones para elegir al presidente de la República, diputados, senadores y senadoras. Sin embargo, hoy día las transformaciones que han sufrido los sistemas políticos han despojado a los partidos y sus representaciones ideológicas del monopolio de la vida política. (p. 55)

En el presente, la política debería expresarse como un espacio para la creación colectiva de proyectos, nuevos cursos de acción y de encuentro. De allí la necesidad de formar una sociedad dialógica y con capacidad de entendimiento; una cierta inteligencia social que le permita construir agendas compartidas y aun cuando la referencia obligatoria para ello es sin duda la Constitución de 1999, conviene reflexionar acerca de nuestras convicciones políticas

2.3. Los Consejos Comunales como Espacio para la participación y la democracia

La democracia participativa, establecida como indicáramos antes en la constitución de la República Bolivariana de Venezuela de 1999, se hace realidad en parte a través de los Consejos Comunales, que de acuerdo con el artículo 2 de la Ley de Consejos Comunales (2009) son:

instancias de participación, articulación e integración de entre las diversas organizaciones comunitarias, grupos sociales, y los ciudadanos y ciudadanas, que permiten al pueblo organizado ejercer directamente la gestión de las políticas públicas y proyectos orientados a responder a las necesidades y aspiraciones de las comunidades en construcción de una sociedad de equidad y justicia social.

Para la realización de estos ámbitos de participación, se puede evidenciar que es preciso alentar la pluralidad, ya que la misma promueve a la formación de varios factores de base comunitaria como grupos sociales, organizaciones y “pueblo organizado”, categoría en la cual pueden estar inmersos muchos subgrupos con distintos intereses y actividades. Asimismo, estos Consejos comunales, denominación que ya le bridan una característica de ser deliberativos, reforzada con lo que se expone en el artículo 5, donde se establece que la instancia de poder es la Asamblea, invistiéndola de especial poder al darle un carácter vinculante de sus decisiones para el consejo comunal respectivo. Su actuación está fundamentada en un cuerpo de principios establecidos en el artículo 3:

La organización, funcionamiento, y acción de los consejos comunales se rige conforme a los principios de corresponsabilidad, cooperación, solidaridad, transparencia, rendición de cuentas, honestidad, eficacia, eficiencia, responsabilidad social, control social, equidad, justicia, e igualdad social y de género.

Este marco referencial sirve de fundamento, para la acción de estas organizaciones de base, para llevar a cabo distintos proyectos y planes que están orientados a la consecución del bienestar general, promover el desarrollo local, núcleos de desarrollo endógeno y otras iniciativas que conduzcan a un economía sustentable y solidaria (artículo 22, Ley de Consejos Comunales (2009)

Toda esta elaboración jurídica es significativa en el intento de concretar la democracia participativa y protagónica, sin embargo, no es desestimable ningún esfuerzo que tenga como norte profundizar la democracia, para fortalecerla y como dijéramos al principio convertirla en una cultura de vida. En este sentido, Hannah Arendt, aseguraba que las libertades y los derechos civiles de un espacio político nunca estaban garantizados, son vulnerables y dependen de condiciones ética y

morales que pueden ser acabadas, por ello, conviene para contribuir con el debate de nuestras opciones políticas, en aras de mejorar nuestro ámbito democrático, analizar la propuesta de ciudadanía democrática de esta filósofa política.

2.4. Ciudadanía democrática

Para iniciar, es necesario señalar, que no todo contexto social favorece la formación de ciudadanos; hay experiencias sociales y políticas que no favorecen el desarrollo de la ciudadanía. En clave aristotélica el ciudadano se define por su participación en la esfera pública; es aquel que participa de los espacios deliberativos y que tiene acceso a la justicia. No puede ser privado de su intencionalidad, de emitir su parecer en cuanto a los asuntos públicos. De igual forma, debe tener la oportunidad de gobernar y ser gobernado, ser parte de la politeia, pero a la vez es imprescindible, la conformación de una personalidad segura y confiada en sí mismo y en las instituciones que le representa para que el ciudadano pueda ejercer su libertad, justo es la democracia y sus instituciones las que, hasta el presente, garantizan un contexto institucional para el ejercicio de la libertad. Arendt (2009), lo explica de la forma siguiente:

De todas las actividades presentes en las comunidades humanas, solo dos se consideraron políticas, y aptas para constituir lo que Aristóteles llamó bios-politikos, es decir la acción (praxis) y el discurso (lexis), de los que surge la esfera de los asuntos humanos (ta ton anthropon pragmata, como solía llamarla Platón) de la que todo meramente necesario queda excluido de manera absoluta (p 37)

Para constituir un espacio público y democrático es preciso que el ciudadano pueda desarrollar su capacidad de emitir un discurso, su discurso, que no está vinculado con el tema de alcanzar alguna verdad, como en el terreno de la ciencia, sino de convencer, persuadir a los otros, sus iguales de sus convicciones y opiniones, (Doxa), es llevar a cabo lo que Arendt consideró lo único que tenía categoría de acción: la política. Acción y discurso encarnaban no solo son los factores más de la política son la política y superior al pensamiento, y sobre todo, una actividad humana separada de la violencia:

El pensamiento era secundario al discurso, pero discurso y acción se consideraban coexistentes e iguales, del mismo rango y de la misma clase, lo que originalmente significó no solo la mayor parte de la acción política, hasta donde permanece al margen de la violencia, es realizada con palabras, sino algo más fundamental, ósea encontrar, las palabras oportunas, en el momento oportuno, es acción, dejando aparte la información o comunicación que lleven. (Arendt H, 2009, p. 37, la condición Humana)

Por ello, el desempeño de la palabra y el ser convincente en la formulación de nuestras propuestas políticas son para Arendt, el mayor capital político. De allí que no existe política sin discurso. El poder no se genera para ella, desde las estructuras jerárquicas sino del conjunto de la ciudadanía unida. La política es una acción construida conjuntamente entre ciudadanos que se sienten libres e iguales. Va más allá del ejercicio de gobernar y tampoco se trata de ejercer presión o la violencia para alcanzar y mantener el poder. “Ser político, vivir en una polís, significaba que todo se decía por medio de la palabra y de persuasión, y no con la fuerza y la violencia...obligar a las personas por medio de la violencia, mandar en vez de persuadir eran formas prepolíticas” (Arendt H. 2005, p. 53), de allí que la política se desarrolla en ámbitos donde conviven diversidad de grupos, intereses distintos, tradiciones distintas, y opiniones diversas, eso es la política es el ámbito de la diversidad entre iguales.

Aunque las instituciones políticas son importantes para la preservación del ámbito de intercambio plural de los ciudadanos a juicio de Arendt, la defensa más importante del espacio político lo realizan los ciudadanos con su presencia activa. Los ciudadanos por supuesto no se producirán de forma espontánea, sino que deberán ser formados en una cultura democrática. Virtudes, costumbres y hábitos serán importantes elementos en la construcción de un ciudadano democrático. Así este ciudadano se configurará como una persona perteneciente a una sociedad que deseche la violencia como arma política y prefiera en cambio la palabra, el diálogo para la construcción de acuerdos. Pero simultáneamente tenemos que mejorar las condiciones institucionales e incrementar las formas de participación y compromiso democrático de los ciudadanos, porque es la única manera de perfeccionar la

democracia y hacerlo un sistema real. Para Arendt, es preciso el desarrollo de virtudes cívicas para contrarrestar el peso de un mundo globalizado y en cual el sistema económico impulsa el individualismo y el egoísmo y un retraimiento de la participación de la ciudadanía en los asuntos públicos.

Si la condición de desarrollar las virtudes cívicas no se cumple, los instrumentos jurídicos, normas, leyes y constitución se convierten en frágiles cascarones, y la libertad que es el centro del quehacer político, no se asegura con la participación efectiva de los ciudadanos corre el grave riesgo de perderse. Sin embargo, ciertas prácticas de libertad como compartir el mundo con otros seres humanos, en un lenguaje más actual podríamos agregar: la vida con otros seres humanos, donde nos encontramos con la necesaria actividad de la política, surgida del espacio deliberativo y en pluralidad, daba lugar a ciertas virtudes cívicas indispensables para el sostenimiento de la democracia. (Baños J. 2019). Arendt, lo señala de la siguiente manera: “Los seres humanos podemos producir igualdad solo a través de la organización, porque el hombre puede actuar y cambiar y construir un mundo común junto con sus iguales” (1950, p. 31). El intercambio que se produce cuando en conjunto los ciudadanos se reúnen y exponen puntos de vistas, pareceres y sus intereses conlleva a que puedan construir una perspectiva en común que los hace de alguna manera iguales. En palabras de Arendt (2005):

Depende de la simultánea presencia de innumerables aspectos y perspectivas desde las cuales el mundo común se presenta y solo cuando las cosas pueden ser vistas por muchos desde una variedad de perspectivas y sin cambiar la identidad, de modo que aquellos que están reunidos en torno a él vean la igualdad en la diversidad, puede aparecer verdaderamente la realidad del mundo. (p.30)

De allí que la responsabilidad del gobernante es la de asegurar que los ciudadanos tengan garantizados los espacios públicos para esas deliberaciones, y justo la Ley de consejos comunales (2009) debería ser eso, protegido y promovido un ámbito para el permanente encuentro de los ciudadanos. Debe en estos eventos, asegurarse la libertad de debatir y que cada ciudadano exprese su opinión, sin temor a la coacción de ninguna naturaleza. La vida política requiere de libertad de

conciencia, de pensamiento, de asociación, movimiento y reunión de no ser sujeto en la vida y en el cuerpo de sujeción o coerción (Arendt, opcit). Sin embargo, también los ciudadanos para esta filósofa tienen una altísima responsabilidad en el mantenimiento de la libertad ciudadana, y es justo a través de la acción que no es otra cosa que el discurso, el debate y el intercambio de ideas que protegen sus derechos y la libertad. Es a través de la acción conjunta de los ciudadanos y por el desarrollo de sus virtudes cívicas que se hace realidad la libertad política. En tal sentido, Arendt, (2009) refiriéndose al carácter deliberativo y la importancia del discurso para la libertad política señala:

En la experiencia de la polis, que no sin justificación se ha considerado el más charlatán de todos los cuerpos políticos, e incluso más en la experiencia política que se derivó, la acción y el discurso se separaron y cada vez se hicieron actividades más independientes. El interés se desplazó de la acción al discurso, entendido como medio de persuasión que como específica forma humana de contestar, replicar y sopesar lo que ocurría y se hacía. Para el modo de pensar griego, obligar a las personas por medio de la violencia, mandar en vez de persuadir eran formas prepolíticas (p. 40)

De la experiencia de la polis, Arendt consideró importante para una comunidad política el establecimiento del diálogo y la deliberación de los asuntos públicos y así distanciar de la violencia a la comunidad. Al estar fuera de la polis se consideraba también no tener posibilidad de emitir discurso, pues éste, solo tenía sentido cuando se realizaba entre ciudadanos iguales. Por eso la preocupación más importante era “hablar entre ellos”. (Arendt H, 2009, p. 40). Para alcanzar la libertad era necesario ejercer la posibilidad de diálogo e intercambio, de deliberación permanente entre los ciudadanos, estas condiciones deberían tener un carácter permanente ya que: “solo la existencia de una esfera pública, y la consiguiente transformación del mundo en una comunidad de cosas que agrupa y relaciona a los hombres entre sí, depende por entero de la permanencia” (Arendt H. 2009, p.64).

2.5. El mundo en común: la importancia de vivir en comunidad

En su obra *Los Orígenes de Totalitarismo* (1950), Hannah Arendt introduce la problemática de los apátridas como una consecuencia de la primera y la segunda

guerra mundial, y expone el drama humano que significa perder la comunidad donde se reside, expulsados además de la comunidad política, porque en la sociedad de naciones los apátridas no tienen ninguna identidad y por tanto quedan excluidos de tener derechos que brinda el tener condición de ciudadano. Lo explica de esta manera:

Al margen del trato que han recibido, con independencia de las libertades o de la opresión, de la justicia o de la injusticia, han perdido todas aquellas partes del mundo y todos aquellos aspectos de la existencia humana que son el resultado de nuestro trabajo en común, producto del artificio humano. Si la tragedia de las tribus salvajes es que viven en una naturaleza inalterada que no pueden dominar, de cuya abundancia o frugalidad depende ganarse la vida, que viven y mueren sin dejar ningún rastro, sin haber contribuido en nada a un mundo en común, entonces (refiriéndose a los apátridas) entonces esas personas fuera de la ley resultan arrojadas a un estado de naturaleza peculiar. (p. 380)

Esta condición que señala Arendt, no necesariamente está vinculada con una clase social, en la Segunda Guerra Mundial, muchas personas que tenían una condición económica estable o acomodada con status social medio o alto, fueron defenestradas y desterradas de su comunidad: “El ser humano que ha perdido su lugar en la comunidad, su status político en la lucha de su época y la personalidad legal que hace de sus acciones y de parte de su destino un conjunto consistente, queda abandonado”(Arendt H. 1950, 380) estas consideraciones nos permiten valorar nuestra existencia en un mundo elaborado por nosotros mismos, un mundo común que se construye entre iguales y que de perderse nos deja desprovistos y en calamidad. “Nuestra vida política descansa en la presunción de que podemos producir la igualdad a través de la organización, porque el hombre puede actuar en un mundo común, cambiarlo y construirlo, junto con sus iguales y sólo con sus iguales” (opcit, p. 381).

