

Revista arbitrada multidisciplinaria

CRÍTICA CONCIENCIA.

Sentipensando la Ciencia y el Territorio en los valles del Tuy

Depósito Legal: pp. MI2022000461/ e-ISSN: 2958-9495

Volumen 2 Número 3/ Enero-Junio Año 2024



Universidad Politécnica
Territorial de los Valles del Tuy

Edición Regular

Ejemplar gratuito
Prohibida su venta



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

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: 2958-9495 / ISSN: 2958-9487

Versión electrónica (digital)

Sitio web de difusión: <http://www.uptvallesdeltuy.com> y <http://www.uptvallesdeltuy.edu.ve>Sitio web de la revista: http:// http://uptvallesdeltuy.com/ojs/index.php/revista_criticaconciencia/e-mail: cdchtcv.uptvt@gmail.com**AUTORIDADES****UNIVERSIDAD POLITÉCNICA TERRITORIAL DE LOS VALLES DEL TUY**

MSc. Adyaniz Noguera González

Rectora**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0727-9772>Correo: adyaniz.noguera@uptvallesdeltuy.edu.ve

Abog. Meyjuer Zurina Mendoza Fuentes.

Vicerrectora Académica**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-4326-5650>Correo: meyjuer@gmail.com

Licda. Esp. María Lourdes Tovar Carpio.

Secretaria GeneralCorreo: mltovarc@gmail.com

Licdo Reinaldo José Oropeza Vásquez

Vicerrector para el Desarrollo TerritorialCorreo: vicerrectorterritorialuptvt@gmail.com

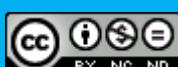
Prof. María Angélica Guaramato

Directora General de Control y SeguimientoCorreo: angelicaguaram@gmail.com

Ing. Piter Wladimir Manrique Hernández

Director General de Edificaciones UniversitariasCorreo: plantafisicauptvt@gmail.com

Licda. Scarlett Inés Ibarra González

Directora General de Administración.Correo: scarleti1966@gmail.comEsta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

EQUIPO EDITORIAL REVISTA CRÍTICA CON CIENCIA

EDITOR

Dr. César López Arrillaga, (PhD)
Universidad Politécnica Territorial de los Valles
del Tuy, (UPTVT). Venezuela
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). Venezuela
Correo: fonsecamirla@gmail.com

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

COMITÉ ACADÉMICO EDITORIAL

Dra. Teresa Irina Salazar Echeagaray
Universidad Autónoma de Sinaloa, México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8785-6300>
Correo: teresasalazar@uas.edu.mx

Dr. Giorgio Alexander Aquije Cárdenas
Universidad Autónoma de ICA, Perú
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9450-671X>
Correo: gaquijecardenas@gmail.com

MSc. Ana Lucía Simon,
Universidad Nacional Experimental Simón
Rodríguez, (UNESR). Venezuela
Correo: alsimon2909@yahoo.es

Dr. Voltar Enrique Varas Violante
CENEVAP, Ciudad de México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6442-6735>
Correo: voltar.varas@yahoo.com.mx

MSc. Yorleny Mosquera
Corporación Tecnológica del Oriente,
Bucaramanga, Colombia.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1732-4429>

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

Dra. Yaneli Delgado Mesa
Universidad de Artemisa. Cuba
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0705-5162>
Correo: delgadoyaneli@yahoo.com

MSc. Ronald Tito Huaranga Cristobal
Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
Perú
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5800-9695>
Correo: ronald.huaranga@unmsm.edu.pe

Dr. José Ángel Lamas Pinzón.
Universidad Nacional Experimental de la Gran
Caracas. Venezuela.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9077-1543>
Correo: joylamas1@gmail.com

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

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

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

Dr. Jesús Alberto Márquez
Universidad Nacional Experimental "Rafael Ma
Baralt". Venezuela
ORCID: <https://0000-0002-2790-1648>
Correo: jesusmarquezgonz@gmail.com



Dr. Jesús Federico Carpio Mendoza
Centro de Estudios Estratégicos del Bajío,
México, León
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6862-9804>
Correo: j_carpio@cestbajio.edu.mx

PhD. Danny Francis Gómez Romero
Cancillería, Universidad Latinoamericana y del
Caribe. Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000 0002 5128 1864>
Correo: dannyfrancisgomezromero@gmail.com

MSc. Miguel Ángel Amaró Garrido
Universidad de Ciencias Médicas de Sancti
Spíritus, Cuba
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0532-9273>
Correo: maagdo85@gmail.com

Dr. Inocencio Ramón Rico Rivero
Universidad Politécnica Territorial del Estado
Trujillo Mario Briceño Iragorry, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-8117-9227>
Correo: ramonrico199@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 Espónida 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: fedehd_3@hotmail.com

Dr. Luis Ricardo Ramos Hernández. Benemérito
Instituto Normal del Estado "Gral. Juan
Crisóstomo Bonilla". México.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4410-0623>
Correo: ramos.hernandez.lr@bine.mx

Dra. Yenny Nereida Montilla Polo.
Universidad Nacional Experimental de Yaracuy.
Venezuela.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0701-1557>
Correo: yennynereida.montilla@gmail.com

MSc. Fernando Contreras Pérez.
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Extensión Académica San Felipe. Venezuela.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6715-7916>
Correo: fernacontre@hotmail.com

MSc. Andrés Ultreras Rodríguez. Universidad
Autónoma de Sinaloa. México.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0621-9508>
Correo: andresultreras@uas.edu.mx

Dr. Derwis Antonio Sulbarán Sandrea.
Universidad Politécnica Territorial del Zulia.
Venezuela.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6025-561X>
Correo: dersulba@gmail.com

MSc. Amarilis De La Trinidad Sequera Ramírez.
Universidad Nacional Experimental Simón
Rodríguez, Núcleo Valles del Tuy. Venezuela.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4492-8284>
Correo: amarilis.sequera@gmail.com



Dr. Luis Alberto Velásquez.
Universidad Politécnica Territorial del estado
Trujillo Mario Briceño Iragorry. Venezuela.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9295-7568>
Correo: lvelasquez@uptmbi.edu.ve

Licdo. Esp. Gabriel Alejandro Rojas Rico.
Colegio Universitario de Rehabilitación May
Hamilton. Venezuela.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6323-2074>
Correo: 3975553@gmail.com

MSc. Adyaniz Noguera González
Universidad Politécnica Territorial de los Valles
del Tuy (UPTVT). Venezuela
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). Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4326-5650>
Correo: meyjuer@gmail.com

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

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

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

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

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

MSc. Túlio Villorin
Colegio Universitario de Rehabilitación May
Hamilton. Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4088-386X>
Correo: tuliovillorinsimosa@gmail.com

Dra. Lisette del Carmen Zurita de Rivas
Universidad Nacional Experimental Simón
Rodríguez. Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6487-5063>
Correo: lissetezurita@gmail.com

MSc. Oscari Greymer Palacios Ramos
Investigador. Venezuela, Caracas
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0698-8097>
Correo: dr.palacios23@gmail.com

Lcda. Esp. Ingridis Del Carmen Hernández
López
Unidad Educativa Nacional Bolivariana
Venezuela.
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3632-4422>
Correo: hernandezingrelis@gmail.com

MSc. Eduardo Daniel Vázquez Pérez
Universidad Nacional Autónoma de México y
Universidad Autónoma Metropolitana. México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6845-8294>
Correo: danielcarlos3madrid@gmail.com

Dr. Derwiss Sulbarán Sandra
Universidad Politécnica Territorial del Zulia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6862-9804>
Correo: dersulba@gmail.com

Dr. José Alejandro Albis Lucena
Liceo de Talento Deportivo Profesor Gilbert
Osorio, Yaracuy. Venezuela
Correo: josealbis2@gmail.com

Dr. Daniel Antonio Chiquito Germán
Universidad Nacional Experimental de las
Fuerzas Armadas (UNEFA), Venezuela, Falcón.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9804-8939>
Correo: danielchiquitog@gmail.com

Dra. Morely Judith Flores
Instituto Universitario del Tecnológico Valencia
(UPTV). Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5177-6058>
Correo: morelyflores@gmail.com



MSc. María Auxiliadora Márquez Riquel
Universidad Nacional Experimental de las
Fuerzas Armadas (UNEFA) Venezuela, Falcón
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1831-9020>
Correo: ma.marquezr04@gmail.com

Dra. Claritza Arlenet Peña Zerpa
Universidad Católica Andrés Bello (UCAB)
Venezuela, Caracas
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1381-7776>
Correo: claririn1@gmail.com

MSc. Natalys del Carmen Rivero Colmenares
Universidad Nacional Experimental Politécnica
de la Fuerza Armada Nacional (UNEFA)
Venezuela Guanare
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3820-8355>
Correo: natalysrivero@gmail.com

Dr. Martín Albino Solis Tipian
UNAC, Perú, Lima
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3748-8479>
Correo: msolistipian@gmail.com

Abogado Mauricio Bahid Gonzales Soria
Investigador, Bolivia, Cobija
Correo: mbahid82@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-6409-0320>

MSc. Reinaldo Tamaris
Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV)
ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5872-1552>
Correo: reytamaris@gmail.com

Dra. Mariela Josefina Pérez Padilla
Universidad Fermín Toro, Venezuela, Cabudare
ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-6362-8862>
Correo: mjppch@gmail.com

Dra. Mixzaida Yelitza Peña Zerpa
Universidad Nacional Experimental de la Gran
Caracas, Venezuela Caracas
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5744-8875>
Correo: mixzaidap@gmail.com

Dr. José Luis Yovera Yecerra
Universidad Nacional Experimental del Yaracuy
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5294-0008>
Correo: jyovera.ciepe@gmail.com

MSc. José Francisco Marquís Castrillo
Universidad Nacional Experimental Guayana.
Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-0683-7967>
Correo: dannyfrancisgomezromero@gmail.com

Lcda. Oiraly Cecilia Chirinos Macho
Universidad Politécnica Territorial del Zulia.
Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7483-4145>
Correo: cirachirinos@gmail.com

Lcda. Yris Pastora Amador Linárez
Universidad Yacambú, Venezuela, Barquisimeto
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7382-4460>
Correo: irissam977@gmail.com

MSc. Ana Cristina Chávez Arrieta
Universidad Bolivariana de Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000000203846365>
Correo: chavezarrietaa@gmail.com

Dr. Mario Mitsuo Bueno Fernández
Universidad Autónoma de Sinaloa, México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7217-1656>
Correo: mario.bueno@fca.uas.edu.mx

Lcdo. Willys Eduvigis
Universidad Nacional Experimental Simón
Rodríguez
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2822-8528>
Correo: wsubero@gmail.com

MSc. Víctor Hugo Roso Mejías
Universidad Experimental Libertador, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6680-6830>
Correo: rosovictor@gmail.com

Dr. José Ramon Barradas Gudiño
Universidad Fermín Toro, Venezuela, Lara
ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3099-5999>
Correo: barradas.jose@gmail.com

Dr. César Darío Fonseca Bautista
Centro de Bachillerato Tecnológico industrial y
de servicios, México Cuautla, Morelos.
ORCID: <https://orcid.org/0000 0001 5308 1295>
Correo: cdfonseca19@yahoo.com.mx



Dra. Luz Marina Ibarra Uribe
Universidad Autónoma del Estado de Morelos,
México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0808-5518>
Correo: marina.ibarra@uaem.mx

Dra. Elsa de Jesús Hernández Fuentes
Universidad Autónoma de Baja California,
México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3602-8633>
Correo: elsahdez@uabc.edu.mx

MSc. Henri Emmanuel López Gómez
Universidad Peruana Los Andes
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5404-4047>
Correo: henrilopezg@gmail.com

Dr. Ecler Mamani Vilca
Universidad Nacional Micaela Bastidas de
Apurímac, Perú
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5205-3660>
Correo: eclervirtual@unamba.edu.pe

Dra. Grassekellys del Valle Colina de Vergara
Universidad Nacional Experimental Rafael María
Baralt, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8441-9272>
Correo: grasscp2023@gmail.com

MSc. Graciela Santos Martínez
Instituto Tecnológico Superior de Acatlán de
Osorio, México. Puebla
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3466-8570>
Correo: graciela.santos@itsao.edu.mx