Esto nos permite considerar, que el mundo de la política, más allá de la actividad de los partidos, el de la política de la calle y la comunidad es de vital importancia para la construcción de una mejor humanidad porque permite construir una sociedad política fundada en valores humanos. Caso contrario, la anarquía y el caos sustituyen la organización y sobreviene lo que más adelante consideramos

como amenazas a la democracia. Por ello, alentar promover la vida comunitaria en todos sus niveles, es algo imprescindible para preservar nuestra sociedad. Donde solo privan los disensos y las desigualdades solo puede privar el caos y la población pierde sus garantías constitucionales y sus derechos humanos. En palabras de Arendt:

Carecen de esa tremenda igualación de diferencias que surge del hecho de ser ciudadanos de alguna comunidad y, como ya no se les permite tomar parte del artificio humano, comienzan a pertenecer a la raza humana de la misma manera que los animales pertenecen a una determinada especie animal.

La paradoja final de este mundo que debería ser común es que ciertamente a medida que pasa más tiempo lo es menos. Cada día que pasa somos menos comunidad. Nuestra civilización está creando su propio tipo de “bárbaro”, alejados de todo y en soledad, frente a un ordenador o a un dispositivo alejados de todo lo real. Entonces, la integración más que una realidad, es un ideal de muchas sociedades, por ello instrumentos legales que apoyen la creación de espacio para la concertación y el diálogo como los consejos comunales, en los cuales se respeten las diferencias y la diversidad son una necesidad para la promoción de una sociedad venezolana que surja realmente de sus raíces y exprese sus verdaderos deseos de cambio social. Pero: “El peligro estriba en que la civilización global e interrelacionada universalmente pueda producir bárbaros en su propio medio, obligando a millones de personas a llegar a condiciones que, a pesar de todas las apariencias, son condiciones salvajes” (Arendt H. 1950, p. 381)

El riesgo de la soledad en un mundo globalizado es la pérdida del propio yo, que puede realizarse en la vida solitaria, pero que sólo puede quedar confirmado en su identidad entre iguales señala Arendt. “En soledad el hombre pierde confianza en sí mismo como compañero de sus pensamientos y esa elemental confianza en el mundo que se necesita para realizar experiencias” (1950, p. 390).

En virtud de lo expuesto, es preciso solicitar de las instituciones del Estado el resguardo del espacio público, la conservación de los derechos civiles y el respeto a la deliberación, que se realice en el seno de la comunidad donde se expresen sus

reales deseos e intereses. Sin embargo, la misma escritora concebía que estábamos ante un derrumbe de la moral y con ello una de las virtudes cívicas más importantes: la responsabilidad que trataremos en la siguiente parte.

2.6. Una amenaza para la democracia: el derrumbe moral

Cuando en la primera mitad del siglo XX, el mundo presencié las dos guerras mundiales aparte del horror sentido también quedó estupefacto ante la institucionalización de la maldad. El orden mundial fundamentado en la creencia de la existencia de una sociedad de naciones colapsó y junto con el orden moral y aun vivimos perplejos y mostramos una actitud acrítica a los acontecimientos que cada día se suman a una secuencia de hechos que van en la dirección a deshumanizar a la sociedad. Uno de las virtudes que ha sido soslayada en estos tiempos es la responsabilidad que implica también una posición moral: “Allí donde existan hombres capaces de actuar, de iniciar algo nuevo, y de hacerse responsables de lo que ocasionan en el mundo ante los otros, a los gobiernos totalitarios les sonarán las alarmas y pondrán en funcionamiento sus maquinarias de terror” (Cantero M. 2019, p. 94)

Un mundo humanizado es ya una entelequia; las migraciones forzosas, los desaparecidos, la trata de personas, un sistema comercial injusto, la violencia en todas sus manifestaciones y frente a eso un sociedad más acrítica y ensimismada, alienada y concentrada en valores como el consumo, el status social, y ciertos principios cada vez más hedonistas, nos hace tener una expectativa pesimista de lo que está por venir. Este cuestionable núcleo axiológico es el fundamento para que también en el seno de las comunidades se imponga la apatía y la indiferencia ante los temas comunes. Si tratamos de establecer y hablar de responsabilidades, encontraremos quizás sin mucha sorpresa que no hay quien asuma ninguna. Los regímenes totalitarios pudieron llegar a su nivel más extremo porque suprimieron la responsabilidad humana. Es una cualidad que hemos ido perdiendo, no queremos ser responsables de nada y ante nada. En el contexto de un vaciamiento de la moral,

donde los límites de lo malo y lo bueno parece diluirse, no ser responsable es algo “natural”.

2.7. El desplazamiento de la responsabilidad

Las fallas de la convivencia en la comunidad podrían identificarse con la dificultad que tienen los individuos para rebelarse frente al mal radical cuando priva un interés individual por el ascenso y la carrera personal en la sociedad y donde por supuesto la gente ya ni siquiera tiene idea de lo que es bueno y malo. Una de las premisas en cuanto este tema de Arendt es evitar el desplazamiento casi automático de responsabilidades. Este procedimiento desvía a entidades abstractas, la comisión de que los seres humanos debemos asumir por cuenta de nuestras acciones. Arendt observó que al considerarse una pieza más de un engranaje de una maquina es la excusa para evadir el compromiso que esta aparejado con el ejercicio de su libertad. Este tipo de actitud prevaleció en los regímenes totalitarios del siglo XX, pero a juicio de la misma Arendt habían llegado para quedarse. El máximo principio kantiano de actuar de tal manera que la máxima de tu acción pueda llegar a ser una ley general para todos los seres dotados de razón, nos orienta a pensar la responsabilidad que tenemos como seres humanos con los demás. Arendt propone que el evitar pensar y ser crítico de las formas más generalizadas de irresponsabilidad:

El mal extremo, sin límites, solo es posible allí donde esas raíces autogeneradas, que automáticamente limitan las posibilidades, están totalmente ausentes donde los hombres se limitan a deslizarse sobre la superficie de los acontecimientos donde se permiten a asimismo dejarse arrastrar sin llegar a penetrar nunca hasta la profundidad de que cada uno es capaz. (Arendt H.1950 p. 106)

En esta postura Arendt, observa la irresponsabilidad al no asumir una postura crítica con el mundo, de deslizarse sobre la superficie de los acontecimientos, de igual modo, llama solitud el modo de existencia presente el diálogo del individuo consigo mismo en el cual es capaz de cuestionarse su actitud hacia sus semejantes y hacia los acontecimientos. Arendt se preguntaba refiriéndose a las catástrofes del siglo XX y pensando en las expectativas:

¿qué ha sucedido? ¿por qué sucedió? ¿Cómo ha podido suceder? Estas preguntas son ineludibles no por un erudito interés historiográfico sino porque queda el hecho de que la crisis de nuestro tiempo y su experiencia central han producido una forma enteramente de gobierno que como potencialidad y como peligro presente es muy probable que permanezca con nosotros para quedarse a partir de ahora (1950, p. 579)

El tiempo ha demostrado que las inquietudes de Arendt tenían sentido, la política es una actividad que ha perdido sentido, y las democracias cada día más deja de ser el gobierno del pueblo para estar al servicio de mezquinos intereses, solo la recuperación del dialogo, de debate y del reimpulso del poder de las bases comunitarias nos puede salvar de los desbordes sociales, el esfuerzo de la democracia protagónica aplicada en su sentido más fundamental y la promoción de los consejos comunales pueden contrarrestar las fuerzas del mal, es una responsabilidad, nuestra responsabilidad.

3. Reflexiones finales

En el presente, la democracia vive momentos aciagos, son muchos los factores que inciden en su situación, sin embargo, podemos señalar que uno de los más importantes es la cultura política de los ciudadanos. La apatía, el desentrañamiento de la esfera pública deja espacio para que nuevos tipos de autoritarismo tomen el control social y político. Es necesario que como plantea Hannah Arendt, volver asumir la responsabilidad de nuestras acciones y volvernos actores de la escena pública; el diálogo, el debate, el discurso serán elementos indispensables para ello y nos alejará de los desbordes sociales. Los consejos comunales en Venezuela son una importante oportunidad para fortalecer la democracia venezolana si son respetados en sus procesos y así constituirse en un espacio para la creación, la espontaneidad, la diversidad y la construcción dialógica para trabajar por un mundo mejor más justo y con mayor sentido.

Nuestra esperanza es que los Consejos Comunales, concreción de la Democracia participativa y protagónica, sean ciertamente espacios para el diálogo, la deliberación, la concertación, y la asunción de responsabilidades por nuestros

semejantes, por la comunidad y por la nación. Que sea garantizado y asumida la libertad política, las instituciones del Estado asumiendo la letra de la Ley, y los ciudadanos ocupando de forma permanente los espacios públicos, solo así podremos recrear la esperanza de un mundo mejor, sintiéndonos actores de los cambios que se precisan y no un mero engranaje de una gigantesca maquinaria como señalaba Arendt.

4. Referencias

Arendt Hannah (1950) **Los Orígenes del Totalitarismo**. México D.F: Taurus

Arendt Hannah (2009) **la condición Humana**. Barcelona: Paidós

Baños J (2008) **El Republicanismo Cívico de Hannah Arendt**, la relevancia de su pensamiento para las democracias modernas. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid

Cantero M (2019) **la responsabilidad ante el derrumbe de la moral en el pensamiento de Hannah Arendt**. Buenos Aires: Universidad Adventista del Plata

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial No. 5.453 extraordinaria del 24 de marzo de 2000

Cortina Adela (1999) **los ciudadanos como protagonistas**. Barcelona: Galaxia Gutenberg

Rondón H. (2006) **Análisis de la Constitución de 1999**. Caracas: Editorial Exlibris.

Vargas Iraida (2007) **Resistencia y Participación**. Caracas: Monte Avila editores

Quiriquíres: Origen de la palabra, significado y significantes en la lengua Caribe.

Quiriquíres: Origin of the word, meaning and signifiers in the Caribbean language.

Autor

Iván López Calero¹ 
ivantemplei@gmail.com

RESUMEN

Quiriquíres es la palabra aceptada que designa a una nación de lengua Caribe que habitó en el territorio venezolano. Es también empleada en la literatura como etnónimo y topónimo. En el presente artículo se hace una revisión al término, empleando para ello las crónicas de indias, trabajos documentales de antropólogos, lingüistas, y entrevistas realizadas a personas de los pueblos caribe-hablantes; para conocer el origen, significado y significante que las culturas caribes asignaban a esa palabra, y que valores y usos le dieron los invasores europeos. A través del análisis de los diversos escritos contrastados con los avances en lingüística y las expresiones de los pueblos existentes, los resultados adquieren un mayor sentido con relación a los contextos vividos y recogidos en tiempos de la invasión europea.

Palabras clave: Quiriquíres, Caribe, Tuy, significado, significante, revisión

ABSTRACT

Quiriquíres is the accepted word that designates a Caribbean-speaking nation that lived in Venezuelan territory. It is also used in literature as an ethnonym and toponym. In this article a review is made at the end, using the chronicles of the Indians, documentary works by anthropologists, linguists, and interviews with people from the Caribbean-speaking peoples; to know the origin, meaning and significance that the Caribbean cultures assigned to that word, and what values and uses the European invaders gave it. Through the analysis of the various writings contrasted with the advances in linguistics and the expressions of the existing peoples, the results acquire a greater meaning in relation to the contexts lived and collected in times of the European invasion.

Keywords: Quiriquíres, Caribe, Tuy, meaning, signifier, revision.

¹ Vicepresidencia de la República Bolivariana de Venezuela
Museo Casa Natal de Ezequiel Zamora
Cúa, Venezuela

1. Presentación

La palabra o expresión Quiriquíres ha sido empleada para aludir directamente a la existencia de algunos pueblos o naciones de lengua Caribe que habitaron en Venezuela desde épocas remotas. En este ensayo, se presta especial atención a la nación caribe-hablante que existió en la región del Valle del Tuy, por ello, el objetivo principal de estas líneas, es revisar el significado y el significante de este vocablo de la lengua caribana y las diferentes equivalencias que los investigadores le han otorgado en la lengua castellana.

A partir de documentos, entrevistas, bibliografía de etnólogos, antropólogos, historiadores y lingüistas se contrastaron los significados para determinar el origen, uso y su aplicación como gentilicio; esto reviste una gran importancia porque contribuye a develar la historia de una cultura aniquilada, de la que se conservan pocos registros históricos de su existencia y cuyos datos aportados, se expresan desde la visión sesgada del invasor español. Son casi nulos los estudios sobre la nación Quiriquíres, por ello, este ensayo se hace necesario para visibilizar a los pueblos originarios que habitaron el Valle del Tuy.

Las reflexiones acá expuestas, muestran como primera proposición, la ausencia de consenso sobre el significado y el significante de la palabra Quiriquíres, definidas por unos como una alerta contra el español, y por otros, como expresión del género masculino (Quiri, hombre y Quiriquíres hombres). Al mismo tiempo, este vocablo no ha sido tratado desde la oralidad propia de las naciones Caribes, sino desde los documentos escritos por los europeos, lo que ha implicado repetir sin crítica la interpretación realizada por los castellanos en su momento histórico. Aquella mirada del invasor no comprendía las culturas originarias, su cosmovisión, su espacialidad geográfica y mucho menos sus formas de expresión.

A la luz de los nuevos estudios lingüísticos, se observa que la palabra Quiri guarda estrecha relación con las expresiones caribes Qiürü², Quyur y Quyuur³, que

² Entrevista a Rafael Arraiz, Cúa, 27/02/2016.

³ Betancourt Martínez, Fidel. *Dialectos-vocablos de Lenguas Caribes*. p.139.

lejos de indicar género o alertas, son indicativas de pertenencia o propiedad dentro de la cosmovisión Caribe.

2. Contextualización

2.1. Contexto del gentilicio

Convencionalmente los venezolanos, sobre todo los investigadores de las diversas ciencias sociales (antropólogos, sociólogos, etnólogos, historiadores, etc.) han aceptado que la expresión o palabra Quiriquíres (kirikires para algunos) hace alusión directa a un pueblo o nación de tronco lingüístico Caribe⁴.

Es conocido, que esta nación habitó en distintos territorios de Venezuela desde tiempos remotos hasta la llegada de los conquistadores y la implantación de su orden colonial. Proceso que implicó su aniquilación casi total. Además, la palabra Quiriquíres al parecer fue empleada por los españoles como gentilicio, etnónimo y topónimo, ya que estaba muy generalizado su uso entre estos, debido a que se aplicaba a diversas naciones Caribes ubicadas en sitios muy distantes entre sí. De esa manera, se acuñó el término para identificar distintos pueblos en el Sur del Lago de Maracaibo, la rivera norte del río Orinoco hoy sur del estado Guárico, la región del pie de monte barloventeño y en los Valles del Tuy.

La parte territorial venezolana donde más se alude a este gentilicio Caribe, es la comprendida en el Valle de los Quiriquíres, denominado así por los españoles⁵ (actualmente Valle del Tuy). El espacio territorial que hoy delimita este Valle, no corresponde al ocupado por la etnia en su momento, ya que sus dominios eran

⁴ José de Oviedo y Baños. “*Historia de la conquista y colonización de la provincia de Venezuela.*”, “...la gobernación de Venezuela; era habitada esta provincia en aquel tiempo de innumerable multitud de bárbaros de las naciones Caracas, Tarmas, Taramaynas, Chagaragatos, Teques, Meregotos, Mariches, Arvacos y Quiriquires, que poblaban separados la hermosa capacidad de su distancia.” p. 165.; Agustín Codazzi. “*Resumen de la Geografía de Venezuela*”, “Los Caracas, Teques, Taramaynas, Chagaragatos, Meregotos, Tarmas, Mariches, Quiriquires y Arbacos, naciones todas populosas, bárbaras y guerreras vivían en el país que fertilizan los ríos Tui y Guaire.”, p. 249.

⁵ Valle de la nación de los Quiriquires, esto según lo expresado por José de Oviedo y Baños refiriéndose a lo ocurrido el año de 1561, denominándolo como el de la primera entrada al territorio del Tuy, realizada por Juan Rodríguez Suárez y compañía, dándole incluso el nombre primero de Valle de Los estaqueros y luego el de Valle de Salamanca. “...sacó sus soldados a campaña, con ánimo de dar una vuelta a la provincia, hasta salir a la costa a encontrarse con Fajardo; a cuyo fin, entrándose por la nación de los indios Quiriquíres, a las riberas de Tácata, corrió por las orillas del Tuy y territorio de los Mariches...” p. 192.

mucho más extensos, llegando a desplazarse por el oeste hasta las tierras de los Meregotos cercanos a la llamada *Laguna de Tacarigua*⁶. Por el norte, colindaron con los territorios de los pueblos Teques en la *Quebrada de Paragotos*⁷ y La Quebrada de Maitana; por el oeste, la frontera natural la constituyó el *Río Guaire*, pues al cruzar a la rivera derecha entraban en territorio Mariches, que se extendía desde la fila de Los Mariches hasta la planicie oriental del entronque de los ríos Tuy y Guaire, a partir de allí, comenzaba el territorio Tomuza hasta la boca del Unare. Por el sur, abarcaban toda la sección de la serranía del interior desde la cuenca del lago de Valencia hasta el pie de monte Barloventeño, y en la vertiente sur de la misma, hasta los pueblos que actualmente forman parte del pie de monte guariqueño.

Los cronistas de indias, en especial José de Oviedo y Baños, se refirieron a los Quiriquíres como belicosos y guerreros incansables, pero también de poseer poca cultura, gandules, idólatras, entre otros descalificativos. La forma de escribir de Oviedo y Baños, quien era un criollo americano, obedecía a las cadencias del lenguaje español. Su discurso histórico elogiaba la empresa invasora española, con el fin de satanizar a los originarios y justificar su sometimiento y posterior aniquilación lingüístico-cultural. Es poco lo que refieren los cronistas acerca de las formas de relacionarse de los Quiriquíres con otros pueblos y etnias vecinas: su cultura, comercio, religión, desplazamiento territorial, gastronomía, construcción de sus hábitats y demás aspectos necesarios para comprender sus modos de existencia, por tanto, es imperante profundizar en estudios que amplíen la comprensión de este pueblo originario de la región Centro-Norte de Venezuela.

2.2. Origen del Vocablo Quiriquíres.

Es evidente, que la escritura actual de la palabra Quiriquíres es adoptada de la lengua española, -ya que las culturas Caribes están catalogadas como ágrafas,

⁶ Nota del Autor: Hoy Lago de Valencia en el Estado Carabobo.

⁷ N.A: Actualmente quebrada y pueblo de Paracotos. Según Oviedo y Baños: "...caminando él más de tres leguas con Francisco Infante a cuestras, llegó al ir amaneciendo a la quebrada de los Paracotos, último término de la nación Quiriquire y principio de la habitación de los Teques." p. 388.

no se sabe cómo la escribían- al igual que al escribirla Kiri-Kires se alude a la manera anglófona de la escritura. Pero saber esto, no aporta nada al conocimiento sobre su significado y significante, ya que en nuestros días estos son los “modos validos” de referirlas en la lengua oficial hispano-hablante, y tampoco ayuda a determinar su etimología. Y es que, para establecer el origen de la palabra, deben revisarse las fuentes escritas y orales que permitan develar una aproximación al vocablo.

Por todo lo antes expresado, se tiene que, la palabra Quiriquíres fue recogida en las relaciones de viajes por soldados escribanos, capitanes generales y cronistas de indias, para referirse sobre las culturas originarias que habitaron el actual territorio venezolano, con especial alusión a los pueblos de las riveras y valles del Río Tuy en la región centro-norte de Venezuela.

Con relación al nombre de la etnia, algunos invasores los refieren en sus informes a la corona española, aludían a la nación en los territorios invadidos, sobre este particular, en un documento de Juan de Villegas, Gobernador de la Provincia de Venezuela (1549-1553), escrito el año de 1552, dirigido al Rey de España, se observa lo siguiente:

que con uerdad puedo dezir poblado e ansi mismo e poblado esta cibdad (roto) señora de la concepcion puerto de boroboroata e la nueua cibdad de segouia (roto) quedo de partida dios mediante para ir a poblar otro pueblo despañoles (roto) de los quiriquiriis e descubrir minas., (Sic)⁸

Sin lugar a duda, este escrito es una de las referencias más antiguas que se ha encontrado con relación a esta etnia de lengua Caribe, contextualizándola específicamente en la región centro norte de Venezuela y escribiéndola con doble “i” en su última sílaba, como expresando una acentuación. Pero además en el mismo documento, Villegas, agrega que:

“al presente quedo de partida para poblar en nombre de vuestra magestad otro pueblo despañoles en la culata de la laguna de tacarigua prouincia de quiriquiriis...”. (Sic)⁹

⁸ Antonio Arrellano Moreno. *Documentos para la historia económica de Venezuela*, p. 282.

⁹ Ídem., p. 283.

En este segundo párrafo, se observa que Villegas le expresa al Rey, claramente su intención de realizar otro poblado de españoles, pero justo en tierras de una etnia Quiriquíre, que él ubica en “La Culata de la Laguna de Tacarigua”, (hoy costa sur-oriental del Lago de Valencia). Cabe preguntarse si al mismo tiempo ¿estaría haciendo alusión al Valle del Tuy? por estar este a tan sólo 15 leguas¹⁰ de distancia de La Culata de la citada laguna.

Por otro lado, para el año de 1578 el Gobernador de la provincia de Venezuela Juan de Pimentel envió al rey de España su “*Descripción de Santiago de León, Gobernación de Venezuela*”, en la que describe al valle de Caracas y territorios aledaños:

... y a los quiriquires les llaman este nombre porque en donde biven ay muchos arboles a manera de chaparros que se llaman quiriquires y otros dizen que se llaman quiriquires porque en su tierra y en otras suelen andar grandes bandas de unos pajarillos que llaman en Castilla La Vieja Linazeros y por ser los pajaros muchos como esta nación no poca y los otros yndios los llaman quiriquires como si dixesen son muchos como pajaros quiros / quiros /...¹¹

Estas alusiones son claras, ya que en ellas se señaló a la etnia Quiriquíres que específicamente habitaba en el Tuy. Se observa además que, el Gobernador español incluso trató de dar una explicación y establecer un significado del vocablo al referir que “*como si dixesen son muchos como pajaros quiros*”, es decir, resaltó que los otros pueblos aborígenes vecinos les llamaban como a un pájaro que denominaban Quiros, por ser los originarios de esa nación muchos. Empero, esta versión contrasta con la primera parte del párrafo, en la que afirmó, se trataba de una planta o árbol semejante a “*chaparros*”, endémica de su región de hábitat la responsable del nombre.

En atención a la misma idea, al revisar las crónicas de indias se puede deducir que la palabra Quiriquíres se empleó con un doble significado: primero, como etnónimo de los originarios y; segundo, como topónimo de la región del Tuy. Esto se puede observar en *Historia Corográfica de la Nueva Andalucía* de Fray

¹⁰ N.A: La expresión Legua es una referencia de distancia la cual correspondía al territorio recorrido por un caballo en una hora. La legua española era equivalente a 5.57km.

¹¹ Juan de Pimentel. *Descripción de Santiago de León Gobernación de Venezuela*. 1578, Folio 1.

Antonio Caulin, o en la obra referida de José de Oviedo y Baños *Historia de la Conquista y Población de la Provincia de Venezuela*, publicada en España por primera vez el año de 1725, libro en el que su autor dedicó varios capítulos a sucesos acaecidos en el valle tuyero.

Por tanto, en una primera aproximación al término, se presenta la hipótesis de que la palabra Quiriquíres como hoy la entendemos, es una corrupción en la lengua española de un vocablo de origen Caribe, oído, escrito y expresado como lo escucharon y entendieron los invasores europeos, sin mayores indagaciones de su origen, significado y significante. Además, hace referencia directa a los pueblos de ese tronco lingüístico Caribe, que habitaron varias regiones de Venezuela, en especial el Valle del Tuy, pero se desconoce su propia autodenominación o nombre que ellos se dieron como pueblo y nación.

2.3. De su significado

Hasta aquí, hemos planteado, de forma breve, a través de las distintas fuentes escritas que el origen de la palabra es Caribe, que concierne o alude a diferentes etnias de Venezuela, con gran predominio de estas referencias a los antiguos habitantes de la región del Valle del Tuy. ¿Pero qué quiere decir Quiriquíres? ¿Qué significado y significante tenía esta expresión para las culturas caribe hablantes? ¿Cuál es su equivalente en la lengua castellana? O ¿Qué querían expresar con ella?