Dra. Maryoly Blanco de M.
Universidad Nacional Experimental Francisco de
Miranda, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5780-6695>
Correo: postgrado230@gmail.com

MSc. César Martín Agurto Castillo
Investigador, Perú
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4665-1020>
Correo: cesar_09_5@hotmail.com

MSc. María del Carmen Independencia
Mamposo Hernández
Universidad Fermión Toro, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5720-3234>
Correo: mariamamposo@gmail.com

MSc. Gabriel Maldonado Gómez
Instituto Tecnológico Superior del Oriente del
Estado de Hidalgo, México, Hidalgo
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5921-4180>
Correo: gabriel.mg29@gmail.com

MSc. Susany Yuhamer Ramírez Rodríguez
Universidad Nacional Experimental de las
Fuerzas Armadas, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2163-235X>
Correo: ramirezsusany@gmail.com

Dra. María José Grisel Enríquez Cabral
Universidad Autónoma de Sinaloa, México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9942-0627>
Correo: mariajosec@uas.edu.mx

MSc. Karina Lizeth Chávez Rojas
UMSNH, México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2519-8861>
Correo: karliz2@hotmail.com

MSc. Eduardo Torres Alonso
Universidad Nacional Autónoma de México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0868-2240>
Correo: etorres.alonso@gmail.com

MSc. Edward Jaime Ortiz García
Universidad Simón Bolívar, Colombia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2299-3678>
Correo: edward.ortiz@unisimon.edu.co

Dr. Miguel Ángel Medina Romero
Universidad Michoacana de San Nicolás de
Hidalgo, México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4067-2816>
Correo: miguel.medina.romero@umich.mx

Dr. Julieta Elizabeth Salazar
Universidad Autónoma de Sinaloa, México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0689-532X>
Correo: jeze@uas.edu.mx

Abogado Augusto Ramón García Rojas
Universidad Nacional Experimental de las
Fuerzas Armadas
Correo: augustogarcia10@gmail.com



MSc. Pablo Augusto Inojosa Roldán
IUDAG, Venezuela, Falcón
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6819-0902>
Correo: augustogarcia10@gmail.com

Dra. Mercedes Alejandrina Collazos Alarcón
Universidad Tecnológica del Perú
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5656-2243>
Correo: mercedescollazos4@gmail.com

MSc. Guillermo Romani Pillpe
IESTP Catalina Buendía de Pecho
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6417-9845>
Correo: gromani2020@gmail.com

Dr. Juan Antonio Acacio
Universidad Nacional de La Plata - Consejo
Nacional de Investigaciones Científicas y
Técnicas (CONICET), Argentina.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4704-038X>
Correo: acaciojuan89@gmail.com

Dra. Ingrid Yanina, Rosas Villarrubia
Universidad Nacional del Nordeste
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4782-0906>
Correo: rosasvillarrubiaing@gmail.com

Dr. Luis Ernesto Paz Enrique
Universidad Nacional Autónoma de México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9214-3057>
Correo: luisernestopazenrique@gmail.com

Dr. Rosselys Rodríguez de Hernández
Universidad de Carabobo
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4494-5674>
Correo: rosselys2@gmail.com

Lcdo. Vladimir Junior Sosa Sánchez
“Luisa Astrain”, Lima, Perú.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1120-3084>
Correo: vladimir.sosa@unmsm.edu.pe

Dr. Enrique Mejía Reyes
Instituto Superior de Ciencias de la Educación
del Estado de México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4595-3318>
Correo: subjetividad2018@gmail.com

MSc. Walter Norberto Fernández Ulloa
Universidad Tecnológica Indoamérica,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6728-7398>
Correo: walterfernandez@uti.edu.ec

PhD. Beda Carolina Soto Galíndez
Universidad Yacambú Cabudare
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9248-7789>
Correo: bedasoto@gmail.com

PhD. Eduardo Antonio Alemán Sandoval
Universidad Yacambú, Cabudare
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0370-5984>
Correo: eduardoa918@gmail.com

MSc. José Miguel Mata Hernández
Universidad Nacional Autónoma de México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0132-6881>
Correo: josemiguelmata33@hotmail.com

Dra. Olivia Lourdes Sosa Palacios
Universidad Nacional Experimental de Yaracuy,
UNERS, UNY
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5293-3775>
Correo: sosaolivial@gmail.com

PhD. Guillermo Gómez Cotrina Cabello
Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión de
Cerro de Pasco, Perú
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2367-2240>
Correo: guicovca64@gmail.com

Dra. Norailith Daniela Polanco Padrón
Universidad del Zulia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9436-8177>
Correo: norailithp@gmail.com

MSc. Daniel Omar Nieves Lizárraga
Universidad Autónoma de Sinaloa, México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6703-9629>
Correo: danielnieves@uas.edu.mx

Lcdo. Aníbal Figueroa Navarro
U.E.E.F. Carlos Baidal Tircio, Guayaquil,
Ecuador.
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-5338-3308>
Correo: anibal13ifn@gmail.com



Cardiólogo Haymee Georgina Díaz Partidas
Universidad Nacional Experimental Francisco de
Miranda, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7247-0078>
Correo: haymeediaz@hotmail.com

Dra. Renata Moncini
Universidad Nacional Experimental Rafael María
Baralt, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4975-9272>
Correo: rmmarrufo@gmail.com

MSc. Patricia Guadalupe Gamboa Rodríguez
Instituto Tecnológico Superior de Coatzacoalcos,
México, Veracruz
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0865-3298>
Correo: pgamboar@itesco.edu.mx

MSc. Karla Alejandra Jiménez Martínez
Tecnológico Nacional de México/ITS de
Coatzacoalcos
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0321-5763>
Correo: kjimenezm@itesco.edu.mx

MSc. Jessica Nallely Flores Gálvez
Universidad Nacional Autónoma de México
(UNAM ENES) Juriquilla
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1924-4115>
Correo: jessicafloresg@comunidad.unam.mx

Dra. Darjeling Silva
Universidad Nacional Experimental de los Llanos
Occidentales Ezequiel Zamora, Barinas,
Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5842-176X>
Correo: darjelingsilva@gmail.com

Dra. María Rosa Simonelli De Yaciofano
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador, Maracay, Aragua
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9402-7145>
Correo: simonellimariarosa31@gmail.com

Soc. Daniel David Román Acosta
Universidad del Zulia, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4300-9174>
Correo: danielromanluz@gmail.com

MSc. Jonnathan Arnoldo Garrido López
UNELLEZ, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0431-8977>
Correo: jonnathanagl@gmail.com

MSc. Rosa Gelves Vargas
UNELLEZ, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2597-3207>
Correo: gelalm@gmail.com

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

SECRETARIA EJECUTIVA

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

Licdo. Javier Antonio Paz
Universidad Central de Venezuela, (UCV).
Correo: javierantonio.paz@gmail.com

PRODUCCIÓN EDITORIAL, DIAGRAMACIÓN Y DISEÑO

Dr. César López Arrillaga, (PhD)
Universidad Politécnica Territorial de los Valles
del Tuy, (UPTVT). Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2926-8508>
Correo: cesar.lopez@uptvallesdeltuy.edu.ve

CORRECCIÓN DE ESTILO

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

GESTOR DE TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN

Dr. César López Arrillaga, (PhD)
Universidad Politécnica Territorial de los Valles
del Tuy, (UPTVT). Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2926-8508>
Correo: cesar.lopez@uptvallesdeltuy.edu.ve



REVISORES EDICIÓN VOL. 2 NÚM. 3 AÑO 2024

MSc. Rosa Gelves Vargas
UNELLEZ, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2597-3207>
Correo: gelalm@gmail.com

MSc. Jonnathan Arnoldo Garrido López
UNELLEZ, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0431-8977>
Correo: jonnathanagl@gmail.com

Soc. Daniel David Román Acosta
Universidad del Zulia, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4300-9174>
Correo: danielromanluz@gmail.com

Dr. Inocencio Ramón Rico Rivero
Universidad politécnica territorial del estado
Trujillo Mario Briceño Iragorry, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-8117-9227>
Correo: ramonrico199@gmail.com

Dr. Luis Alberto Velásquez
Universidad politécnica territorial del estado
Trujillo Mario Briceño Iragorry, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9295-7568>
Correo: lvelasquez@upttmbi.edu.ve

Dra. María Rosa Simonelli De Yaciofano
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador, Maracay, Aragua
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9402-7145>
Correo: simonellimariarosa31@gmail.com

MSc. Karla Alejandra Jiménez Martínez
Tecnológico Nacional de México/ITS de
Coatzacoalcos
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0321-5763>
Correo: kjimenezm@itesco.edu.mx

MSc. Patricia Guadalupe Gamboa Rodríguez
Instituto Tecnológico Superior de Coatzacoalcos,
México, Veracruz
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0865-3298>
Correo: pgamboar@itesco.edu.mx

Dra. Renata Moncini
Universidad Nacional Experimental Rafael María
Baralt, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4975-9272>
Correo: rmmarrufo@gmail.com

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

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

MSc. Daniel Omar Nieves Lizárraga
Universidad Autónoma de Sinaloa, México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6703-9629>
Correo: danielnieves@uas.edu.mx

Dra. Darjeling Silva
Universidad Nacional Experimental de los Llanos
Occidentales Ezequiel Zamora, Barinas,
Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5842-176X>
Correo: darjelingsilva@gmail.com

Dra. Norailith Daniela Polanco Padrón
Universidad del Zulia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9436-8177>
Correo: norailithp@gmail.com

Dra. Olivia Lourdes Sosa Palacios
Universidad Nacional Experimental de Yaracuy,
UNERS, UNY
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5293-3775>
Correo: sosaolivial@gmail.com

MSc. José Miguel Mata Hernández
Universidad Nacional Autónoma de México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0132-6881>
Correo: josemiguelmata33@hotmail.com

PhD. Eduardo Antonio Alemán Sandoval
Universidad Yacambú, Cabudare
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0370-5984>
Correo: eduardoa918@gmail.com

PhD. Beda Carolina Soto Galíndez
Universidad Yacambú Cabudare
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9248-7789>
Correo: bedasoto@gmail.com



REVISORES EDICIÓN VOL. 2 NÚM. 3 AÑO 2024

MSc. Walter Norberto Fernández Ulloa
Universidad Tecnológica Indoamérica, Ecuador
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6728-7398>
Correo: walterfernandez@uti.edu.ec

Dr. Enrique Mejía Reyes
Instituto Superior de Ciencias de la Educación
del Estado de México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4595-3318>
Correo: subjetividad2018@gmail.com

Dr. Luis Ernesto Paz Enrique
Universidad Nacional Autónoma de México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9214-3057>
Correo: luisernestopazenrique@gmail.com

Dra. Ingrid Yanina, Rosas Villarrubia
Universidad Nacional del Nordeste
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4782-0906>
Correo: rosasvillarrubiaing@gmail.com

Dr. Juan Antonio Acacio
Universidad Nacional de La Plata - Consejo
Nacional de Investigaciones Científicas y
Técnicas (CONICET), Argentina.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4704-038X>
Correo: acaciojuan89@gmail.com

MSc. Guillermo Romani Pillpe
IESTP Catalina Buendía de Pecho
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6417-9845>
Correo: gromani2020@gmail.com

Dra. Mercedes Alejandrina Collazos Alarcón
Universidad Tecnológica del Perú
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5656-2243>
Correo: mercedescollazos4@gmail.com

MSc. Pablo Augusto Inojosa Roldán
IUDAG, Venezuela, Falcón
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6819-0902>
Correo: augustogarcia10@gmail.com

Dra. Yenny Nereida Montilla Polo.
Universidad Nacional Experimental de Yaracuy.
Venezuela.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0701-1557>
Correo: yennynereida.montilla@gmail.com

Dr. Julieta Elizabeth Salazar
Universidad Autónoma de Sinaloa, México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0689-532X>
Correo: jese@uas.edu.mx

MSc. Edward Jaime Ortiz García
Universidad Simón Bolívar, Colombia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2299-3678>
Correo: edward.ortiz@unisimon.edu.co

MSc. Eduardo Torres Alonso
Universidad Nacional Autónoma de México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0868-2240>
Correo: etorres.alonso@gmail.com

MSc. Karina Lizeth Chávez Rojas
UMSNH, México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2519-8861>
Correo: karliz2@hotmail.com