Algunas versiones, sobre el origen del nombre de esta etnia plantean que fue una especie de “*señal de alerta*” que empleaban todos los indios del centro norte costero venezolano para escapar de los españoles al momento de toparse con estos. Para 1580 muchos de las naciones del centro-norte-costero venezolano fueron víctimas de una epidemia de viruelas, como consecuencia de la llegada de un barco español a las costas de la Guaira,¹² y de otra epidemia de la misma enfermedad ocurrida en 1584 en el propio Valle del Tuy.

¹² Oviedo y Baños, *op. cit.*, p. 405.

De estos episodios, se ha tomado y extendido la idea justificadora del nombre, expresando que los originarios llamaban Quiriquíres a las bolsas que se forman en la piel por la viruela, esto ya que las comparaban con los diminutos granos del maíz blanco Cariaco, y de acuerdo a esas versiones, al ver a los invasores gritaban “Quiriquires” en señal de alarma, pero los españoles entendieron que esa nación caribana se llamaba de esta manera y los registraron con ese vocablo. Sin embargo, como se ha afirmado más arriba, ya existían registros donde se les llamaba “Quiriquíres” desde 1552 en los informes de Juan de Villegas. Además, este nombre sólo lo llevan por casualidad, algunos pueblos que sufrieron de estas enfermedades y no todas las naciones de la región central.

En contraposición a la idea, hoy se sabe que las poblaciones que más padecieron de las epidemias de viruelas fueron los Taramas (Tarmas) de la costa de la Guaira, quienes estuvieron mayormente expuestos al contacto con los invasores, y no se sabe si emplearon la palabra como señal de alerta o gentilicio, pero los castizos los llamaron Taramas. Sin embargo, esta noción fue reforzada posteriormente por Lisandro Alvarado, quien afirmaba que el vocablo proviene del:

“Caribe kirikire o kôrôshy, la cual a su vez proviene del Tamanaco kirichí y del chaima kiriz con lo cual estos indios nombraban a la enfermedad de la viruela.”¹³

Cabe resaltar que tanto el Tamanaco como el Chaima, son lenguas que comparten al Caribe como tronco lingüístico común y en ninguno de los casos la expresión se ha mantenido como gentilicio, etnónimo y/o topónimo. Por otro lado, el investigador Alfredo Jahn en uno de sus trabajos introduce otro significado al escribir que:

“El nombre Quiriquire o Kiri-kire no es otra cosa que el plural, por duplicación, de la voz Kiri que existe aún en casi todos los dialectos caribes como equivalencia del hombre y significa, por lo tanto, los hombres.”¹⁴

Esta afirmación de Jahn, es completamente distinta a las anteriores y ha sido la más extendida y aceptada, pues da por sentado que Kiri es equivalente a hombre

¹³ Lisandro Alvarado. *Glosario de voces indígenas de Venezuela*. p. 382.

¹⁴ Alfredo Jahn. *Los aborígenes del occidente de Venezuela*. p. 42.

y por tanto Kiri-Kire corresponde a su plural (hombres). Ahora bien, se interpreta que el autor se refiere a hombres por decir seres humanos, esto aludiendo a su estudio centrado en los Quiriquíres del sur del lago de Maracaibo llamados así por los españoles, que también los denominaban “Motilones Bravos”, del verbo Motilar, es decir, rapar el cabello, costumbre presente en esa etnia. Pero su verdadera autodenominación, es Barí. Jhan no indica nunca de donde extrae la palabra.

Al tomar por ejemplo la lengua Caribe de la nación Pemón, se puede observar que emplean la palabra *kiri*, pero como aditamento indicativo de agrado, al respecto Fray Cesáreo de Armellada explica; “*Parte posterior que añadida al sustantivo le da matiz de agradable*”¹⁵, lo cual aleja al sufijo de lo antes afirmado por Jahn.

Lo cierto es, que hoy se sabe que son muchas las lenguas de origen Caribe, pero también que éstas tenían una especie de idioma generalizado y mutuamente inteligible entre todas ellas, y que a la luz de la etnología y la lingüística modernas aplicadas a la lengua Caribe se ha entendido que el común de las naciones caribanas empleaban la palabra Shoto, y que dicha palabra dentro de los grupos caribano hablantes según expresa Marc de Civrieux, “...*significa gente y se refiere al conjunto de hombres, mujeres y niños que constituyen un grupo y hablan el mismo lenguaje*”¹⁶, es decir la expresión usada que engloba a los seres humanos en la lengua caribe es “Shoto”.

En el mismo orden de ideas, Civrieux señala que dentro de los grupos caribano-hablantes de toda Venezuela (occidentales, septentrionales y orientales) se hablaba una lengua general: “...*que los indios (según el observante Cordero) llamaban Chotomaimú, la lengua de la gente*”¹⁷ o la palabra de la gente.

Y es que Shoto, Choto, Koto, goto (Soto como hoy es expresada en lengua española) para los caribano hablantes significaba: “*Veinte (número de dedos que posee un ser humano); persona humana, gente, los de mi tribu (o los que hablan la lengua de la tribu)*”¹⁸ era la expresión que englobaba en sí la definición de hombre,

¹⁵ Fray Cesáreo de Armellada. *Diccionario Pemón*. p.102.

¹⁶ Marc de Civrieux. *Los Chaimas del guácharo*. p.21.

¹⁷ Marc de Civrieux. *Los Cumanagotos y sus Vecinos*. p. 13.

¹⁸ *Ídem.*, p.12.

por tanto, y según lo investigado, no empleaban una en específico para cada género. Esto aún ocurre entre los Ye'Kuana, que emplean este vocablo (soto) para referirse a ellos mismos como “*soy humano, los seres humanos, gente, mi gente*”.

Lo mismo ocurre actualmente en el pueblo caribe-hablante Pemón. Esta nación se encuentra subdividida en tres agrupaciones dialécticas, completamente inteligibles entre ellas, a saber: el dialecto Arekuna (hablado por los Pemones del norte) el dialecto Kamarakoto¹⁹ (hablado por los Pemones que habitan la zona del Valle del Kamarata y el Urimán) y el dialecto Taurepán (hablado por los Pemones del Sur), donde se puede ver en la autodenominación Kamarakoto se agrega la partícula koto (coto) en relación a la gente que habita la zona del Valle del Kamarata.

El antropólogo estadounidense David J. Thomas, en su monografía etnográfica llamada “Los Pemón”, trabajo realizado en 1970 afirma que:

Los sufijos -koto, goto, kon, pon y kok, significan todos: habitante de, gente de. Así, las referencias a partes de la «tribu» en el área de la Gran Sabana y el Valle del Caroní como «Ipurugotos, Cucuicotos, Kukuikok, Barinagotos, Pichaokok» (...) son, con toda probabilidad, referencias a subgrupos regionales o locales de los Pemón.²⁰

Lo expresado por Thomas, es una franca expresión del uso de estos sufijos para señalar al ser humano o la gente que pertenece a estas naciones de habla Caribe. En una entrevista realizada al señor Rafael Arraiz, perteneciente a los pueblos Karíña de las comunidades de la Mesa de Guanipa, al preguntarle por la palabra Quiri o Kiri con la finalidad de verificar su uso como definición de hombre o ser humano, expresó que: “*dentro de su comunidad no emplean esa palabra para tal fin*” y a cambio afirmó que, sí se emplea una palabra parecida “**Qiürü**”, para indicar pertenencia, y que su equivalencia en la lengua castellana es: “*mío, nuestro, de nosotros*”.²¹ El antropólogo y lingüista Jorge c, Mosonyi recoge esta palabra

¹⁹ David J. Thomas. Los Pemón, en: Miguel Ángel Perera. “*Los Aborígenes de Venezuela, Volumen II, Etnología contemporánea I*” expresa que: “...el nombre Kamarakoto es, en realidad, un nombre de lugar, compuesto del nombre Kamarata, más el sufijo -koto- que significa: persona que reside en; habitante de., p. 581.

²⁰ Ídem., p. 582.

²¹ Entrevista a Rafael Arraiz, Cúa, 27/02/2016.

como “**Qüürü**”²², explica además que, al emplear el sistema del Alfabeto de Lenguas Indígenas de Venezuela (ALIV) como método de correspondencia entre la lengua Kariña y la española, la vocal ü tiene una pronunciación intermedia entre la **i** y la **u**²³, esto al ser una vocal central, alta, plana²⁴. Nótese la cercanía fonética de esta expresión con la palabra “**Quiros**” utilizada por Juan de Pimentel el año 1578, en el documento citado al principio de este ensayo sobre Santiago de León, donde indicaba equivalía a *pájaros* como nombre de los Quiriquíres.

Al profundizar en la investigación sobre el término, se encontraron al menos tres palabras coincidentes en el caribe del occidente venezolano, donde las expresiones “**Quyur**” y “**Quuyur**” significan “*Nuestro*” y una tercera compuesta “**Quiur-iná**”²⁵ que se entiende como “*mío, muy mía o muy nuestros*” todas muy próximas en fonación, significado y escritura a “**Qiürü**” “**Qüürü**” del Kariña.

De lo antes expuesto, se puede extraer que al entrar en contacto los pueblos originarios con los españoles, y al darse cuenta que estaban siendo invadidos, suponemos que con su expresión lo que realmente estaban diciendo era que todo aquello era de su pertenencia, de su gente, de sus ancestros “*Qiürü Qiürü*” “*es nuestro, es mía, de nosotros*”. Se debe tomar en cuenta que se está revisando una palabra aislada y no las expresiones completas que pudieron construirse en el intercambio comunicacional, las cuales en los registros no han llegado hasta nuestros días. Al respecto afirma Civrieux:

*Puede decirse, de manera general, que los conquistadores no tenían formación lingüística ni etnológica, por lo que tenían dificultad para averiguar los nombres auténticos, es decir, autóctonos, de las tribus con las cuales entraban en contacto*²⁶.

En esta expresión de Civrieux, el investigador resalta el hecho de que los españoles no poseían los conocimientos ni la formación correspondiente para el estudio y comprensión de otras lenguas ajenas a ellos al momento de la invasión.

²² Mosonyi, Jorge C., *Diccionario básico del idioma Kariña*, p.36.

²³ Mosonyi, Esteban E y Mosonyi, Jorge C., *Manual de Lenguas Indígenas de Venezuela*, tomo II, p.401.

²⁴ Mosonyi, Jorge C., *Ob. cit.*, p.XIII.

²⁵ Betancourt Martínez, Fidel., *Ob. cit.*, p.139.

²⁶ Marc de Civrieux. *Ob. cit.*, p.21.

Además, es importante decir que tampoco tuvieron la intención, ni se tomaron el tiempo o la molestia de hacerlo, sus registros son, en la mayoría de los casos, una proyección de lo que ellos escucharon y entendieron de las expresiones de los originarios, y de allí, construyeron una realidad acorde a sus objetivos, llena de una limitada noción de los espacios geográficos y las culturas y naciones que en esos lugares cohabitaron miles de años antes de su llegada.

A la luz de los avances en materia lingüística y etnológica, se han alcanzado visiones más amplias de las lenguas originarias americanas, incluidas las de Venezuela. Para el etnólogo y el lingüista de estos tiempos importan más los contextos, las expresiones amplias y completas, no los términos aislados. Donde el verdadero nombre de los pueblos, de los grupos culturales, es su autogentilicio, es decir su autodenominación, la palabra que ellos mismos emplean para identificarse, que les define y que los aglutina a todos hombres, mujeres y niños en un mismo grupo, bajo una misma voz o lenguaje.

3. Reflexiones finales

Sí bien este estudio no es definitivo, ya que carece de elementos que permitan aclarar de forma fehaciente tal hecho, se considera un indicio firme, sustentado por documentación primaria, expresiones orales vivas, y estudios de respetados lingüistas, que al ser analizadas y contrastadas adquieren un mayor sentido con los contextos vividos y recogidos en tiempos de la invasión europea.

Queda claro en esta revisión, que la palabra Quiriquires no fue, ni es la autodenominación de ninguna de las naciones originarias del territorio venezolano revisadas; es una expresión resultado de interpretaciones erradas o la denominación como gentilicio impuesta por las otras naciones vecinas y los castellanos a diferentes pueblos o naciones, aún hoy día estas situaciones siguen ocurriendo en Venezuela, como por ejemplo el caso de los autodenominados Soto o Yekuanas, llamados o denominados por los Pemón como Maquiritare, o los Wayuunaiki denominados por el común de las personas como Wayú.

Siendo que, estas naciones fueron exterminadas a lo largo de los siglos, primero por la invasión y segundo por el esclavismo y acoso de la colonia, no

quedan registros firmes de sus formas de socialización, cultura, religiosidad u otro rasgo antropológico que permita a los investigadores conocer su historia, es completamente indispensable aferrarse a los pocos datos que los europeos aportaron de ellas, a los asentamientos con petroglifos que revelan su pasada presencia, de sus ubicaciones de habidad documentadas en las crónicas de indias, su filiación al tronco lingüístico caribano-hablante, entre otras características que demuestran su existencia; ya que estos datos permiten a través de extrapolación con otras naciones vecinas y de la misma lengua, realizar aproximaciones que posibiliten un acercamiento mayor al saber de estas comunidades.