Dra. María José Grisel Enríquez Cabral
Universidad Autónoma de Sinaloa, México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9942-0627>
Correo: mariajosec@uas.edu.mx

MSc. Susany Yuhamer Ramírez Rodríguez
Universidad Nacional Experimental de las
Fuerzas Armadas. Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2163-235X>
Correo: ramirezsusany@gmail.com

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

MSc. María del Carmen Independencia
Mamposo Hernández
Universidad Fermión Toro, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5720-3234>
Correo: mariamamposo@gmail.com

MSc. César Martín Agurto Castillo
Investigador, Perú
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4665-1020>
Correo: cesar_09_5@hotmail.com



REVISORES EDICIÓN VOL. 2 NÚM. 3 AÑO 2024

MSc. Graciela Santos Martínez
Instituto Tecnológico Superior de Acatlán de Osorio, México. Puebla
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3466-8570>
Correo: graciela.santos@itsao.edu.mx

Dra. Grassekellys del Valle Colina de Vergara
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8441-9272>
Correo: grasscp2023@gmail.com

Dr. Ecler Mamani Vilca
Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac, Perú
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5205-3660>
Correo: eclervirtual@unamba.edu.pe

MSc. Henri Emmanuel López Gómez
Universidad Peruana Los Andes
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5404-4047>
Correo: henrilopezg@gmail.com

Dra. Elsa de Jesús Hernández Fuentes
Universidad Autónoma de Baja California, México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3602-8633>
Correo: elsahdezf@uabc.edu.mx

MSc. Víctor Hugo Roso Mejías
Universidad Experimental Libertador, Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6680-6830>
Correo: rosovictor@gmail.com

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

Dr. Mario Mitsuo Bueno Fernández
Universidad Autónoma de Sinaloa, México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7217-1656>
Correo: mario.bueno@fca.uas.edu.mx

Dr. Voltar Enrique Varas Violante
CENEVAP, Ciudad de México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6442-6735>
Correo: voltar.varas@yahoo.com.mx

MSc. Ana Cristina Chávez Arrieta
Universidad Bolivariana de Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000000203846365>
Correo: chavezarrietaa@gmail.com

PhD. Danny Francis Gómez Romero
Cancillería, Universidad Latinoamericana y del Caribe
ORCID: <https://orcid.org/0000 0002 5128 1864>
Correo: dannyfrancisgomezromero@gmail.com

Dr. Martín Albino Solis Tipian
UNAC, Perú, Lima
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3748-8479>
Correo: msolistipian@gmail.com

MSc. Fernando Contreras Pérez.
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Extensión Académica San Felipe. Venezuela.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6715-7916>
Correo: fernacontre@hotmail.com

MSc. Natalys del Carmen Rivero Colmenares
Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional (UNEFA)
Venezuela Guanare
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3820-8355>
Correo: natalysrivero@gmail.com

Dra. Claritza Arlenet Peña Zerpa
Universidad Católica Andrés Bello (UCAB)
Venezuela, Caracas
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1381-7776>
Correo: claririn1@gmail.com

MSc. María Auxiliadora Márquez Riquel
Universidad Nacional Experimental de las Fuerzas Armadas (UNEFA) Venezuela, Falcón
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1831-9020>
Correo: ma.marquezr04@gmail.com

Dra. Morely Judith Flores
Instituto Universitario del Tecnológico Valencia (UPTV). Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5177-6058>
Correo: morelyflores@gmail.com

Dra. Yaneli Delgado Mesa
Universidad de Artemisa. Cuba
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0705-5162>
Correo: delgadoyaneli@yahoo.com



REVISORES EDICIÓN VOL. 2 NÚM. 3 AÑO 2024

MSc. Tulio Villorin
Colegio Universitario de Rehabilitación May
Hamilton. Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4088-386X>
Correo: tuliovillorinsimosa@gmail.com

Dr. Jesús Alberto Márquez
Universidad Nacional Experimental "Rafael Ma
Baralt". Venezuela
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2790-1648>
Correo: jesusmarquezgonz@gmail.com

MSc. Amarilis De La Trinidad Sequera Ramírez.
Universidad Nacional Experimental Simón
Rodríguez, Núcleo Valles del Tuy. Venezuela.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4492-8284>
Correo: amarilis.sequera@gmail.com

Dr. José Ángel Lamas Pinzón.
Universidad Nacional Experimental de la Gran
Caracas. Venezuela.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9077-1543>
Correo: joylamas1@gmail.com

Los artículos/ensayos, su contenido y las opiniones expresadas en los mismos, son responsabilidad
de sus autores

ESTA REVISTA ES ARBITRADA MEDIANTE EL SISTEMA DOBLE CIEGO

Ejemplar gratuito



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0](#).

SUMARIO-SUMMARY

EDITORIAL

Perspectivas y reflexiones teóricas del proceso editorial de revistas arbitradas. 17-23
Perspectives and theoretical reflections on the editorial process of peer-reviewed journals. / **Autor: César Enrique López Arrillaga**

ARTÍCULOS-ARTICLES

Estrategias para fomentar el compromiso familiar en el aprendizaje de los niños en 24-46
 instituciones educativas colombiana. *Strategies to promote family engagement in children's learning in Colombian educational institutions.* / **Autoras Kenia Yelin Cujia Oñate, Soledad María De la Hoz Velásquez & Mónica Patricia Campo Amaya**

Política de Gestión Articuladora para el Sistema Nacional de Salud. *Articulating Management Policy for the National Health System/ Autora: Anggy Rodriguez* 47-55

Un Perfil de Competencias Digitales para la Andragogía bajo Modalidad a Distancia. A 56-72
Profile of Digital Competencies for Andragogy under Distance Modality/ Autores: Juan Javier Sarell Galarraga & María Gorety Rodríguez

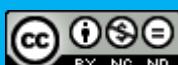
Los estilos de aprendizaje de los estudiantes de sociología y las estrategias de 73-87
 aprendizaje para la planeación didáctica. *The learning styles of sociology students and learning strategies for didactic planning/ Autores: María Ysabel Navarrete Radilla & Diana Lizbeth López Radilla*

Diseño y validación de un instrumento para identificar las estrategias de enseñanza 88-102
 aprendizaje en la educación técnica industrial. *Design and validation of an instrument to identify teaching-learning strategies in industrial technical education/ Autores: Melvin Octavio Fiallos González & Leocadio Fiallos González*

Atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores, desde una 103-120
 perspectiva de integración comunitaria. *Psychosocial care and well-being of older adults, from a community integration perspective/ Autora: Milagros González*

Eliminar exámenes como forma de evaluación. Estudio cuantitativo al profesorado de 121-144
 estudios creativo. *Eliminate exams as a form of evaluation. Quantitative study of creative studies teachers/ Autor: Rodrigo Urcid Puga*

Enfoque Transdisciplinario del Guía Turístico Agroecológico para el desarrollo sostenible. 145-158
Transdisciplinary Approach of the Agroecological Tourist Guide for sustainable development/ Autor: Alfonso José Fernández



SUMARIO-SUMMARY

ENSAYOS-ESSAYS

- De la etnografía a la netnografía: una herramienta virtual para la investigación ante la nueva realidad educativa. *From ethnography to netnography: a virtual tool for research in the new educational reality/ Autores: Sulbarán Sandrea Derwis Antonio, Sulbarán Sandrea José Enrique, Jackson Enrique Paredes Baptista & Jesús Alberto Márquez González* 159-171
- Análisis del acompañamiento familiar y los métodos de motivación en el rendimiento académico de los estudiantes. *Analysis of family support and motivation methods in the academic performance of students/ Autora: Lorena Astrid Vargas Quimbaya* 172-181
- La complejidad de las relaciones interpersonales en el proceso de aprendizaje. *The complexity of interpersonal relationships in the learning process/ Autora: Mercedes del Valle Casarez de Sánchez* 182-192
- Comunidades virtuales de aprendizaje en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez Núcleo Valles del Tuy. *Virtual learning communities at the Simón Rodríguez Núcleo Valles del Tuy National Experimental University / Autores: Ayarit Morela Aguilar & José Manuel Freites Guararima* 193-201
- Construyendo la Geohistoria de un Pueblo: Congreso de la Nueva Época. *Building the Geohistory of a People: Congress of the New Era / Autora: Amarilis de la Trinidad Sequera Ramírez* 202-217
- La dimensión temporo espacial del trabajo frente a la coexistencia de paradigmas. *The temporal-spatial dimension of work in the face of the coexistence of paradigms Autora: Julieta Melendi* 218-231
- Soft Law y Lavado De Dinero. *Soft Law and Money Laundering/ Autor: Eduardo Daniel Vázquez Pérez* 232-238
- Virtualización y Liderazgo en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje del Docente Universitario. *Virtualization and Leadership in the Teaching and Learning Process of University Teachers. / Autora: Amelia Ruiz Chávez* 239-249
- Aproximación a la dimensión Social del modelo SCOT: apuntes desde los estudios CTS y la filosofía de la tecnología. *Approach to the Social dimension of the SCOT model: notes from CTS studies and the philosophy of technology. / Autor: Gustavo Adolfo Muñoz García* 250-276



SUMARIO-SUMMARY

ENSAYOS-ESSAYS

Desarrollo humano. Hacia una conceptualización integral, holística y sostenible de cara 277-299 a la Agenda 2030. *Human development. Towards a comprehensive, holistic and sustainable conceptualization facing the 2030 Agenda* / Autor: Jesús Alfredo Morales Carrero

Lectura y pedagogía Freinet en Preescolar. *Reading and Freinet pedagogy in Preschool* 300-310 / Autores: **Juan Sebastián Gatti, Ireri Figueroa Fernández & Luis Ricardo Ramos Hernández**

Diseño de Plan de Estudios para la Educación Universitaria desde el Enfoque del 311-323 Humanismo Crítico. *Curriculum design for university education from the critical humanism approach* / Autores: **Roberto Lara Domínguez & Gloria Jessica Vázquez Rebolledo**

Factibilidad de la oferta académica a través de los estudios territoriales de la Universidad 324-339 Politécnica Territorial de los Valles del Tuy. *Feasibility of the academic offer through the territorial studies of the Territorial Polytechnic University of the Valles del Tuy.* / Autora: **María de Lourdes Tovar Carpio**

Normativa Editorial 340-355

Los artículos/ensayos, su contenido y las opiniones expresadas en los mismos, son responsabilidad de sus autores

ESTA REVISTA ES ARBITRADA MEDIANTE EL SISTEMA DOBLE CIEGO

Ejemplar gratuito



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0](#).

Revista arbitrada multidisciplinaria

CRÍTICA CONCIENCIA.

Sentipensando la Ciencia y el Territorio en los valles del Tuy

editorial



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

Editorial

Perspectivas y reflexiones teóricas del proceso editorial de revistas arbitradas

Autor

PhD. César Enrique López Arrillaga¹ 
cesar.lopez@uptvallresdeltuy.edu.ve

El proceso editorial de las revistas arbitradas implica una serie de etapas y actividades que aseguran la calidad y la validez científica de los artículos publicados. Existen diferentes perspectivas teóricas que abordan este proceso desde diferentes enfoques. En este sentido, presupone la existencia de una estructura configurada por órganos de control y evaluación científica y órganos técnicos de producción y distribución, que condicionan sus características como producto. (Delgado, Ruiz & Jiménez, 2006). Por otra parte, en la visibilidad de un proceso editorial el cual ayudaría mucho a mantener un registro como evidencia para autor antes de su publicación. (Rojas y Rivera, 2001). A continuación, se presentan algunas de las perspectivas teóricas más relevantes:

1. Perspectiva tradicional: se centra en los aspectos más convencionales del proceso editorial. Se enfoca en la revisión por pares, donde los artículos son evaluados por expertos en el campo antes de su publicación. El objetivo principal es garantizar la calidad y la contribución original del trabajo. Los editores desempeñan un papel clave en la toma de decisiones sobre la aceptación o el rechazo de los artículos, y se considera que su experiencia y juicio son fundamentales.

¹ Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy.
Santa Lucía del Tuy, Venezuela

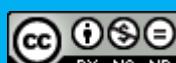
2. Perspectiva tecnológica: se basa en la aplicación de tecnologías digitales y herramientas en el proceso editorial. Se enfoca en la gestión de los flujos de trabajo editoriales, la automatización de tareas repetitivas y la mejora de la eficiencia y la transparencia del proceso. La implementación de sistemas de gestión de revistas electrónicas, plataformas de revisión en línea y herramientas de detección de plagio son algunos ejemplos de cómo la tecnología se ha integrado en el proceso editorial.

3. Perspectiva crítica: examina el proceso editorial desde una mirada más crítica y reflexiva. Se centra en cuestiones relacionadas con el poder, la desigualdad y la exclusión en la publicación académica. Se critica la concentración de poder en las revistas de renombre, la influencia del factor de impacto y las barreras económicas que dificultan el acceso abierto a la investigación. También se analiza la representatividad y la diversidad en la selección de los revisores y la inclusión de perspectivas marginales. (Hernández, 2015).

4. Perspectiva de la ciencia abierta: promueve la transparencia, la accesibilidad y la participación en el proceso editorial. Defiende la adopción de prácticas de acceso abierto, donde los artículos se publican de forma gratuita y se comparten ampliamente. También aboga por la publicación de datos y código fuente, la pre impresión de artículos y la participación de la comunidad en la revisión y validación del conocimiento científico.

En este orden de ideas, el proceso editorial de las revistas arbitradas es fundamental para garantizar la calidad y la validez de la investigación científica. A continuación, se presentan algunas reflexiones importantes sobre este proceso:

1. Importancia de la revisión por pares: La revisión por pares es un componente esencial del proceso editorial. Permite una evaluación crítica y rigurosa de los artículos por parte de expertos en el campo. Sin embargo, es importante reconocer que la revisión por pares no es perfecta y puede tener limitaciones, como posibles sesgos o errores. (Villca y Condón, 2020).



2. Equilibrio entre la calidad y la eficiencia: El proceso editorial debe equilibrar la necesidad de garantizar la calidad de los artículos con la eficiencia y la rapidez en la publicación. Es importante encontrar un equilibrio adecuado para evitar retrasos innecesarios en la difusión de los resultados de investigación, al tiempo que se mantiene un alto estándar de calidad. (Rodríguez, 2013).

3. Acceso abierto y democratización del conocimiento: La adopción del acceso abierto en las revistas arbitradas es una tendencia creciente y positiva. El acceso abierto permite que la investigación esté disponible de forma gratuita para cualquier persona, lo que facilita la difusión del conocimiento y fomenta la colaboración global. Sin embargo, es necesario abordar los desafíos financieros y desarrollar modelos sostenibles para el acceso abierto. En consecuencia, es considerable para todos los participantes en el proceso de editorial de las revistas arbitradas. Una de las premisas fundamentales de este movimiento es lograr que todos los conocimientos científicos producidos sean bienes comunes universales (Gómez y Bongiovani, 2012, p 153)

4. Transparencia y ética: Los procesos editoriales deben ser transparentes y éticos. Esto implica divulgar claramente las políticas editoriales, los criterios de selección y los conflictos de intereses, así como proteger la confidencialidad de los autores y los revisores. También es importante abordar el problema del plagio y otras formas de mala conducta científica de manera rigurosa y coherente. Al respecto, Repiso y Torres (2014) señalan que, entre las buenas prácticas editoriales, vale la pena resaltar aquella que hace mención a la primera evaluación de un artículo, como filtro que asegura su calidad, para considerar la opción de rechazo o envío a pares.

5. Evolución del proceso editorial: está en constante evolución debido a los avances tecnológicos y los cambios en la forma en que se realiza y comunica la investigación. Las revistas deben adaptarse a estos cambios y aprovechar las nuevas herramientas y plataformas digitales disponibles para mejorar la eficiencia, la transparencia y la accesibilidad de sus procesos editoriales. (Deroy, 2023).



Bajo estas premisas, las perspectivas teóricas proporcionan diferentes enfoques para analizar y mejorar el proceso editorial de las revistas arbitradas. Cada una de ellas tiene sus propias fortalezas y limitaciones, y su relevancia puede variar según el contexto y los objetivos específicos de la revista y la comunidad científica.

Finalmente, el proceso editorial de las revistas arbitradas es un componente esencial de la comunicación científica. A través de la reflexión y la mejora continua, es posible fortalecer este proceso y garantizar la publicación de investigaciones de alta calidad y relevancia.

Palabras claves: Revistas Arbitradas, Proceso Editorial, Perspectivas Teóricas

Perspectives and theoretical reflections on the editorial process of peer-reviewed journals

The editorial process of peer-reviewed journals involves a series of stages and activities that ensure the quality and scientific validity of the published articles. There are different theoretical perspectives that approach this process from different approaches. In this sense, it presupposes the existence of a structure made up of scientific control and evaluation bodies and technical production and distribution bodies, which determine its characteristics as a product. (Delgado, Ruiz & Jiménez, 2006). On the other hand, in the visibility of an editorial process which would help a lot to maintain a record as evidence for the author before publication. (Rojas and Rivera, 2001). Below are some of the most relevant theoretical perspectives:

1. Traditional perspective: focuses on the most conventional aspects of the editorial process. It focuses on peer review, where articles are evaluated by experts in the field before publication. The main objective is to ensure the quality and original contribution of the work. Editors play a key role in making decisions about accepting or rejecting articles, and their experience and judgment are considered essential.



2. Technological perspective: it is based on the application of digital technologies and tools in the editorial process. It focuses on managing editorial workflows, automating repetitive tasks, and improving process efficiency and transparency. The implementation of e-journal management systems, online review platforms, and plagiarism detection tools are some examples of how technology has been integrated into the editorial process. (Rodríguez, 2013).
3. Critical perspective: examines the editorial process from a more critical and reflective perspective. It focuses on issues related to power, inequality and exclusion in academic publishing. The concentration of power in renowned journals, the influence of the impact factor and the economic barriers that hinder open access to research are criticized. Representativeness and diversity in the selection of reviewers and the inclusion of marginal perspectives are also analyzed. (Hernández, 2015).
4. Open science perspective: promotes transparency, accessibility and participation in the editorial process. It advocates the adoption of open access practices, where articles are published free of charge and shared widely. It also advocates for the publication of data and source code, the preprint of articles, and community participation in the review and validation of scientific knowledge.

In this order of ideas, the editorial process of peer-reviewed journals is essential to guarantee the quality and validity of scientific research. Below are some important reflections on this process:

1. Importance of peer review: Peer review is an essential component of the editorial process. It allows for a critical and rigorous evaluation of articles by experts in the field. However, it is important to recognize that peer review is not perfect and may have limitations, such as potential bias or errors. (Villca and Condón, 2020).
2. Balance between quality and efficiency: The editorial process must balance the need to guarantee the quality of the articles with the efficiency and speed of publication. It is important to find an appropriate balance to avoid unnecessary



delays in the dissemination of research results, while maintaining a high standard of quality.

3. Open access and democratization of knowledge: The adoption of open access in peer-reviewed journals is a growing and positive trend. Open access makes research freely available to anyone, facilitating the dissemination of knowledge and encouraging global collaboration. However, financial challenges need to be addressed and sustainable models for open access developed. Consequently, it is considerable for all participants in the editorial process of peer-reviewed journals. One of the fundamental premises of this movement is to ensure that all scientific knowledge produced is universal common goods (Gómez and Bongiovani, 2012).

4. Transparency and ethics: Editorial processes must be transparent and ethical. This involves clearly disclosing editorial policies, selection criteria, and conflicts of interest, as well as protecting the confidentiality of authors and reviewers. It is also important to address the problem of plagiarism and other forms of scientific misconduct in a rigorous and consistent manner. In this regard, Repiso and Torres (2014) point out that, among good editorial practices, it is worth highlighting those that mention the first evaluation of an article, as a filter that ensures its quality, to consider the option of rejection or sending to peers.

5. Evolution of the editorial process: It is constantly evolving due to technological advances and changes in the way research is conducted and communicated. Magazines must adapt to these changes and take advantage of the new digital tools and platforms available to improve the efficiency, transparency and accessibility of their editorial processes. (Deroy, 2023).

Under these premises, theoretical perspectives provide different approaches to analyze and improve the editorial process of refereed journals. Each of them has its own strengths and limitations, and its relevance may vary depending on the context and specific objectives of the journal and the scientific community.



Finally, the editorial process of peer-reviewed journals is an essential component of scientific communication. Through reflection and continuous improvement, it is possible to strengthen this process and ensure the publication of high-quality and relevant research.

Referencias

- Deroy, D. (2023). **Las revistas científicas y su rol en la difusión del conocimiento científico.** *Revista Cubana De Educación Superior*, 41(1 Especial), 50–67. Recuperado a partir de <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/2652>
- Delgado, E., Ruiz R., & Jiménez E (2006). **La edición de revistas científicas: directrices, criterios y modelos de evaluación.** Madrid: Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología
- Gómez, N., y Bongiovani, P. C. (2012). **Open access and A2K: Collaborative experiences in Latin America.** En J. Lau, A. M. Tammaro, y T. J. D. Bothma (coord.), *Latin American in Libraries Driving Access to Knowledge* (pp. 343-372). Alemania: De Gruyter Saur
- Hernández, R. (2015). **Proceso editorial de una revista científica: cumpliendo con los requisitos de publicación.** *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social* 2015, Volumen 4- N° 1: 77-84. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/5be62364-580a-4a33-845f-b3ac0a6370fe/content#:~:text=El%20proceso%20editorial%20de%20una,un%20art%C3%ADculo%20hasta%20su%20publicaci%C3%B3n>.
- Repiso, R. & Torres, D. (2014). **Revisión editorial. Filosofía y procedimiento.** Recuperado de http://www.thinkepi.net/notas/crecs-2014/J11_00_Repiso_Rafael.pdf
- Rodríguez, E. (2013). **La revisión editorial por pares: roles y procesos.** *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*. ISSN: 2307-2113. Vol. 24(2). <https://acimed.sld.cu/index.php/acimed/article/view/410>
- Rojas, M. & Rivera, S. (2011). **Guía de Buenas Prácticas para Revistas Académicas de Acceso Abierto.** Chile: ONG Derechos Digitales.
- Villca, J. & Condón, N. (2020). **Adaptación del proceso editorial y la importancia del acceso abierto durante la pandemia del Covid-19.** Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7602359>



Revista arbitrada multidisciplinaria

CRÍTICA CONCIENCIA.

Sentipensando la Ciencia y el Territorio en los valles del Tuy

Actualidad



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

Estrategias para fomentar el compromiso familiar en el aprendizaje de los niños en instituciones educativas colombianas

Strategies to promote family engagement in children's learning in Colombian educational institutions

Autoras:

Kenia Yelin Cujia Oñate¹  Soledad María De la Hoz²  Mónica Patricia Campo Amaya³ 
kenia1009@utlook.es - solmar39@hotmail.com - monpatricam@hotmail.com

RESUMEN

El objetivo de este artículo fue proponer estrategias para el compromiso familiar en el aprendizaje de los niños de primaria en las instituciones educativas Juan Jacobo Aragón y José Eduardo Guerra en Colombia. Metodológicamente, se orientó bajo el paradigma positivista, con un enfoque cuantitativo y de tipo proyectiva, el diseño fue no experimental. La muestra estuvo representada por 125 padres y representantes de la Institución Educativa Juan Jacobo Aragón, 125 de la Institución Educativa Distrital Jacqueline Kennedy y 125 padres y representantes de la Institución Educativa José Eduardo Guerra. La técnica para la recopilación de datos fue la encuesta con alternativas de respuestas nivel bajo, medio y alto, así mismo, el instrumento fue el cuestionario. Para el análisis de los datos se utilizó el esquema descriptivo, con ayuda de Microsoft Excel. Además, se utilizará la herramienta SPSS 26. Se tuvo como resultado que existe un bajo nivel de tanto en el compromiso Familiar, corresponsabilidad y participación de los padres en el proceso educativo, así como en la relación familia e institución educativa. Se concluye que, los padres de familia no trabajen en conjunto para alcanzar los objetivos educativos de las instituciones abordadas en el estudio y existe la falta de asociarse de los padres en los entornos de aprendizaje del niño, así mismo la carencia de interés por el aprendizaje en casa

Palabras clave: Compromiso Familiar, Aprendizaje de los Niños, Integración, Escuela Padres de Familia

ABSTRACT

The objective of this article was to propose strategies for family engagement in the learning of primary school children in the Juan Jacobo Aragón and José Eduardo Guerra educational institutions in Colombia. Methodologically, it was oriented under the positivist paradigm, with a quantitative and projective approach, the design was non-experimental. The sample was represented by 125 parents and representatives from the Juan Jacobo Aragón educational institution, 125 from the Jacqueline Kennedy district educational institution, and 125 parents and representatives from the José Eduardo Guerra educational institution. The technique for data collection was the survey with low, medium and high-level response alternatives, likewise, the instrument was the questionnaire. For data analysis, the descriptive scheme was used, with the help of Microsoft Excel. In addition, the SPSS 26 tool will be used. The result was that there is a low level of both Family commitment, co-responsibility and participation of parents in the educational process, as well as in the relationship between the family and the educational institution. It is concluded that parents do not work together to achieve the educational objectives of the institutions addressed in the study and there is a lack of association of parents in the child's learning environments, as well as a lack of interest in learning at home

Keywords: Family Commitment, Children's Learning, School Parents, Integration

¹ Institución Educativa José Eduardo Guerra. Colombia

² Institución Educativa Distrital Jacqueline Kennedy de Santa Marta, Colombia

³ Institución Educativa Juan Jacobo Aragón, Colombia

Recepción: 08/08/2023

Revisión: 10/12/2023

Publicación: 05/01/2024

1. Introducción

Debe señalarse que, el aprendizaje en los niños de educación primaria se refiere al proceso de adquisición de conocimientos, habilidades y valores que se lleva a cabo durante los primeros años de educación formal, orientados por los maestros. Sobre todo, la UNICEF (2018), ha establecido que, el objetivo del aprendizaje en los niños de educación primaria es proporcionarles las herramientas y habilidades necesarias para que sean estudiantes autónomos y estén preparados para etapas educativas posteriores.