Por todo lo antes expuesto, en este ensayo se plantea una nueva visión del significado y el significante, que probablemente dan y daban los Caribe hablantes, en especial los del Tuy, a la palabra Quiri, Kiri, Qiürü o Quyrur, para indicar pertenencia y que en su momento se transformó en una franca alusión de resistencia ante la invasión de su territorio por los conquistadores europeos, expresando en su propia lengua que ese territorio, sembradíos, casas y todo lo que les rodeaba era suyo, de su ancestralidad, de sus gentes, “Qiürü, Qiürü / Esto es nuestro”. Pero que, los invasores españoles en su momento no supieron, ni quisieron entender. Terminando por asignar un significado y significante al dar un valor narrativo de gentilicio, de etnónimo y de topónimo según el caso.

Por ello, se puede afirmar, como primera aproximación con la palabra Quiriquíres, que deriva de las expresiones indicativas de pertenencia de los pueblos caribe hablantes y no como definición del ser humano solamente, ya que en estas culturas al definir a la gente se emplean las autodenominaciones.

En resumen, al ser estas sólo unas reflexiones sobre la palabra Quiriquíres, no se presenta este trabajo como concluyente en los resultados hasta acá expuestos, por el contrario, se considera una invitación a profundizar en esta investigación, con el fin de confirmar o extender lo acá planteado, aportando así nuevos conocimientos sobre esa nación exterminada.

4. Referencias

- Alvarado, L. (2008). **Glosario de voces indígenas de Venezuela.** Caracas, Monte Ávila Editores Latinoamericana C.A., 470 pp.
- Arellano, A. (1961). (Compilador). **Documentos para la historia económica de Venezuela.** Caracas, Serie fuentes históricas, Instituto de Antropología e Historia, Universidad Central de Venezuela, 420 pp.
- Arellano, A. (1964). (Compilador). **Relaciones geográficas de Venezuela.** Caracas, Academia Nacional de la Historia, Fuentes para la Historia Colonial de Venezuela, N° 70, 1964, 578 pp.
- Betancourt, F. (1998) **Dialectos-vocablos de Lenguas Caribes.** Barquisimeto, Edición conjunta CONAC-Fundación Fidel Betancourt, 197 pp.
- Caulin, F. (1992) **Historia Corográfica de la Nueva Andalucía.** Caracas, Italgráfica S. A, 502 pp.
- Codazzi, A. (1841). **Resumen de la geografía de Venezuela.** París, Imprenta de H Fourier y Compañía, 648 pp.
- De Armellada, F. y otros. (1981). **Diccionario Pemón.** Caracas, CORPOVEN y el Centro de Lenguas Indígenas del Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Católica Andrés Bello, 305 pp.
- De Civrieux, M. (1998). **Los Chaima del Guácharo.** Caracas, Banco central de Venezuela, N 11, 241 pp.
- De Civrieux, M. (2005). **Los Cumanagotos y sus vecinos.** Barcelona, Venezuela, Fundación Fondo editorial del Caribe, 2005, 274 pp.
- De Oviedo, Y. y Baños, J. (2004). **Historia de la Conquista y población de la Provincia de Venezuela.** Caracas, Fundación Biblioteca Ayacucho, Colección Clásica N° 175, Segunda Edición, 468 pp.
- De Pimentel, J. (1978) **Relación de la Descripción de Santiago de León,** Gobernación de Venezuela. Diego de Lozada y Juan de Pimentel. Tomo 244, Subfondo traslados. 57 folios.
- Jahn, A. (1927) **Los aborígenes del occidente de Venezuela.** Caracas, Litografía y Tipografía del Comercio, 432 pp.
- Le Goff, J. (2005). **Pensar la historia. Modernidad, presente, progreso.** Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 283 pp.

- Mosonyi, E. y Mosonyi C. (2000) **Manual de Lenguas Indígenas de Venezuela.** Caracas, Fundación Bigott, serie Orígenes, Tomos I y II. 664 pp.
- Mosonyi, J. (2002). **Diccionario básico del idioma Kariña.** Barcelona, Fondo Editorial del Caribe, 2002., 187 pp.
- Oramas, L. (1911). **Rocas con grabados indígenas entre Tácata,** San Casimiro y Güiripa (cordillera interior). Caracas, Tipografía Americana, 10 pp.
- Oramas, L. (1918). **Patronímicos Quiriquires y vocabulario Paraujanos comparado con el Guajiro.** Caracas, Tipografía Americana,
- Thomas, D. (2008) Los Pemón. En: Miguel Ángel Perera (Editor), **“Los aborígenes de Venezuela, Etnología de Venezuela”.** Caracas, Monte Ávila Editores Latinoamericana, Volumen II, 2ª edición, 2008. 826 pp.

Fundamentos metodológicos del paradigma de la complejidad.

Methodological foundations of the complexity paradigm

Autor

Fernando Contreras Pérez¹ 
fernacontre@hotmail.com

RESUMEN

La concepción teórico-metodológica puede concebirse como el proceso mediante el cual se asume la postura, selección y ubicación de la teoría y práctica consecuente, para estudiar el fenómeno objeto de estudio a través de la integración de saberes (teoría) y saber hacer (metodología), ambos, con la finalidad de sustentar el propósito en investigación científica. Tal fundamentación es trascendental para establecer las bases metodológicas en el abordaje de la complejidad y su relación con el paradigma, el cual es conceptualizado como un sistema de creencias que orienta al investigador. Este modelo viene a representar el soporte de los estudios basados en la complejidad, especialmente de carácter cualitativo en aras de la interpretación de la realidad y sus elementos que constituyen el mundo fenomenológico circundante. El objetivo del ensayo se basa en identificar los fundamentos metodológicos del paradigma de la complejidad conceptualizado por (Morin, 1990). La complejidad significa el abordaje de la existencia como una manera de analizar y hacer las reflexiones correspondientes acerca de diversos aspectos de la naturaleza, el contexto social y formas del pensamiento catalogándolos como estructuras de dinámicas no predictibles o de comportamiento complejo. Se utilizó la deconstrucción como transmétodo de (Rodríguez, 2020) a partir de su propuesta hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica. Es pertinente destacar la importancia del pensamiento complejo para redimensionar el entendimiento del ser humano, tener apertura mental ante lo desconocido; caos, desorden e incertidumbre. Se concluye que, el pensamiento complejo permite al investigador comprender los diversos fenómenos sociales de manera integral, percibiendo su contexto y todo lo que a ello se refiere.

Palabras clave: Fundamentos metodológicos, paradigma, complejidad, transmétodo, hermenéutica.

ABSTRACT

The methodological theoretical conception can be conceived as the process by which the position, selection and location of the theory and consequent practice is assumed, to study the phenomenon under study through the integration of knowledge (theory) and know-how (methodology), both, in order to support the purpose in scientific research. Such foundation is transcendental to establish the methodological bases in the approach to complexity and its relationship with the paradigm, which is conceptualized as a system of beliefs that guides the researcher. This model comes to represent the support of studies based on complexity, especially of a qualitative nature for the sake of interpreting reality and its elements that constitute the surrounding phenomenological world. The objective of the essay is based on identifying the methodological foundations of the complexity paradigm conceptualized by (Morin, 1990). Complexity means approaching existence as a way of analyzing and reflecting on various aspects of nature, the social context and ways of thinking, cataloging them as structures of unpredictable dynamics or complex behavior. Deconstruction was used as a transmethod (Rodríguez, 2020) based on his comprehensive, ecosophical and diatopical hermeneutic proposal. It is pertinent to highlight the importance of complex thinking to resize the understanding of the human being, to have an open mind in the face of the unknown, disorder, uncertainty and chaos. It is concluded that complex thinking allows the researcher to understand the various social phenomena in an integral way, perceiving their environment and everything that surrounds them.

Keywords: Methodological foundations, paradigm, complexity, transmethod, hermeneutics.

¹ Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (UPEL-IMPM)
San Felipe, Venezuela

Recepción: 25/05/2022
Revisión: 28/06/2022
Publicación: 05/01/2023

1. Presentación

En el proceso de investigación científica la metodología juega hoy un papel preponderante en las ciencias, puesto que se garantizará el éxito con la finalidad de obtener los objetivos propuestos y, en el aumento de conocimientos, porque implica recolección de datos e información, organización y análisis. A tal efecto, “cuando se alude a la investigación es usual referirnos a la metodología, en tanto agrupación de métodos aplicados en la indagación científica como sistemas operacionales para realizar el estudio” (Bernal, 2006, p55). Esto quiere decir que, al iniciar una investigación se entiende que, en la metodología se aplican una serie de pasos como proceso sistemático y organizado que fundamenta el estudio con relación al aspecto procedimental.

La fundamentación metodológica como fase a seguir, no obstante, se basa en principios de razonamiento que se emplean de acuerdo con el planteamiento propuesto en ese trabajo creativo y metódico. Dentro de este orden de ideas, el paradigma se conceptualiza como: “método fundamental, sistema de creencias y formas de interpretación que guía al sujeto investigador, tanto solo en la elección - *del método*, como también además en las disciplinas esenciales de los saberes ontológicos y epistemológicos” (Guba & Lincoln, 1998, p.2). De acuerdo con lo anterior, se considera que la naturaleza del ser humano es compleja en cuanto a las categorías fundamentales y el establecimiento de sus relaciones, lo que inexorablemente se asocia al carácter epistemológico de este, vale decir, aquellos aspectos intrínsecos de su conocimiento.

Morin (1990) sostiene: “A primera vista al hablar de la complejidad se asume como un todo (elementos diversos del sistema, inseparables y relacionados que conforman ese universo: lo que se da en su totalidad): presenta la contradicción entre lo uno y lo compuesto” (p.17). Significa pues que, la complejidad representa para el sujeto social todos aquellos aspectos y rasgos que conforman el mundo fenoménico, de lo enredado de las cosas, del desorden, de la ambigüedad, la incertidumbre y lo inextricable, vale decir, esa acción compleja ante un problema o

duda que se considera muy intrincado y lleno de confusión para quien trata de comprenderlo y, además difícil de encontrarle una solución.

Sin embargo, en el abordaje de la fundamentación metodológica, se precisa destacar el planteamiento de Rodríguez y Aguirre (2011, p.5), al referirse a la complejidad “ como fenómeno intrincado de la comprensión humana, sistema metodológico y conocimiento científico y, en su acepción más amplia, como área de estudios de la modernidad, o dicho de otra manera como un enfoque científico naciente” Por lo tanto, en atención al planteamiento que precede consideramos que, la complejidad se sustenta en las técnicas y procedimientos y, la multiplicidad actuales de planteamientos modernos como una tipología de ciencia emergente que examina problemáticas que implican a los sistemas de volúmenes flotantes a partir del enfoque ontológico: sociedad-ser humano- organizaciones.

Dentro de este orden de ideas, la argumentación empleada para el paradigma y su complejidad pretende establecer la unión de dos factores: tiempo y espacio como parte del tejido formativo de los componentes de un sistema determinado, esto es, entender que las distintas partes de *-ese sistema-* se excluyen y se complementan al mismo tiempo, evitando ver esos elementos de forma aislada, sino como integrantes de un todo. Así pues, el paradigma de la complejidad refiere la manera de situarse en el mundo, el cual ofrece una diversidad de ambientes creativos en cuanto a formas de pensar, sentir y actuar (sistema de convicciones), lo cual ineludiblemente conducirá a la comprensión del conocimiento de la realidad así como de nuevas perspectivas de posicionamiento y modificaciones de ese universo de conocimientos.

No obstante, se considera que, en el estudio de la complejidad como sistema teórico, de saberes o método, todavía está inmersa en la exploración de elementos para indagar sobre problemáticas de índole social y organizacional por la dinámica cambiante de la realidad.

El objetivo primordial de este ensayo se fundamenta en identificar Los Fundamentos Metodológicos del Paradigma de la Complejidad, así como su concepto desde el enfoque epistemológico y metodológico, conforme a los aportes de las teorías o corrientes contemporáneas del pensamiento complejo. El estudio de los fenómenos de los contrastes y complejidades y la orientación en la organización de sus elementos, preocupación por demás centralizada en distintas teorías sobre esta categoría enunciadas en el marco de

variadas ciencias y disciplinas, asumidas de primer orden como: la sistémica, la cibernética, la biología, la termodinámica, la epistemología, la antropología y la investigación social de segundo orden, entre otras.