Por consiguiente, este aprendizaje así como es facilitado por los maestros, los padres también pueden apoyar a este proceso tanto en los hogares y fuera del aula mediante diferentes estrategias, como proporcionar un ambiente favorable para que estos niños aprendan sus tareas, establecer rutinas y horarios, participar activamente en la formación de sus hijos, fomentar la lectura y el amor por aprender, apoyar las actividades y proyectos, estimular el aprendizaje fuera del aula, promover el uso responsable de la tecnología y valorar el esfuerzo y el avance

Así mismo, el compromiso familiar en la formación de los hijos es un tema abordado en diferentes partes del mundo, por ejemplo, en Chile, un estudio encontró que el compromiso familiar está asociado positivamente con el desempeño escolar de educación general básica y en Uruguay, se reflexionó sobre cómo la familia se ha involucrado en la formación de sus hijos y se proponen cuatro reflexiones para fortalecer la interacción familia-escuela.

Por lo tanto, la participación de la familia en la educación de los niños es importante a nivel mundial. Se han desarrollado varias estrategias y recursos para apoyar la participación familiar en este proceso. Estos recursos enfatizan la importancia de construir relaciones sólidas y efectivas entre las familias y los profesionales de la educación para apoyar el éxito académico y personal de los niños.

Ciertamente, la participación de la familia en el aprendizaje de los niños es un proceso colaborativo basado en las fortalezas en el que los profesionales de la primera infancia, las familias y los niños construyen relaciones positivas y orientadas



a objetivos. El Marco de participación familiar proporciona orientación sobre el uso de un enfoque integrado que apoya el intercambio de información, la comunicación y la colaboración entre familias y profesionales de la primera infancia.

El objetivo de las asociaciones entre padres y familias es construir relaciones sólidas y efectivas entre familias que puedan ayudar a los niños de escuela primaria. En definitiva, existen diversas estrategias y reflexiones sobre la implicación familiar en la educación de los niños y se destaca la importancia de construir relaciones positivas y orientadas a objetivos entre las familias y los maestros.

Como antecedentes a este artículo, Tuesca et al., (2012), contribuyeron al mejoramiento de la participación familiar en los compromisos escolares, esta investigación aportó a la sensibilización de los padres en el cumplimiento de los compromisos educativos para con sus hijos. Así mismo, Razeto (2016), en su investigación sobre la participación de la familia en la educación de los niños, pudo demostrar que el comportamiento familiar juega un papel importante en los resultados educativos de los hijos y más, dejó dicho que, la familia tiene un impacto negativo en términos de su capacidad para apoyar la educación de los niños.

De la misma manera, Razeto (2018), hizo unos aportes a la educación chilena a través de planes para promover la participación de las familias en la educación de sus hijos en la escuela, entre los planes que mencionó: “fiestas, vacaciones dispersas y familiares; ejemplos de encuentros entre familias, docentes y directores; trabajo de planificación integral para los sacerdotes; visitas domiciliarias por parte de trabajadores sociales y familiares y uso de tecnología” (p. 09). Además, sostuvo que la familia juega un papel importante en los procesos educativos y sociales de niños y adolescentes. Así lo demuestran numerosos estudios internacionales realizados desde la segunda mitad del siglo XX.

Desde la perspectiva más general, el compromiso familiar en el aprendizaje de los niños es un proceso importante que puede tener múltiples beneficios para los niños y las familias. Según Rigo y otro (2019):

Existen algunos aspectos relevantes sobre el compromiso familiar en el aprendizaje de los niños, los cuales implica la participación de los padres y miembros de la familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de



los niños, puede contribuir al éxito académico de los niños, así como a su bienestar emocional y social y proporciona orientación para la búsqueda de una estrategia integrada para apoyar el intercambio de información, la interacción y la colaboración entre las familias y los profesionales de la primera infancia. (p. 28).

Visto de esta forma, el compromiso familiar en el aprendizaje de los niños es un proceso importante que puede contribuir al éxito académico y personal de los niños, así como al bienestar emocional y social de las familias. Las familias pueden involucrarse en la educación de sus hijos a través de diversas actividades, y existen recursos y orientaciones para apoyar el compromiso familiar en el aprendizaje de los niños. Sucede pues que, la familia es el sistema más eficaz y económico para apoyar el desarrollo del niño y asegurar su permanencia. Sin la participación de los padres, sus intervenciones con el niño fallarán. Sin el padre, tendrá poco efecto sobre el niño y las intervenciones que hacer no serán permanente.

Debe señalarse en este trabajo investigativo que el compromiso de los familiares en el aprendizaje de los niños tiene que ver con la participación de los padres en las actividades auspiciadas por la escuela y en la comunicación afectiva entre padres-hijos, ahora bien, “el término participación de los padres ha sido utilizado por maestros, administradores escolares y padres para incluir varias características de los padres y la escuela relaciones” (Hornby y otro, 2011, p. 35).

En relación a lo plantado anteriormente, Jeunes (2011), ha dicho, se ha percibido que la participación de los padres está presente en el edificio escolar o la participación centrada en la escuela, esto se basó en la idea de que las escuelas y los maestros deberían dirigir la participación de los padres, además, este autor hizo hincapié en decirles a las familias cómo pueden participar en la escuela, en lugar de escuchar a los padres y pedir sus sugerencias sobre mejorar el rendimiento académico y el comportamiento de los estudiantes.

Estudios realizados para abordar la influencia de los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y cómo pueden involucrarse en el aprendizaje de ellos han determinado que, los padres deben involucrarse en el aprendizaje de



sus hijos a través de la comunicación regular con los maestros, para estar al tanto del progreso académico y las necesidades de sus hijos (Eduist, 2021).

Los padres pueden estimular el aprendizaje de sus hijos a través de la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje en casa, estableciendo rutinas y horarios, y fomentando la autonomía y el pensamiento crítico y a su vez ser modelos a seguir para sus hijos, transmitiendo curiosidad y el gusto por aprender, en resumen, aunque no hay teorías específicas del aprendizaje que involucren directamente a los padres, se ha encontrado por Zambrano y otro (2020), que los padres pueden influir en el aprendizaje de los niños a través de su participación activa en el proceso educativo, la comunicación regular con los maestros, la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje en casa, y siendo modelos a seguir para sus hijos.

En el caso de Colombia, el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación (2015), es desarrollar la relación “entre las familias y los establecimientos educativos oficiales y no oficiales en sintonía con la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia De Cero a Siempre, la Política Nacional de Apoyo y Fortalecimiento a las Familias” y todo el marco normativo y de política pública que convoca a la familia y a la escuela a unir esfuerzos para la garantía de los derechos y el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes en el marco de la Alianza Familia-Escuela que busca a través de diversas estrategias, dentro de las que se encuentra la escuela de padres, madres y cuidadores, el fortalecimiento de sus capacidades de protección, cuidado, participación, inclusión e incidencia.

Como caso típico, en las instituciones Juan Jacobo Aragón y José Eduardo Guerra en Colombia, se ha detectado la falta de compromiso familiar en el aprendizaje de los niños debido a que los padres trabajan por largas horas y les impide asistir a las actividades educativas que establecen estas instituciones educativas.

La escasez de acompañamiento de los padres en el proceso de aprendizaje de los niños de las instituciones Juan Jacobo Aragón y José Eduardo Guerra en



Colombia, han provocado que estos niños se sientan solos, desmotivados y despreocupados por sus tareas escolares, demostrando desinterés en los estudio y creando bajo rendimiento académico.

En contraste, este trabajo investigativo se realizó en las instituciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra; la primera institución ubicada en el Municipio Fonseca, La Guajira, Colombia, la segunda situada en Santa Marta, Magdalena y la tercera institución en el Municipio, San Juan del Cesar, La Guajira, Colombia en el año 2023.

2. Revisión de la Literatura

2.1. Teoría de la educación

La teoría de la educación es un campo de estudio que busca conocer, comprender y predecir las políticas y prácticas educativas, abarcando áreas como la pedagogía, la andragogía, el currículo, el aprendizaje, la política educativa, la organización y el liderazgo. La Teoría de la Educación se informa por múltiples disciplinas, como la historia, la filosofía, la sociología y la psicología.

La teoría de la educación se considera una disciplina científica que busca comprender y explicar los procesos educativos. Su objetivo es proporcionar principios y normas de actuación para mejorar la práctica educativa y algunas de ellas se han desarrollado incluyendo según Trujillo (2017):

Teoría cultural de la educación: considera cómo la educación ocurre a través de la totalidad de la cultura, incluyendo prisiones, hogares, instituciones religiosas y escuelas. **La teoría conductista de la educación:** proviene de la psicología educativa y se enfoca en el estudio de los estímulos y respuestas en el proceso de aprendizaje y la **teoría funcionalista de la educación:** proviene de la sociología de la educación y se centra en el análisis de cómo la educación cumple funciones sociales y contribuye al mantenimiento y reproducción de la sociedad. **Teoría constructivista de la educación:** explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano, asume que todo conocimiento previo da nacimiento a uno nuevo. (p. 258)

Agregado a lo anterior, la teoría de la educación se enfoca en conocer, comprender y predecir las políticas y prácticas educativas. Incluye diversas ramas



y se basa en el análisis reflexivo de cuestiones educativas desde diferentes perspectivas. Proporcionan explicaciones sobre los mecanismos subyacentes involucrados en el aprendizaje y la enseñanza. Estas teorías nos dicen por qué y bajo qué circunstancias ciertas estrategias de aprendizaje y métodos de enseñanza funcionan, mientras que otros no.

2.2. Aprendizaje

El aprendizaje es el proceso mediante el cual se adquieren conocimientos, habilidades, valores y actitudes a través de la experiencia, la educación y la interacción con el entorno. En opinión de Contreras (2016), “se centra en el aprendizaje significativo, que se produce cuando el nuevo conocimiento se relaciona con la estructura cognitiva previa del individuo, es decir, cuando el nuevo conocimiento se conecta con lo que ya se sabe” (p. 136); sin embargo, el descubrimiento, si tiene su importancia, sobre todo al inicio de la etapa escolar o cuando se va a iniciar una temática nueva.

De igual manera, existen varios tipos de aprendizaje de los cuales Tekman, Revolución y Aprendizaje (2021) los define:

Aprendizaje implícito: Se refiere al aprendizaje que se adquiere de manera no intencional, a través de la ejecución de conductas automáticas. **Aprendizaje explícito:** Es aquel que se da de manera intencional y consciente, a través de estímulos repetitivos y continuos. **Aprendizaje significativo:** Se caracteriza por la recolección de información, la selección, organización y establecimiento de relaciones de ciertos conceptos nuevos con otros previos. **Aprendizaje asociativo:** Se produce cuando se asocian estímulos externos o sucesos con una idea o comportamiento. **Aprendizaje cooperativo:** Se basa en la colaboración y el trabajo en equipo, donde los estudiantes aprenden juntos y se apoyan mutuamente. **Aprendizaje por descubrimiento:** Se enfoca en el descubrimiento y la exploración activa por parte del estudiante, permitiéndole construir su propio conocimiento. **Aprendizaje por ensayo y error:** Implica probar diferentes estrategias y aprender a través de los errores y aciertos. **Aprendizaje por proyectos:** Se basa en la realización de proyectos o tareas prácticas que permiten a los estudiantes aplicar sus conocimientos en situaciones reales. (parr. 12)



Estos son solo algunos ejemplos de los tipos de aprendizaje que existen. Es importante tener en cuenta que cada tipo de aprendizaje tiene sus características y enfoques particulares, y que diferentes personas pueden tener preferencias y estilos de aprendizaje diferentes.

2.3. Compromiso familiar en el aprendizaje de los hijos

El compromiso se refiere a la disposición y dedicación que una persona tiene hacia una tarea o responsabilidad. En el contexto de la educación, el compromiso de los padres se refiere a su disposición y dedicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos, además es fundamental para el éxito académico y personal de los niños, y puede influir en su desempeño escolar. Los padres pueden comprometerse en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos de diferentes maneras, y su compromiso también puede ser importante en el proceso de acreditación del aprendizaje por experiencia. Existen varias teorías y estudios que abordan el compromiso familiar en el aprendizaje de los hijos. A continuación, se presentan algunos aspectos relevantes sobre estas teorías:

2.4. La teoría del compromiso familiar

Esta teoría sostiene en opinión de Pizarro et al., (2013), que el compromiso de los padres y la familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños es fundamental para su éxito académico y personal, además manifiesta que, “debe haber una influencia positiva asociada con la colaboración entre familia y escuela, que mejore la autoestima de los niños, el rendimiento escolar, las relaciones entre padres e hijo” (p. 272).

Por otra parte, Vera y otro (2020), han dicho que, la familia posee un impacto en el compromiso escolar de los estudiantes. “Mientras mayor apoyo e influencia ejerce la familia en ellos a través de sus expectativas, la supervisión que realiza, el apoyo y los recursos de aprendizaje, existe un mayor compromiso escolar en estos” (p. 264). En otras palabras, el modelo de Hoover-Dempsey y Sandler sugieren que los intentos de los padres de apoyar el aprendizaje de los niños pueden clasificarse



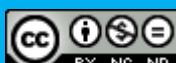
en una o más de las siguientes categorías: participación mediante el estímulo, participación mediante el modelado, participación mediante el refuerzo y participación mediante la instrucción. Esto puede significar que las instituciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra ubicadas en Colombia, contraten profesionales en el área social y así mismo, implementar estrategias de apoyo familiar que requieran un abordaje interdisciplinario desde ellas.

2.5. Teoría del aprendizaje social

Es un enfoque que sostiene que las personas aprenden a través de la observación e imitación de las conductas de otras personas en su entorno. Esta teoría fue desarrollada por el psicólogo canadiense Albert Bandura y se basa en la idea de que el aprendizaje no solo proviene de la experiencia directa, sino también de la observación y la imitación de los comportamientos de los demás. Según, Jara et al., (2018) basándose en los estudios sobre el aprendizaje observacional y el modelado de Bandura considera que “los seres humanos aprenden observando, y que el aprendizaje por observación va más allá de la tradicional teoría del aprendizaje” (p. 26).

Dentro de este marco, sugiere que el comportamiento social se aprende observando e imitando el comportamiento de los demás, esta teoría nace como alternativa al trabajo anterior Bandura apoyado de su colega psicólogo Skinner, conocido por su influencia en el conductismo. Esto incluye la imitación de otros, el aprendizaje por observación y el refuerzo indirecto. Por ejemplo, un niño puede aprender a andar en bicicleta observando cómo lo hace un hermano o un amigo, o alguien puede aprender a vestirse observando cómo se visten los demás, en otras palabras, el niño aprende influenciado y observando a sus padres.

En resumen, existen varias teorías y estudios que abordan el compromiso familiar en el aprendizaje de los hijos, y todos coinciden en que el compromiso de los padres y la familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños es fundamental para su éxito académico y personal. Es importante que los padres de



los niños que estudian en las instituciones educativas Juan Jacobo Aragón y José Eduardo Guerra ubicadas en Colombia, se involucren activamente en el proceso educativo de sus hijos y que se implementen estrategias para fomentar su compromiso y participación activa en el proceso educativo.

2.6. Corresponsabilidad de los padres en el proceso educativo de sus hijos

La organización Waterford (2019), ha manifestado que, la corresponsabilidad de los padres en el proceso educativo se refiere a que tanto maestros como padres de familia compartan la responsabilidad de enseñar a los alumnos y trabajen en conjunto para alcanzar los objetivos educativos. El involucramiento de los padres es clave para el desarrollo de los alumnos y ofrece muchos beneficios. Existen muchos estudios, incluidos los antes mencionados, que hablan sobre cómo puede mejorar y ayudar esta participación en la vida estudiantil y también a los docentes.

En el caso particular de Colombia, el Estado se ha comprometido a través de políticas a trabajar para que cada niño cuente con el apoyo y compromiso de sus padres o cuidadores principales en su educación, de ahí que, en las Bases del Plan Nacional de Desarrollo Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad 2018-2022, el Ministerio de Educación Nacional lanzó el 13 de julio de 2020, las orientaciones técnicas Alianza Familia-Escuela para el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes, la cual busca dinamizar el trabajo conjunto entre los establecimientos educativos y las familias, asumiendo el reconocimiento que hace la política de Estado como sujeto colectivo de derechos, con el fin de promover el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes a lo largo de su trayectoria educativa, en favor de su acceso y permanencia en el sistema educativo, bienestar y la consolidación de sus proyectos de vida.

En este orden de ideas, Tua (2021), “llama a la reflexión a los padres, para que asistan a las convocatorias del docente, expongan sus ideas en el proceso de toma de decisiones, accedan comisiones de trabajo para solventar problemáticas institucionales, colaboren con el maestro en lo requerido” (p. 257). Esto muestra que, los padres desempeñan un papel importante en la educación de sus hijos al



enseñarles en casa. Esto incluye asistencia durante la tarea, lectura conjunta o práctica adicional en matemáticas, lectura y otras materias.

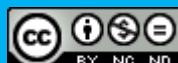
2.7. Participación de los padres en el proceso de aprendizaje de los niños

La participación de los padres en el proceso de aprendizaje de los niños es de vital importancia para su desarrollo académico y personal, estos deben involucrarse en las tareas escolares: Los padres pueden ayudar a sus hijos con las tareas escolares, brindando apoyo y orientación. Esto implica establecer un tiempo y lugar adecuados para estudiar, revisar las tareas y proyectos, y proporcionar recursos necesarios y mantener una comunicación regular con los maestros para estar al tanto del progreso académico y las necesidades de sus hijos. Asistir a reuniones escolares y participar en actividades escolares.

Es importante destacar que la participación de los padres debe ser equilibrada, respetando la autonomía y el desarrollo individual de los niños. Cada familia puede adaptar estas formas de participación según sus necesidades y circunstancias particulares. La familia y la forma en que se actúe en la formación de los niños según Pizarro et al., (2013), “tiene diversos impactos, uno de ellos se asocia con los aprendizajes” (p. 274), estos autores se basan en Adams y Ryan (2005), quienes proponen un modelo comprensivo e inclusivo de la familia, colocando al niño en el centro de los logros académicos, que continuación se presenta en figura 1.



Figura 1. Modelo de Adams y Ryan (2005). Fuente: Pizarro et al., (2013).



2.8. Relación familia e institución educativa

Las familias toman la iniciativa para apoyar activamente el desarrollo y el aprendizaje de sus hijos, las escuelas también se esfuerzan por escuchar a los padres, apoyarlos y garantizar que tengan las herramientas para ser socios activos en la experiencia escolar de sus hijos. Según el Colegio H.S. San Esteban (2021):

En el desarrollo infantil existen dos espacios importantes para el crecimiento y la interacción social. La primera es la familia, donde además de los valores y la moral que determinarán su futuro, aprenden habilidades básicas como hablar y comer. El segundo es la escuela. En él abandonan el mundo secreto en el que viven junto a sus compañeros y mayores, integrando nuevos conocimientos que les permiten afrontar los conflictos. (p. 54)

En el conjunto de ideas para comprender la relación familia-escuela, si es necesario, cabe mencionar a Pizarro et al. (2013), quienes mostraron que se pueden distinguir al menos tres conceptos de investigación y tres representaciones relacionadas con el resultado de la relación escuela-familia. Uno de ellos es el concepto de eficacia escolar; otro se denomina concepto de sociedad del conocimiento en el contexto de los cambios educativos y el último, más cercano al concepto sociocultural.

Por ello, en Colombia se aprecia la importancia de la relación entre familia y escuela en el proceso educativo de los niños. Existen planes y medidas para promover la cooperación entre familias y escuelas y para mostrar lo importante que es que el clero participe en la educación de sus hijos. La relación entre familia y escuela y su impacto en la educación de los niños es tema de investigación en Colombia, pero en algunos casos no se toman en cuenta las políticas estatales.

Dentro de este orden general de ideas, vale la pena plantearse la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las estrategias para el compromiso familiar en el aprendizaje de los niños de primaria en las instituciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra?, del cual se desprende el objetivo del artículo: proponer estrategias para el fomentar el compromiso familiar en el aprendizaje de los niños de primaria en las instituciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra en Colombia.



3. Metodología

Este artículo se orientó en el enfoque cuantitativo, es decir, bajo el paradigma positivista, este enfoque según Hernández y otro (2018), “representa un conjunto de procesos organizado de manera secuencial para comprobar ciertas suposiciones, también se estudian fenómenos de manera sistemática y suelen producir preguntas antes, durante o después de la recolección y análisis de los datos” (p. 05-06). El tipo de investigación fue proyectiva porque el objetivo es proponer estrategias para el compromiso familiar en el aprendizaje de los niños de primaria en las instituciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra.

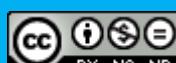
El diseño fue no experimental, se refiere a un diseño donde se realiza manipulación deliberadamente de las variables; la muestra estuvo representada por 125 padres representantes de los niños de primaria de la Institución Educativa Juan Jacobo Aragón, 125 padres representantes de los niños de primaria de la Institución Educativa Distrital Jacqueline Kennedy y 125 padres representantes de los niños de primaria de la Institución Educativa José Eduardo Guerra, para un total de 375 encuestados, tal y como se observa en la tabla 1.

Tabla 1. Muestra de la Investigación

Institución Educativa	Padres y Representantes	Género
Juan Jacobo Aragón	125	Femeninos y Masculinos
Jacqueline Kennedy	125	Femeninos y Masculinos
José Eduardo Guerra	125	Femeninos y Masculinos
Total	375	

Nota: en la siguiente tabla se observa la representación muestral de la investigación, incluyendo las unidades educativas y el género de cada integrante de la muestra. Fuente: Cujia, De la Hoz y Campo (2023).

En este mismo orden, para este caso se utilizó la técnica de la encuesta con alternativas de respuesta las siguientes opciones: Nivel 1: Alto; Nivel 2: Bajo y Nivel 3: Alto, respectivamente, según Solórzano (2022), manifiesta que son “herramientas o técnicas utilizadas para recopilar información o datos en una



investigación o estudio. Estos instrumentos están diseñados para obtener datos de manera sistemática y objetiva, y pueden variar según el tipo de investigación y los objetivos del estudio" (p. 173). El instrumento a utilizar es el cuestionario. Para presentar los resultados de la investigación, estos se tabularon, mediante tablas acordes a las dimensiones e ítems respectivamente de la variable en estudio: compromiso familiar en el aprendizaje. Para el análisis de los datos se utilizó el esquema descriptivo, con ayuda de Microsoft Excel. Además, se utilizará la herramienta SPSS 26.