2. Contextualización

2.1. El pensamiento complejo de Edgar Morin y su teoría.

Ciertamente, las diversas ciencias han establecido el fundamento con el aval de métodos y procedimientos novedosos que garanticen el abordaje de un fenómeno determinado, para lo cual se han valido de un conjunto de elementos con la finalidad alcanzar resultados positivos, tal como se muestra en el siguiente gráfico.

Gráfico N.º 1. Modelo propuesto basado en la complejidad.



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con el gráfico que precede, se precisa resaltar lo referido por Morín en un símbolo visual el enfoque del pensamiento complejo, el nivel personal, su relación con los sistemas sociales a escala del ser humano, entender las conceptos que tiene sí mismo, sobre su interior y el entorno que le rodea, una gran tarea, si se le observa a partir del origen de su existencia. Seguidamente el nivel social, representa las interacciones con el colectivo, la conducta asumida del grupo de individuos con diferentes intereses que constituyen determinados territorios, con el fin último de obtener evolución y progreso. El último nivel, referido al institucional,

representa las actuaciones asumidas por las organizaciones que forman parte de ese universo, quiere decir, la colectividad. La intención, será fomentar un nuevo orden, el replanteo epistémico desde la visión prospectiva y de evolución para transformar las diversas problemáticas en aras de beneficiar al colectivo.

De este modo, es necesario resaltar que, la obra de este pensador y filósofo francés advierte la necesidad de incursionar en el pensamiento complejo, donde intervienen una serie de elementos dentro del llamado tejido complejos en nuestro mundo fenoménico (acciones, eventos, interacciones). Asimismo, sostiene que es sumamente enredado e inextricable con características de desorden, ambigüedades y principalmente dominado por la incertidumbre, donde se requiere ineludiblemente poner orden en tales fenómenos, deshacerse de lo incierto (priorizando el orden y la certeza, etc.); acciones requeridas para la inteligibilidad.

Con base en las reflexiones anteriores, (Morin, 1990 citado en Platas, 2020, p.4) “propuso un proceso, basado en planteamientos de la cibernética, la autoorganización en biología, los sistemas complejos adaptables y la dinámica teórica de: los sistemas, los no lineales, la teoría opuesta a la del equilibrio y la del del caos”, además, de la integración de los fenómenos en conjunciones y no en disyunciones, por lo que establece los principios fundamentales del pensamiento complejo en lo que él denomina: principio dialógico, recursivo y hologramático, vale decir, ideales que asumidos de manera genérica ayudan a pensar la complejidad por cuanto se relacionan y perfeccionan entre sí.

Por otra parte, se estima pertinente destacar la importancia que Morin le atribuye al proceso educativo cuando afirma que la crisis que actualmente está atravesando la humanidad se circunscribe en una crisis de naturaleza cognitiva, es decir, el proceso mediante el cual el sujeto social va adquiriendo el conocimiento por medio de la instrucción y la práctica, por tanto, “[...]... nuestro modo de cognición no ha avanzado adecuadamente en la disposición para enmarcar la información e incorporarla de manera conjunta para que tenga significado” (Morin, 2011, p. 142) citado.

Por tanto, de acuerdo con el planteamiento que precede, esto se deriva a partir de la ausencia de la capacidad de abordar una problemática determinada bajo diversos puntos de vista con factores influyentes como la sobreabundancia de información, la segmentación y sobre todo aquellas disciplinas que no establecen comunicación entre sí, que actúan separadamente. En este orden de ideas, se requiere de acciones transcomplejas, transdisciplinarias, transmetódicas y transparadigmáticas, por lo que en atención a este aspecto “Transcender desde paradigma y la transcomplejidad permite la factibilidad del derrumbe de viejos dogmas epistémicos y metódicos y consiente expectativa hacia una mirada de saberes interconectados con todas las áreas del conocimiento y con los saberes segmentados usando la hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica en conjunción compleja” (Rodríguez, 2020, p.3), lo que simplemente se traduce al reduccionismo impuesto a lo tradicional, vale decir, el mismo enfoque y la misma manera de hacer las cosas y, en concordancia con el planteamiento de Lanz (2001, p.30) “[...] esta visión transcomplejas del paradigma es extenderse en el pensamiento, sin limitaciones doctrinarias, sin enfoques globales, sin escisiones entre lo natural y lo humano”; los efectos y consecuencias de hacer las cosas en un ambiente distinto en el que se produjo originalmente.

En concordancia con las posturas anteriores, se confirma la visión de Morín (2006) citado, donde puntualiza que, en la investigación de algún aspecto de la vivencia del ser humano, esta debe hacerse desde un enfoque multiforme, de modo que, la complejidad constituye todo aquello que esclarece, sistematiza y determina el conocimiento de esa experiencia, incorporando las disciplinas del saber para producir conocimiento multifacético, no segmentado ni de carácter reduccionista o simplificador, con el consecuente reconocimiento de lo inconcluso e incompleto de todo conocimiento, así tras el estudio de la complejidad surge una nueva visión epistémica transparadigmáticas y transmoderna que incorpora los términos transcomplejidad y transmétodo.

De acuerdo al planteamiento anterior, se afirma que, al hablar de transmétodo no se hace otra cosa que admitir las esencias de la investigación transcompleja, al

respecto, Zaá (2017, p.91) expresa que la transcomplejidad es: “transcender el método, definición que incluye lo metametódico; establece y demanda una elevación en el pensamiento [...] es un adiestramiento de abstracción donde se reforma continuamente el *statu quo* de las ciencias”, lo que por supuesto de acuerdo al criterio del escritor –*estas ciencias*- dejan de ser el centro del universo científico en tanto conjunto de saberes tradicionales para dar paso a lo olvidado y desmitificado.

2.2. Bases metodológicas del paradigma de la complejidad.

Numerosos han sido los aportes hechos por Morin con relación al estudio del pensamiento complejo. Pasando desde la reintegración del hombre como revolución paradigmática, el desarrollo de una teoría, una lógica en tanto epistemología a favor del conocimiento integral del este. En este mismo orden de ideas, ha dejado plasmado la importancia en el abordaje multifacético, desechando el pensamiento simple, ordinario, dominante y de carácter oscurantista entre otros aspectos, lo cual denota, que la complejidad se presenta allí en ese momento específico en que el pensamiento simplificador hace su entrada y falla, al mismo tiempo que se integra estableciendo el orden de los diversos fenómenos. Esta metodología de trabajo distinta al quehacer científico de las ciencias de modo tradicional ha sido transdisciplinaria porque estructura, enlaza, relaciona e incorpora los diversos objetos de conocimiento, restableciéndolos a su contexto de origen.

2.3. Breve análisis de los fundamentos del método.

El enfoque de Morin con relación al pensamiento desde lo complejo, se considera una creación científica y metódica excepcionalmente diferente a la visión clasista con fundamento en el paradigma positivista que, permite repensar el conocimiento en su conjunto de manera continua, además de describir el mundo y su naturaleza con la propia existencia del ser humano, tal y como lo plantea Tobón (2004, p.22), cuando expresa que: “Esta corriente del pensamiento complejo establece un procedimiento de edificación humana desde la visión interpretativa, es decir aclarativa y tolerante reiniciando la justificación, la cantidad y la respuesta”,

esto es, de acuerdo a la postura del escritor un método que, en cuanto al camino a recorrer, no está elaborado ni señalado, sino por el contrario, un camino que se hace en la medida en que se avanza.

En su acepción más general el método propuesto por Morin comienza con la creación de la incertidumbre, en la utilidad y toma de conciencia acerca de los acontecimientos y eventos suscitados en la naturaleza del sujeto social y la sociedad. Sobre el particular, se afianza la visión del escritor en que, este planteamiento se da mediante el razonamiento, por cuanto se está en la búsqueda constante del porqué ocurren las cosas y, de los acontecimientos observados en la realidad; de orden natural y societal. Asimismo, se apoya en las teorías de la información y de los sistemas, y en los procesos biológicos (auto-regulación), y el orden a partir de la generación del ruido, como señala el teorema de Heinz Von Foerster, al afirmar que es el oyente y no el hablante quien define el significado de lo dicho.

De lo expresado anteriormente, se afirma que, el método propuesto y el merecimiento atribuido a Teoría de la Complejidad se centra en el “pensamiento relacional” y su aprendizaje en tanto característica peculiar, pero al asumirlo como tal no se debe hacer como un simple pensamiento, sino mas bien con una actitud amplia hacia el mundo en general, vale decir, la naturaleza misma, el milagro de la vida, en resumidas cuentas, hacia el mismo conocimiento, y los tipos de relaciones (de orden político) que se establecen con *–este conocimiento–*; la investigación y su visión integradora desde la transcomplejidad.

2.4. Algo más que el pensamiento complejo: La transcomplejidad.

Una de las premisas fundamentales planteadas por Morin (2011) citado, con relación a la educación, es que uno de los principales problemas o crisis que padece la humanidad radica en la dificultad de situar e integrar la información, vale decir, agruparla para que tenga sentido, tal y como lo expresa Leal (2011:49 citado en Torrealba, Pérez y Castillo 2018, p.4) “se debe estar consciente de que un estudio científico es el fruto, entre otras cosas, de un proceso de entendimiento”, lo cual define el carácter indagatorio, de escudriñamiento, deliberación y confrontación con

la realidad del fenómeno abordado que, junto con otros puntos de vista le conducirá a la verdad, de esta manera trasciende su visión y a la vez contrasta con las diversas aristas.

Cabe resaltar, el significado que se le otorga al pensamiento complejo como paradigma emergente cuando se establece una clara diferenciación entre la completad y complejidad, es decir, Morin (1995) citado, sostiene que las partes que conforman ese tejido constituyen el todo, aunque Frade (2016, p.30) expresa: “la completad no es la complejidad, esto no solo es así, porque se puede observar el todo desde una sola disciplina y al hacerlo se identifica una sola perspectiva del objeto del conocimiento”. En otras palabras, cada ciencia, pudiese observar desde su óptica lo que verdaderamente sucede, pero desde una sola visión del mismo fenómeno observado; no logra ser percibido en forma completa.

Sin duda, de acuerdo a los argumentos anteriores, el investigador trasciende desde lo complejo hacia un nuevo paradigma transcomplejo, por lo que en atención a este argumento, “El transparadigma transcomplejo esboza la desdogmatización posible de las doctrinas epistemológicas y metodológicas, opción a una mirada de saberes interconectados con todas las áreas del saber científico con los saberes soterrados” Rodríguez (2020) citado. Esto quiere decir que, ocurre el desmantelamiento del sistema de pensamientos epistémicos y metódicos, con posibilidad de integrar los saberes de las ciencias en su conjunto con aquellos que por alguna razón están escondidos o segregados.

Por su parte, tal y como se expresó al inicio de este punto González (2020, p.3) sostiene: “En al ámbito de la educación, este vínculo que existe entre complejidad y transdisciplinariedad ha adoptado un nombre y ha comenzado a recorrer el mundo bajo el designativo de “transcomplejidad”. A nuestro entender el termino se ha globalizado y, significa la búsqueda de lo situado entre, por medio de y mucho más allá de las distintas corrientes y disciplinas científicas, una manera de abordar la educación desde la concepción de un sistema complejo, transdisciplinario y transcomplejo.

Con referencia a lo anterior se destaca la posición crítica del escritor, resulta imprescindible tras el análisis de los enfoques que preceden, señalar la importancia que amerita el pensamiento complejo como una función indeclinable del docente investigador,

por cuanto en el proceso de investigación esta, puede definirse desde diversos ángulos en un proceso de indagación, y búsqueda en aras de la producción de nuevos conocimientos, por tanto “el desarrollo de la transcomplejidad y específicamente del Enfoque Integrador Transcomplejo, se transforma en un nuevo modo de generación de saberes que apuesta más a la unificación que a la disciplina” Perdomo, W., Salazar, S., Pérez, R., Rodríguez, J., Ruiz, B. y Villegas, C. (2017 (p.12), lo cual quiere decir que, entender la realidad por diversificada que sea desde la complejidad requiere de nuevas formas de abordaje de acercamiento más globales.

3. Reflexiones finales

Una vez concluida la realización del estudio bajo la modalidad de ensayo a través del enfoque complejo con el realce en la deconstrucción e inclusión transcompleja, se considera que se ha dado respuesta al objetivo principal de la investigación que consiste en señalar los fundamentos metodológicos del paradigma de la complejidad y a su vez, la visión emergente que ello significa. Por tanto, el autor expresa las reflexiones conclusivas de la manera siguiente:

En síntesis, a partir del análisis del pensamiento complejo se ha tratado de manera conceptual a la complejidad, no obstante, se requiere pasar de la teoría a la práctica de este paradigma con las consecuentes acciones que orientan hacia la transcomplejidad y, a partir de la interacción en el ejercicio docente universitario experimentado por los autores, indefectiblemente se requiere impulsar actuaciones complejas para transformar ese universo, vale decir, la naturaleza, el ser humano y la sociedad en general, esto es, trascender.