3. Resultados

La investigación plantea sus resultados de forma descriptiva y de forma inferencial, de tal manera que se cumpla el objetivo planteado.

3.1. Análisis descriptivos

En este capártel del artículo, se presentan los resultados que permitieron proponer estrategias para el compromiso familiar en el aprendizaje de los niños de primaria en las instituciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra.

Tabla 2. Nivel de Compromiso de los padres y representantes en el aprendizaje de los niños en la Institución Educativa Juan Jacobo Aragón

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Compromiso Familiar en el Aprendizaje de los Niños	Bajo	15	12.0%
	Medio	93	74.4%
	Alto	17	13.6%
Total		125	100%

Nota: Cálculos realizados en el programa SPSS 26. Fuente: Cujia, De la Hoz y Campo (2023).

En la tabla 2 se observa que, del total de los encuestados, el 74.4% alcanzó un nivel medio de compromiso de los padres y representantes en el aprendizaje de los niños en la Institución Educativa Juan Jacobo Aragón.

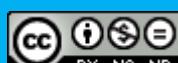


Tabla 3. Nivel de Compromiso de los padres y representantes en el aprendizaje de los niños en la Institución Educativa Distrital Jacqueline Kennedy

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Compromiso Familiar en el Aprendizaje de los Niños	Bajo	12	09.6%
	Medio	87	69.6%
	Alto	26	20.8%
	Total	125	100%

Nota: Cálculos realizados en el programa SPSS 26. Fuente: Cujia, De la Hoz y Campo (2023).

En la tabla 3 se observa que, el 69.6% de las respuestas obtenidas por la encuesta dieron a entender que existe un nivel medio en el compromiso de los padres y representantes en el aprendizaje de los niños en la Institución Educativa Distrital Jacqueline Kennedy

Tabla 4. Nivel de Compromiso de los padres y representantes en el aprendizaje de los niños en la Institución Educativa José Eduardo Guerra.

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Compromiso Familiar en el Aprendizaje de los Niños	Bajo	13	10.4%
	Medio	102	81.6%
	Alto	10	8.0%
	Total	125	100%

Nota: Cálculos realizados en el programa SPSS 26. Fuente: Cujia, De la Hoz y Campo (2023).

Así mismo, en la tabla 4 se muestra que del total de la muestra, el nivel bajo se ubicó con un 81.6%, dejando dicho que los padres y representantes de la Institución Educativa José Eduardo Guerra están medianamente comprometidos en el aprendizaje de sus hijos.

Tabla 5. Nivel de Corresponsabilidad de los padres en el proceso educativo de sus hijos en la Institución Educativa Juan Jacobo Aragón

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Corresponsabilidad de los padres en el proceso educativo de sus hijos	Bajo	75	60.0%
	Medio	40	32.0%
	Alto	10	8.0%
	Total	125	100%

Nota: Cálculos realizados en el programa SPSS 26. Fuente: Cujia, De la Hoz y Campo (2023).

En la tabla 5 se observa un bajo nivel en la corresponsabilidad de los padres en el proceso educativo de sus hijos en la Institución Educativa Juan Jacobo Aragón, donde alcanzó un 60% de las respuestas.



Tabla 7. Nivel de Corresponsabilidad de los padres en el proceso educativo de sus hijos en la Institución Educativa José Eduardo Guerra.

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Corresponsabilidad de los padres en el proceso educativo de sus hijos	Bajo	12	9.6%
	Medio	93	74.4%
	Alto	20	16.0%
	Total	125	100%

Nota: Cálculos realizados en el programa SPSS 26. Fuente: Cujia, De la Hoz y Campo (2023).

La tabla 7 muestra que el 74.4% de los encuestados se ubicaron en el nivel medio de la corresponsabilidad de los padres y representantes en el aprendizaje de los niños en la Institución Educativa José Eduardo Guerra

Tabla 8. Nivel de Participación de los padres en el proceso de aprendizaje de los niños en la Institución Educativa Juan Jacobo Aragón.

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Participación de los padres en el proceso de aprendizaje de los niños	Bajo	32	25.6%
	Medio	57	45.6%
	Alto	36	28.8%
	Total	125	100%

Nota: Cálculos realizados en el programa SPSS 26. Fuente: Cujia, De la Hoz y Campo (2023).

En la tabla 8 se ve que el 45.6% de los encuestados ubicaron sus respuestas en el nivel medio, trayendo como consecuencia un mediano nivel en la Participación de los padres en el proceso de aprendizaje de los niños en la Institución Educativa Juan Jacobo Aragón.

Tabla 9. Nivel de Participación de los padres en el proceso de aprendizaje de los niños en la Institución Educativa Distrital Jacqueline Kennedy

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Participación de los padres en el proceso de aprendizaje de los niños	Bajo	5	4.0%
	Medio	98	78.4%
	Alto	22	17.6%
	Total	125	100%

Nota: Cálculos realizados en el programa SPSS 26. Fuente: Cujia, De la Hoz y Campo (2023).

En la tabla 9 se evidencian los resultados de la participación de los padres en el proceso de aprendizaje de los niños en la Institución Educativa Distrital Jacqueline Kennedy, obteniendo que este se ubicó en el nivel medio con el 78.4%.

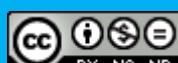


Tabla 10. Nivel de Nivel de Participación de los padres en el proceso de aprendizaje de los niños en la Institución Educativa José Eduardo Guerra.

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Corresponsabilidad de los padres en el proceso educativo de sus hijos	Bajo	10	8.0%
	Medio	101	80.8%
	Alto	14	11.2%
	Total	125	100%

Nota: Cálculos realizados en el programa SPSS 26. Fuente: Cujia, De la Hoz y Campo (2023).

En la tabla 10 los resultados dan a entender que el nivel medio de participación de los padres en el proceso de aprendizaje de los niños en la Institución Educativa José Eduardo Guerra fue del 80.8%.

Tabla 11. Nivel de Relación familia e Institución Educativa Juan Jacobo Aragón

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Relación familia e Institución Educativa Juan Jacobo Aragón	Bajo	32	25.6%
	Medio	65	52.0%
	Alto	28	22.4%
	Total	125	100%

Nota: Cálculos realizados en el programa SPSS 26. Fuente: Cujia, De la Hoz y Campo (2023).

En la tabla 11 se muestra que el 52.0% alcanzó un nivel medio en la relación familia e Institución Educativa Juan Jacobo Aragón.

Tabla 12. Nivel de Nivel de Relación familia e Institución Educativa Distrital Jacqueline Kennedy

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Relación familia e Institución Educativa Juan Jacobo Aragón	Bajo	9	7.2%
	Medio	101	80.8%
	Alto	15	12.0%
	Total	125	100%

Nota: Cálculos realizados en el programa SPSS 26. Fuente: Cujia, De la Hoz y Campo (2023).

En la tabla 12 se observa que el 80.8% de los encuestados de la Institución Educativa Distrital Jacqueline Kennedy ubicaron los resultados en un nivel medio en cuanto a la relación de ellos con la institución educativa.

Tabla 13. Nivel de Nivel de Relación familia e Institución Educativa Juan Jacobo Aragón

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Relación familia e Institución Educativa José Eduardo Guerra	Bajo	105	84.0%
	Medio	12	9.6%
	Alto	8	6.4%
	Total	125	100%

Nota: Cálculos realizados en el programa SPSS 26. Fuente: Cujia, De la Hoz y Campo (2023).



La tabla 13 da a conocer que el 84.0% de las respuestas dadas por los encuestados ubicaron a la dimensión relación familia e Institución Educativa Juan Jacobo Aragón en un nivel bajo.

4. Discusión y Recomendaciones

4.1. Discusión

Se analizó primeramente la dimensión compromiso familiar en el aprendizaje de los niños, teniendo como resultado que en la Institución Educativa Juan Jacobo Aragón el 74.4% alcanzó un nivel medio en el compromiso de los padres y representantes en el aprendizaje de los niños, igualmente en la Institución Educativa Distrital Jacqueline Kennedy el nivel medio logró el 69.6% y así mismo en la Institución Educativa José Eduardo Guerra, los resultados también se ubicaron en el nivel medio pero con el 81.6%. Lo encontrado coincide medianamente con lo establecido en la revisión de la literatura y es que, en el contexto de la educación, el compromiso de los padres se refiere a su disposición y dedicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos, además es fundamental para el éxito académico y personal de los niños, y puede influir en su desempeño escolar.

Seguidamente, se consideró la dimensión corresponsabilidad de los padres en el proceso educativo de sus hijos, obteniendo como resultado que en la Institución Educativa Juan Jacobo Aragón un nivel bajo con el 60.0%, pero en la Institución Educativa Distrital Jacqueline Kennedy se obtuvo un nivel medio en la corresponsabilidad de los padres, esto con el 49.6% de los resultados, de la misma manera, en la Institución Educativa José Eduardo Guerra el nivel medio se colocó en primer lugar pero con un 74.4%. Estos resultados coinciden media-bajamente con la organización Waterford (2019), ha manifestado que, la corresponsabilidad de los padres en el proceso educativo se refiere a que tanto maestros como padres de familia compartan la responsabilidad de enseñar a los alumnos y trabajen en conjunto para alcanzar los objetivos educativos.

En la dimensión participación de los padres en el proceso de aprendizaje de los niños, se obtuvo que, el 45.6% de los encuestados de la Institución Educativa



Juan Jacobo Aragón inclinaron sus respuestas al nivel medio, igual sucedió en la Institución Educativa Distrital Jacqueline Kennedy con el 78.4%. También en la Institución Educativa José Eduardo Guerra el nivel medio fue la preferencia por los encuestados, pero con un 80.8%, esto concuerda moderadamente con lo dicho por Pizarro et al., (2013), la participación de los padres en las escuelas tiene diversos impactos, uno de ellos se asocia con los aprendizajes.

Para terminar, se presenta la dimensión relación familia y escuela, obteniendo como resultado que el 52.0% de las respuestas dadas por los encuestados de la Institución Educativa Juan Jacobo Aragón apuntaron al nivel medio, en la Institución Educativa Jacqueline Kennedy, igual se obtuvo un resultado en el nivel medio con 80.8% de las respuestas, pero en la Institución Educativa José Eduardo Guerra los hallazgos se ubicaron en el nivel bajo con un 84.0%, esto se asemeja medianamente a lo dicho por el Colegio H.S. San Esteban (2021), durante el desarrollo de los hijos existen dos espacios fundamentales de crecimiento y socialización, uno es la familia y el otro es la escuela.

4.2. Recomendaciones

- Es importante que los padres de las instituciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra en Colombia se involucren activamente en la educación de sus hijos, estableciendo una comunicación abierta y constante con los maestros y participando en las actividades escolares.
- Los padres que son representantes de las instituciones educativas Juan Jacobo, Jacqueline Kennedy Aragón y José Eduardo Guerra en Colombia, pueden fomentar el interés por el aprendizaje en casa, realizando actividades educativas en familia y promoviendo la lectura a los niños.
- Es recomendable establecer rutinas y horarios para el estudio y las tareas escolares en casa, brindando un ambiente propicio para el aprendizaje y estableciendo expectativas claras.
- Los padres de los niños que estudian en las instituciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra en Colombia, pueden apoyar las tareas escolares, brindando apoyo y orientación en las tareas escolares,



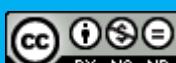
estableciendo un espacio adecuado para estudiar, revisando las tareas y proporcionando recursos necesarios.

- Es importante valorar el esfuerzo y el progreso del niño, reconociendo y valorando sus logros y brindando retroalimentación positiva y alentadora.
- Los padres de los niños que forman parte de las instituciones educativas pueden buscar capacitación y recursos para mejorar su compromiso y participación en la educación de sus hijos, y para mejorar la comunicación con los maestros y la escuela.