Por tal motivo, desde la situación planteada, y tomando en consideración la importancia que amerita el estudio del pensamiento complejo aunado a la visión de transcomplejidad que caracteriza el escrito, se cree necesario, iniciar a la mayor brevedad posible, las acciones pertinentes en aras de plantear y aplicar programas orientados hacia una nueva forma de hacer investigación científica en educación superior, a partir de la adopción de un enfoque flexible, sistemático y con múltiples opciones en el abordaje del universo.

De las consideraciones anteriores, se destaca el valor del pensamiento complejo en tanto visión del nuevo mundo epistemológico y transmetódico, de igual forma, transdisciplinaria y transmoderna de paradigmas emergentes que posibilitan el abanico de oportunidades, para reentender, renovar, repensar y resignificar la realidad, a su vez, crear mecanismos de participación a partir de los diversos ambientes de interacción-reflexión hacia la formación del pensamiento complejo del docente investigador, vale decir, al sustituir viejos esquemas y métodos de trabajo que ha venido realizando en forma tradicional y simplista, coadyuve para asegurar la labor centrada en la investigación científica, capaz de adquirir competencias para superar los retos que imponen las nuevas realidades, dinámicas y en constante cambio, es decir, atreverse a innovar su praxis docente para adaptarse a lo inesperado.

4. Referencias

Bernal T, Cesar A. (2006) **Metodología de la Investigación. Para administración, economía, humanidades y ciencias sociales.** Pearson Education, México.

Frade R, Laura G. (2016) **Complejidad y competencias: Acerca del cambio paradigmático necesario y posible en la educación contemporánea.** [Tesis de Doctorado, Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, AC. México]. [Documento en línea]. Disponible: <https://multiversidadreal.edu.mx/wp-content/uploads/tesis/TesisFinalLauraFrade2.pdf>

González V, Juan M. (2020). **La Transcomplejidad una nueva forma de pensar la educación.** [Documento en línea]. Disponible: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2310-02652016000200005

Guba & Lincoln (1998). **Paradigmas competitivos en la investigación cualitativa.** [Documento en línea]. Disponible: <http://www.hugoperezidiart.com.ar/sigloXXI-cl2012/guba-lincoln-1998.pdf>

Lanz, R. (2001) **Organizaciones transcomplejas.** Caracas: Editorial Imposito/Conocít.

Morin, Edgar (1990). **Introducción al Pensamiento Complejo** [Documento en línea] http://cursoenlineasincostoedgarmorin.org/images/descargables/Morin_Introduccion_al_pensamiento_complejo.pdf

- Morín, E. (2006) **El método: La naturaleza de la naturaleza.** Madrid: Cátedra Ediciones.
- Perdomo, W., Salazar, S., Pérez, R., Rodríguez, J., Ruiz, B. y Villegas, C. (2017). **Comprendiendo la transcomplejidad.** Red de Investigadores de la Transcomplejidad. Venezuela: REDIT
- Platas, F. (2020). **Fundamentos metodológicos del diseño desde la complejidad: EL PENSAMIENTO COMPLEJO de Edgar Morin.** Universidad Autónoma del Estado de México Ciudad de México, México. [Documento en línea]. Disponible: <https://publicacionescientificas.uces.edu.ar/index.php/disgraf/article/view/883/977>
- Rodríguez, E. (2020). **La hermenéutica comprensiva ecosófica y diatópica. Un transmétodo rizomático en la transmodernidad.** Revista Perspectivas Metodológicas Universidad Nacional de Lanús, Volumen. 19 [Documento en línea]. Disponible: <http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/2829/1586>
- Rodríguez Z, Leonardo G.; Leónidas, J. (2011) **Teorías de la complejidad y ciencias sociales. Nuevas Estrategias Epistemológicas y Metodológicas. Nómadas.** Critical Journal of Social and Juridical Sciences, vol. 30, núm. 2, 2011 Euro-Mediterranean University Institute Roma, Italia. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/181/18120143010.pdf>
- Tobón, S. (2004). **Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica.** Bogotá: ECOE. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>
- Torrealba C, Pérez P. y Castillo N. (2018). **El pensamiento complejo y la transcomplejidad: visión emergente en el desarrollo de un neoenfoque epistemológico en la investigación educativa.** CIEG, revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales (Barquisimeto - Venezuela) número 33 julio-septiembre 2018 [páginas 139-154]. [Documento en línea] Disponible: [https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.%2033%20\(139-154\)-Torrelba%20Cesar-Perez%20Petra-Castillo%20Nathaly_articulo_id394.pdf](https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.%2033%20(139-154)-Torrelba%20Cesar-Perez%20Petra-Castillo%20Nathaly_articulo_id394.pdf)
- Zaá, J. (2017) **Pensamiento filosófico transcomplejo.** San Joaquín de Turmero: Escriba Escuela de Escritores.

La innovación Tecnológica en la transformación universitaria.

Technological innovation in university transformation

Autora

Tania Margarita Martínez de Padrón¹ 
tania.martinez10@gmail.com

RESUMEN

El ensayo a presentar está fundamentado en la influencia que tienen las herramientas tecnológicas innovadoras en la transformación de la educación universitaria en la actualidad como posibilitadora de cambio en la población de la nueva época en Venezuela. Un país en el cual los estudiantes cambiaron su perspectiva como futuro profesional. Para este análisis, es necesario conocer las condiciones para poder desarrollar nuevas formas de aprendizaje y enseñanzas enmarcados en la tecnología y su vinculación con la inteligencia colectiva. De acuerdo a Casimiro (2018), esta renovación es una cuestión transversal que afecta a los centros de Educación Infantil pero también a Primaria, a Secundaria e incluso las Universidades. Como objetivo del artículo se tiene vislumbrar la situación frente a las mencionadas herramientas tecnológicas innovadoras y los retos a los que se enfrenta el país en carácter de formación universitaria, la cual debe estar proyectada hacia la satisfacción del nuevo ciudadano, después de una época de pandemia, que trajo como consecuencia la atención de una población que requiere distribuir su tiempo entre lo laboral y la formación profesional, valiéndose de la innovación que presenta la tecnología para cubrir esta necesidad.

Palabras clave: Innovación; tecnología; transformación; universitaria.

ABSTRAC

The article to be presented is based on the influence of innovative technological tools in the transformation of university education as an enabler of change in the population of the new era in Venezuela. A country in which students changed their perspective as a future professional. For this analysis, it is necessary to know the conditions to be able to develop new forms of learning and teaching framed in technology and its link with collective intelligence. According to Casimiro (2018), this renewal is a cross-cutting issue that affects Early Childhood Education centers but also Primary, Secondary and even Universities. The objective of the article is to glimpse the situation in front of the mentioned innovative technological tools and the challenges that the country faces in terms of university education, which must be projected towards the satisfaction of the new citizen, after a time of pandemic, which resulted in the attention of a population that needs to distribute their time between work and professional training, using the innovation presented by technology to cover this need.

Keywords: Innovation; technology; transformation; university.

¹ Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy. (UPTVT)
Santa Teresa del Tuy, Venezuela

1. Presentation

En los últimos años en el mundo se ha registrado la incorporación masiva de nuevas tecnologías que redefinen completamente el quehacer diario de los ciudadanos, haciendo énfasis que como consecuencia a una pandemia Virus Corona 19 (COVID 19), se evidencia en la actualidad que es a partir de esta problemática que resurge el uso de la innovación tecnológica en lo laboral, el estudio, entretenimiento y modo de vida de los pueblos. Así mismo, como rutinas innovadoras productivas, comerciales, financieras, entre otros.

En esta perspectiva, las llamadas nuevas tecnologías de la comunicación y la información, como herramientas innovadoras son el núcleo de una transformación, a la cual hay que sumar las estrategias de aprendizaje en el ámbito universitario para el desarrollo de distintas alternativas de alcanzar la profesionalización.

En el nivel universitario es importante considerar los aspectos que enmarcan la innovación tecnológica, tales como, la plataforma, las herramientas, el conocimiento de los actores acerca del uso educativo de la tecnología y la infraestructura tanto física como tecnológica; son estos aspectos los que influirán en una adecuada transformación universitaria, que atienda las posibilidades de ofertar carreras que optimicen el ámbito laboral, la preparación académica y el tiempo de dedicación familiar de los estudiantes, para así superar los grandes obstáculos con los que se enfrenta después de un año de confinamiento, que acarreo reinventar el futuro y que vislumbro una nueva forma de vida.

Cabe destacar, que innovación tecnológica obtuvo un auge desde el año 2019, con la aparición de la pandemia que ha provocado que todas las sociedades de los distintos países en todos los continentes cambiaran sus condiciones y formas de vida por una en donde las Tecnologías de la Información tuvieran un papel preponderante frente a las relaciones humanas, la economía, el comercio, la industria, la educación y lo social.

En relación con lo anterior, en Venezuela al igual que en el resto del mundo se ha enfrentado a distintos tipos de brechas para poder incorporar las TIC a su modo de vida, adaptarse conforme avanzan estas para lograr una inteligencia colectiva,

avanzando a una sociedad del conocimiento por medio de las innovaciones Tecnológicas. Después de estas consideraciones, se analizarán de manera más profunda las tecnologías y su papel en la sociedad actual, y en la transformación universitaria para esta sociedad que está dependiendo cada vez más de las redes tecnológicas de la Información y la comunicación.

2. Contextualización

2.1. La educación universitaria hoy, una transformación necesaria.

La crisis de paradigma que caracteriza al momento actual supone precisamente un cuestionamiento de las lógicas que han estado en la base de la racionalidad de la ciencia y demás saberes establecidos. La universidad es toda ella la más elaborada síntesis de esa racionalidad. El núcleo más sensible de la crisis universitaria a escala mundial es justamente el que proviene de la crisis de la episteme tradicional en la que se fundó todo su quehacer.

Al hacer referencia a la crisis de paradigma y crisis universitaria según Fergusson y Lanz, (2011), constituyen polos de un mismo fenómeno que debe ser desentrañado para comprender la naturaleza de la situación actual de los modelos educativos, y sobre manera, para encarar de otra forma el diseño de propuesta frente al colapso de la universidad tradicional. Añaden, además, que la tesis que se desprende de este enfoque aparece en toda su densidad: “sin reforma del pensamiento no hay reforma universitaria”. He allí la conexión que coloca en la agenda el problema epistemológico como un requerimiento para la transformación de la universidad.

Cabe destacar, que no es la transformación de un espacio, de una planta física, de un personal administrativo o con una Ley; es entender las transformaciones universitarias como un proceso de cambio paradigmático en todos sus ámbitos, es decir, como una reforma del pensamiento, es la condición de posibilidad de transitar un camino de refundación del papel de la educación en esta nueva era. Fergusson y Lanz (2011).

Es preciso señalar que en la actualidad es necesario un modelo universitario que enseñe diversas prácticas para incluir a las comunidades en este proceso. A propósito de esto, cabe citar a García (1998), quien expresa lo siguiente:

El nuevo discurso modernizador de transformación de la Educación Superior en la Región ha hecho énfasis más en cambios para la competitividad que para la equidad. Se requiere por tanto de un enfoque integrado para que todas las necesidades de la población reciban una atención equilibrada. Es tan importante una educación de calidad para responder a la competitividad económica, como una educación que produzca conocimiento y forme profesionales que sean capaces (desde una visión integral y abierta) de contribuir a la significación de las condiciones de la vida de todos los sectores de la sociedad (p.16).

Lo anteriormente descrito supone que el modelo de universidad que queremos transformar es ese que enmarca una política educativa a nivel superior con intereses transnacionales, unidireccionales, con pensada capitalista, donde se forma para servir a grandes cadenas y empresas y ser dependientes de un patrono.

En contraposición a este modelo surge un modelo humanista, independiente que busca formar para la vida, para la auto sostenibilidad, para el crecimiento en colectivo, para la independencia; este modelo transformador de saberes de una nueva época que comenzó en Venezuela.

2.2. La innovación tecnológica en la enseñanza universitaria.

Con la aparición de la tecnología y sus vertiginosos cambios han promovido la visión de nuevos patrones de pensamiento en la población estudiantil, donde existe una generación de personas que posee el conocimiento tecnológico, que ha desarrollado nuevas conductas y que está destinada a efectuar un cambio impactante dentro de las instituciones educativas.

En concordancia con lo expuesto, actualmente el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en Venezuela se ha convertido en una herramienta importante, sin embargo, aún existe un número aunque muy bajo, de individuos que no acceden a las nuevas tecnologías por miedo, o renuencia a esta,

enfaticando que estas herramientas no son funcionales para ellos, aunque reconocen que las Tic permite estar informados y comunicados en tiempo real de manera más rápida y eficaz, aspecto que se vivencio al enfrentar el coronavirus (Covid-19).

A este particular, la mayoría de la población tiene contacto y acceso a un medio tecnológico, dando a estos un mediano uso para lo elemental, sin profundizar en sus diversos usos para el acto educativo. Es preciso señalar que, en Venezuela de acuerdo con Velázquez (2013), la población más activa en el uso de las Tic, son los niños y adolescentes, ya que son quienes tienen la necesidad de utilizar esas herramientas y su adaptación a la tecnología es innata por estar en crecimiento a la par de estas innovaciones.

Es notorio, que en Venezuela sobre todo la población joven, utilizaban el internet principalmente como un medio de distracción y diversión, es después de la pandemia que comienza a emplearse como fuente de investigación, o con uso didáctico educativo, y en el caso de los adultos, como medio para promocionar un emprendimiento y hasta para atender lo laboral. Al respecto Morales, (2020), alude que el uso de las Tecnologías debe dirigirse hacia unas herramientas de estudio que permitan la creatividad y para esto se requiere transformar las estrategias académicas en todos los niveles.

En nuestro país, Venezuela, después de una época de crisis económica y posteriormente la pandemia, es cada vez más grande el uso de las TIC, pero también es cierto que en el país se sufre una desorientación que no permite que toda la población la aproveche para lo que fueron creadas y esa desinformación, es motivada por el bajo nivel de utilización que le dan los docentes y los profesores, hace falta una concienciación masiva para que esta sea llevada a las aulas y sea aprovechada para alcanzar el aprendizaje y la transformación educativa.

Cabe destacar, que entre las políticas en torno a la cobertura y el uso de las TIC en el nivel educativo universitario en Venezuela, es lograr que toda la población paulatinamente vaya teniendo acceso a las Tecnologías, para comenzar con programas de formación donde prevalezcan las redes sociales, las apps con

intencionalidad educativa, presentaciones mediante foros virtuales e ir combinando lo presencial y lo virtual de manera creativa para que los estudiantes cumplan con su profesionalización, sin descuidar su ámbito laboral y familiar.

Sin embargo, esta premisa se considera una problemática, motivado a que, hoy día aún no se adiestra al profesorado para que implemente este recurso tan valioso en las practicas diarias de las universidades constantemente, quedando la innovación tecnológica como un recurso inapropiado para algunos docentes, ya que no encuentra la forma de impartir contenidos y utilizarlas con la población estudiantil.

2.3. La Sociedad del conocimiento en la educación Universitaria

El compromiso y la responsabilidad de asistir e impulsar el cambio social y económico, la democracia, la paz y la sustentabilidad para un desarrollo compartido y equitativo. Es una universidad en donde la calidad del valor de sus conocimientos y aprendizajes se presenta como un principio ordenador de sus capacidades organizativas y el eje de sus cambios, es una universidad mucho más adecuada al periodo en el que se vive de superación de un contexto caracterizado por la injusticia, la ignorancia y el beneficio de los conocimientos, de la ciencia y la tecnología para unos cuantos.

Es preciso destacar, que hay que diferenciar que la sociedad de la información no es igual a sociedad del conocimiento. Palomares (2012) expone que la sociedad de la información el primer concepto que se desarrollara en los años setenta y ochenta, considerando a la sociedad de la información exclusivamente como consumidora de información. Continúa el autor, la sociedad del conocimiento se desarrolla hacia finales de los años noventa cuando el despegue tecnológico es irremediable y los alcances de la tecnología comienzan a sobrepasar lo imaginado.

De acuerdo con esta `premis, la sociedad del conocimiento es una sociedad que se distingue por consumir, producir y distribuir información y conocimiento. Así pues, el avance tecnológico es el motor que logra cambiar a una sociedad solamente informada por una sociedad productora, que está en mayor contacto con las Tecnologías y las usan con la finalidad de crear redes de inteligencia colectiva.

En este orden, se expresa lo que la UNESCO expone sobre el tema en cuanto a: La sociedad de la información es la base de la sociedad del conocimiento, ya que la sociedad del conocimiento incluye la dimensión social, cultural, política, económica, institucional, y un mayor pluralismo. Es preferible el concepto de sociedad del conocimiento al de sociedad de la información, porque esta captura mejor la complejidad y el dinamismo de los cambios que se dan en la actualidad.

Es de esta forma como a través de la Sociedad del conocimiento, se podrá lograr un aprendizaje colectivo, logrando comunicar y crear redes educativas a través de los medios de innovación tecnológicos donde todos los seres humanos sean capaces de compartir y crear conocimiento a partir de la realidad que cada uno viva, y de sus distintas experiencias y saberes que solamente ellos saben y comparten para hacer un conocimiento más rico, profundo, productivo, variado, y sobre todo significativo.

2.4. Redes de aprendizaje en el nivel universitario

La forma de vida se ha revolucionado debido a la innovación tecnológica de los últimos años, cambiando además el estilo de vida de la sociedad, así como también ha cambiado la planificación e interacción del ámbito educativo. Es notorio como la aparición de las redes sociales han pasado a ser en la educación una herramienta fundamental para impulsar un nuevo modelo de aprendizaje entre los alumnos, cuya principal vía de comunicación es internet pasando a ser redes de aprendizaje.

Al respecto, Dirikson (2020), expresa que diversos especialistas del área, aseguran que el uso de innovación tecnológica en la educación contribuye a agilizar los procesos de enseñanza por parte de los docentes. No obstante, otros profesionales se muestran escépticos a esta transformación digital que aplica las redes sociales educativas en el aula.

Es importante aseverar, que el aprendizaje memorístico era el modelo educativo que se tenía, pero esto ha cambiado con la evolución del uso de las TIC, ya que el empleo de las distintas plataformas, redes sociales y apps puede resultar beneficioso en el aula. Derikson en su investigación expone, que algunos pedagogos afirman que las redes sociales en educación pueden fomentar el diálogo y la participación del educando en cualquier horario y desde cualquier lugar. Además, asegura que las redes sociales educativas figuran como un nuevo modo de entender el aprendizaje en diferentes edades.

Por ello, se hace necesario que los docentes se apropien de estas herramientas para atender que es un nuevo modelo de enseñanza de la nueva época post pandemia. No obstante, algunos docentes se niegan a implantarlas en su sistema de enseñanza por varios motivos: escasa formación en este campo totalmente nuevo y la falta de medios tecnológicos actualizados en las aulas y en los estudiantes. Sobre la base de lo anteriormente descrito, Derikson (2020), destaca que entre los beneficios que aporta el uso de las redes sociales en educación se pueden destacar los siguientes:

- Las redes sociales educativas permiten a los docentes enseñar al alumno a aprender por sí mismo, actuando ellos únicamente como guía en el aprendizaje. Las plataformas como Twitter, Instagram o Facebook pueden llegar a ser herramientas educativas, pero el problema suele residir en el mal uso de estas en las aulas.
- El uso de las TIC en la educación puede ayudar a los estudiantes a desarrollar las competencias digitales y tecnológicas necesarias para llevar a cabo diferentes proyectos educativos.
- Las redes sociales en educación proporcionan a los usuarios seguridad para relacionarse con los profesores, ya que estos suelen estar más familiarizados con las plataformas. Además, estas herramientas también les pueden servir para contactar con expertos de otras materias o alumnos de otros centros.
- El uso de redes sociales en el aula fomenta el valor de compartir y colaborar. De esta forma el docente podrá transmitir conocimientos divulgativos a través de estas plataformas, así como favorecer la cooperación entre un grupo de estudiantes.
- Las redes sociales educativas ayudan a que los alumnos tomen conciencia de la importancia de socializar o trabajar en equipo. De igual modo, el uso de estas plataformas, de forma controlada, incentivarán el aprendizaje mediante diferentes dinámicas.

De acuerdo con este planteamiento, se considera pues, que, con la implantación de las redes sociales en el aula, la búsqueda de información dejará de ser una tarea aburrida, permitiendo al alumnado entrar en las diferentes plataformas para investigar y disponer de los recursos necesarios a fin de completar las actividades

diarias que deberán estar dirigidas por el docente. Es por lo destacado anteriormente, que se llega a la premisa de que con las redes sociales en educación los profesores pueden difundir entre ellos diferentes recursos educativos, ideas, prepara talleres, foros, incluso materiales. Por esto se considera que estas plataformas pueden facilitar la tarea de enseñar y se están convirtiendo en un recurso que aumenta el desarrollo de las habilidades comunicativas.

4. Reflexiones finales

Pensando ahora en incorporar la innovación tecnológica a las sociedades del conocimiento para alcanzar una transformación universitaria, según Ávila (2007), sería un gran reto al que nos enfrentamos, pero que, con proyectos pensados de manera interdisciplinaria, contando con la participación de la sociedad, del gobierno, de la iniciativa universitaria se podría lograr vencer las brechas digitales que tenemos en el país. Si se desarrollan planes y programas pensados en el contexto actual de los venezolanos, sin intentar copiar modelos o proyectos desarrollados en otros países que tienen características diferentes al nuestro en lo culturales, sociales, geográficas, económicas, sería un éxito.

Asimismo, los actores universitarios deben pensar en modelos que sean adecuados a las diversas realidades del estudiante, modelos que puedan ir rompiendo las brechas que aún los alejan de las innovaciones tecnológicas y de esa forma se podrán crear sociedades de conocimiento en donde interactúe la población estudiantil, los profesores y las comunidades. Así la Sociedad del conocimiento, la innovación tecnológica y la inteligencia colectiva juegan un papel preponderante en la educación, pues se logrará una educación permanente, actualizada y significativa, que atenderá las necesidades de los estudiantes de la nueva época.

Así pues, es necesario insistir en el diseño e implementación de programas de capacitación docente que los impulsen a emplear las nuevas tecnologías en su praxis diaria, solo así se estará pensando efectivamente en un elemento clave para lograr reformas educativas profundas y de amplio alcance en este nivel universitario, en el cual el estudiante también sea participe de esta transformación.

Es importante introducir en este segmento, el aporte de Freire (1973), quien insiste en que no se puede esperar resultados positivos de una labor educativa que no respete la peculiar visión de mundo que tenga el pueblo, pues el programa se constituiría en una invasión cultural. Al respecto, Torres (1983) plantea lo siguiente:

Muchos programas educacionales fallaron porque quienes los elaboraron partieron de su visión personal de la realidad y no tomaron en cuenta la situación del individuo a quien se dirigía su programa. Será a partir de la situación presente, existencial, concreta que refleja el conjunto de aspiraciones del pueblo que podremos trabajar el contenido programático de la educación. (p. 148).

Es importante señalar, que en la actualidad se debe producir un cambio de perspectiva para la transformación universitaria, e incluir a todos aquellos elementos que involucran al estudiante, bien sea, su cultura, sus fortalezas, debilidades. Gimeno Sacristán, (1998) los puntualiza como algo más que una selección de conocimientos pertenecientes a diversos ámbitos del saber elaborado, mientras que Coll (1992) los define como el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los educandos se considera esencial para su desarrollo, socialización y crecimiento profesional. Como consideración final, se tiene que la innovación tecnológica contribuye de forma definitiva a la transformación universitaria.

5. Referencias

Ávila, Violeta (2007) **La Inteligencia Colectiva.** Revista Iberoamericana de Educación.

Casimiro, Cesar (2018). **Nuevas formas de aprendizaje: innovación. webs de cursos y apps.** Editorial Prensa Alicantina S.A.U

Coll, C. (1992). **Psicología y currículo.** Barcelona, España: Paidós.educativa,

Dirikson, Axel. (2020). **Universidad y sociedades del conocimiento.** México

Fergusson, Alex. Lanz Rigoberto. (2011). **La transformación universitaria y la relación universidad-estado-mundo.** ORUS-VE

Freire, P. (1973). **Pedagogía del oprimido.** México: Siglo XXI



García, Guadilla Carmen (1996). **Conocimiento, Educación Superior y Sociedad en América Latina.** ISBN 980- 105- 4.

Gimeno Sacristán, J. (1998). **El currículo: una reflexión sobre la práctica.** Madrid: Morata.

Márquez, H. (2012). **La planificación del Docente del siglo XXI.** Revista Iberoamericana de Educación

Morales González Norma Angélica, (2012). **Tecnologías de Información y Comunicación para aprender y colaborar.** México.

Palomares, Isabel (2012). **La Sociedad de la Información y el Conocimiento.** Universidad Nacional Autónoma de México.

Velázquez, Luis. (2013) **La transformación universitaria venezolana: trascender hacia la universidad productiva.** Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre”-Venezuela.

Revista

CRÍTICA CONCIENCIA.

Sentipensando la Ciencia y el Territorio en los valles del Tuy



**Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico
"Cruz Villegas"**