4.2.1. Estrategias para fomentar el compromiso familiar en el aprendizaje de los niños de primaria en las instituciones educativas Juan Jacobo Aragón, Distrital Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra

Para fomentar el compromiso familiar en el aprendizaje de los niños de primaria en las instituciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra en Colombia, se pueden utilizar diversas estrategias, que a continuación, se presentan:

- Las instituciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra deberán establecer una comunicación abierta y constante, es decir, mantener una comunicación fluida y regular entre los padres y los maestros, compartiendo información sobre el progreso académico y las necesidades del niño.
- Los padres y representantes de las instituciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra deben participar activamente en la educación de los niños, en otras palabras, los padres pueden involucrarse en las actividades escolares, asistir a reuniones, eventos y talleres educativos, y colaborar con los maestros en la planificación y desarrollo de actividades.
- Los padres y representantes de las instituciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra establecerán rutinas y horarios, es decir, crear rutinas y horarios para el estudio y las tareas escolares en casa, brindando un ambiente propicio para el aprendizaje y estableciendo expectativas claras.



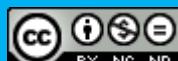
- Fomentar la lectura en casa, los padres pueden promover la lectura en casa, proporcionando libros adecuados para la edad del niño, leyendo juntos y discutiendo los contenidos.
- Los padres y representantes de las instituciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra apoyarán las tareas escolares de sus hijos, brindar apoyo y orientación en las tareas escolares, estableciendo un espacio adecuado para estudiar, revisando las tareas y proporcionando recursos necesarios.
- Estimular el interés por el aprendizaje, es decir, los padres pueden fomentar la curiosidad y el interés por el aprendizaje, realizando actividades educativas en familia, visitando museos, participando en proyectos conjuntos y mostrando entusiasmo por el conocimiento.
- Valorar el esfuerzo y el progreso, reconociendo y valorando el esfuerzo y los logros del niño, brindando retroalimentación positiva y alentadora.

Estas estrategias pueden ayudar a fortalecer el compromiso familiar en el aprendizaje de los niños de las instituciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra, creando un ambiente de apoyo y motivación para su desarrollo académico. Es importante adaptar estas estrategias a las necesidades y características individuales de cada familia y niño.

5. Conclusiones

Los hallazgos de la investigación contribuyeron con la literatura relacionada de varias maneras.

Se encontró un nivel medio de compromiso familiar en el aprendizaje de los niños que estudian en las intuiciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra en Colombia, lo que genera la falta de integración entre familia y escuela, trayendo como consecuencia un bajo rendimiento académico de estos niños y la poca importancia que suman al aprendizaje de sus hijos.



Así mismo, se halló un medio-bajo de corresponsabilidad por parte de los padres y representantes de las intuiciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra en Colombia, en el proceso educativo de sus hijos, dejando en evidencia que los maestros y los padres de familia no trabajen en conjunto para alcanzar los objetivos educativos poniendo en evidencia que los padres y representantes desconocen de la importancia de la relación entre la familia y la escuela es fundamental para el proceso de aprendizaje de los niños.

De la misma manera, se evidenció un mediano nivel en la participación de los padres en el proceso de aprendizaje de los niños pertenecientes a las intuiciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra en Colombia, trayendo esto como consecuencia un impacto negativo en el aprendizaje de los niños. Esto pone en evidencia la falta de asociarse de los padres en los entornos de aprendizaje del niño, así mismo la carencia de interés por el aprendizaje en casa.

Finalmente, en cuanto a la relación familia y escuela, se concluye que, existe una relación medianamente-baja entre maestros y padres representantes de las intuiciones educativas Juan Jacobo Aragón, Jacqueline Kennedy y José Eduardo Guerra en Colombia, esto apunta a que no existe una comunicación abierta y constante entre ellos, ni tampoco trabajar juntos para establecer expectativas claras y rutinas para el estudio y las tareas escolares en casa.

6. Referencias

- Adams, G. Ryan, B. (2005). **The family-school UHODWLRQVKLSV PRGHO SDUHQWDO LQÁXHQFH RQ school success.** En M. Kane (Ed.), Contemporary issues in parenting. Ontario: Nova Publishing.
- Bandura, A. (2010). **Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad.** Editorial McGraw Hil. file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/Documents/aprendizaje_social_desarrollo_de_la_personalidad_albert_bandura_richard_h_walters.pdf
- Campus Virtual. (22 de abril de 2021). **¿Cómo involucrar a las familias en el aprendizaje?** <https://edu1stvess.com/es/como-involucrar-familias-en-el-aprendizaje/>



Colegio H.S. San Esteban. (16 de octubre de 2021). **La importancia de la familia en la educación escolar.**

Contreras, F. (2016). **El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias.** *Revista Horizonte de la Ciencia*, 6(10), 130-140. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2016.10.210>

Decreto 1075. **Decreto Único Reglamentario del Sector Educación.** 26 de mayo de 2015.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (02 de octubre de 2018). **Aprendizaje a través del juego.** <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>

Hornby, G., & Lafaele, R. (2011). **Barriers to parental involvement in education: An explanatory model.** *Educational Review*, 63(1), 37–52. <https://doi.org/10.1080/00131911.2010.488049>

Jara, M. Olivera, M. Yerrén, E. (2018). **Teoría de la personalidad según Albert Bandura.** *Revista de Investigación de estudiantes de Psicología “JANG”*. 7(2). 22-35. <file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/a03v7n2.pdf>

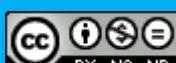
Jeynes, W. H. (2013, February). **Research digest: A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs for urban students.** *FINE Newsletter*, 5(1). Retrieved from <http://www.hfrp.org/publications-resources/browse-our-publications/a-metaanalysis-of-the-efficacy-of-different-types-of-parental-involvement-programs-for-urbanstudents>

Organización Waterford (21 de octubre de 2019). <https://observatorio.tec.mx/edu-news/la-importancia-de-la-participacion-de-los-padres-en-la-educacion/>

Pizarro, P. Santana, A, Vidal, V, (2013). **La participación de la familia y su vinculación en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares.** *Revista Diversitas: Perspectivas en Psicología*. 9(2). 271-287. <https://www.redalyc.org/pdf/679/67932397003.pdf>

Razeto, A. (2018). **Estrategias para promover la participación de familias en la educación de niños en escuelas chilenas.** *Revista Educ. Pesqui, São Paulo*. 8(e180495). 1-20. <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201844180495>

Razeto, A. (2016). **El involucramiento de las familias en la educación de los niños. Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y**



escuelas. *Revista Páginas de Educación.* 9(2). 1-26.
<file:///D:/Articulo%20Kenia/v9n2a07.pdf>

Rigo, D. Donolo, D. (2019). **Implicación familiar y compromiso escolar: el desafío de crear puentes.** *Revista Psic. Da Ed., São Paulo.* 8(1). 25-34.
<https://doi.org/10.5935/2175-3520.20190004>

Vera, D. Parra, V. Pérez, C. Olivares, H. (2022). **Rol de la Familia en el Compromiso Escolar Desde la Perspectiva de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.** *Revista Brasileira de Educação Especial.* 5(2). 262-279.
[file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/VeraParraPrezSalasOlivares2022%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/VeraParraPrezSalasOlivares2022%20(1).pdf)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (18 de octubre de 2019). **Plan Nacional de Desarrollo Pacto por Colombia, pacto por la equidad 2018-2022.** <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/3682/ley-ndeg-19552019-plan-nacional-desarrollo-2018-2022-pacto-colombia-pacto-equidad-bases>

Tekman, Revolución y Aprendizaje. (08 de octubre de 2021). **Tipos de aprendizaje: cuáles son y cómo trabajarlos con programas educativos.** <https://www.tekmaneducation.com/tipos-de-aprendizaje/>

Trujillo, L. (2017). **Teorías pedagógicas contemporáneas.** Fondo editorial Areandino. Primera edición. <https://core.ac.uk/download/pdf/326425474.pdf>.

Tua, A. (2021). **Corresponsabilidad de los padres en el proceso educativo de sus hijos durante confinamiento por covid-19.** *Revista EDUCARE, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.* 25(2). 256-269. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/375/3752453016/index.html>

Tuesca, V. Mánuel, M. Navarro, L. (2012). **Estrategia educativa para la participación de los padres en compromisos escolares.** *Revista Escenarios.* 10(2). 119-127.
[file:///D:/Articulo%20Kenia/DialnetEstrategiaEducativaParaLaParticipacionDeLosPadresE-4497332%20\(1\).pdf](file:///D:/Articulo%20Kenia/DialnetEstrategiaEducativaParaLaParticipacionDeLosPadresE-4497332%20(1).pdf)

Zambrano, G. Vigueras, J. (2020). **Rol familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.** *Revista Científica Dominio de las Ciencia.* 6(3). 448-473. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1293>



Política de Gestión Articuladora para el Sistema Público Nacional de Salud

Coordinating Management Policy for the National Public Health System

Autora:

Anggy Josefina Rodríguez Armas¹ 
anrodriguez2007@gmail.com

RESUMEN

La gestión articuladora de los sistemas sanitarios en cada nación del mundo, es un eje fundamental para asegurar una plena cobertura hacia la población; ello nace, de las efectivas políticas materializadas en los territorios que minimizan la iniquidad y la desigualdad; por ejemplo, el llamado ruleteo de pacientes por diferentes centros de salud. Venezuela, no escapa de dicha realidad, siendo un nudo crítico la fragmentación del sistema que ha requerido la construcción de proyectos de impacto nacional que permitan responder a esta necesidad, siendo precisamente este contexto del cual emerge la inquietud científica y la problemática abordada, en búsqueda de diseñar una política de gestión articuladora que estimulara la integración sectorial e intersectorial. Entre las teorías más relevantes que sustentan el estudio se tiene la vinculada a las contingencias y la nueva teoría estratégica, cuya base es la relación, la comunicación, la negociación, los acuerdos y la articulación social. Ahora bien, con respecto a la metodología se empleó el paradigma socio crítico, con un enfoque descriptivo, siendo el tipo de investigación de campo, apoyado en lo documental bajo la modalidad de proyecto factible, con una muestra de trescientos seis (306) servidores públicos, a los cuales se les aplicó un cuestionario y para la visualización desde la práctica una lista de cotejo. El resultado más significativo fue la aplicación del proyecto con logros e indicadores positivos de impacto nacional 2022-2023, fortalecimiento del sistema de referencia, contrarreferencia en el país y propuesta de resolución, que bien se materializa gracias al requerimiento normativo que se detecta.

Palabras clave: Salud, Gestión, Articulación, Políticas Públicas, Redes

ABSTRACT

The coordinating management of health systems in each nation of the world is a fundamental axis to ensure full coverage of the population; This is born from the effective policies materialized in the territories that minimize iniquity and inequality; for example, the so-called roulette of patients through different health centers. Venezuela does not escape this reality, with the fragmentation of the system that has required the construction of projects of national impact that allow us to respond to this need, this being precisely this context from which the scientific concern and the problem addressed emerge, in search of designing an articulating management policy that would stimulate sectoral and intersectoral integration. Among the most relevant theories that support the study are those linked to contingencies and the new strategic theory, whose basis is the relationship, communication, negotiation, agreements and social articulation. Now, with respect to the methodology, the socio-critical paradigm was used, with a descriptive approach, being the type of field research, supported by documentation under the modality of a feasible project, with a sample of three hundred and six (306) public servants. , to which a questionnaire was applied and a checklist was applied for visualization from practice. The most significant result was the application of the project with achievements and positive indicators of national impact 2022-2023, strengthening of the reference system, counter-reference in the country and proposed resolution, which is well materialized thanks to the regulatory requirement that was detected.

Keywords: Health, Management, Articulation, Public Policies, Networks.

¹ Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Caracas. Venezuela

Recepción: 08/08/2023

Revisión: 10/12/2023

Publicación: 05/01/2024

1. Introducción

El conocimiento de toda nación vinculado a las necesidades reales que emergen de las demandas sociales, es el punto de partida de toda gestión gubernamental a Nivel Mundial y garantía plena de los Derechos Humanos. Ello conlleva dentro de cada ente gubernamental, a una investigación permanente, un análisis, reflexión e interpretación para lograr comprender los escenarios que enfrenta, más en base a ello determinar y establecer un camino estratégico que bien se consolida con una efectiva política pública. Donde precisamente, gracias a la conciencia del impacto que generan en la sociedad valoran la incidencia como parte del control, monitoreo y seguimiento en consonancia con los nudos críticos y el mapa de soluciones más efectivo como respuesta, cuando se aborda el tema por ejemplo de la Salud.

Venezuela, país latinoamericano no escapa de este horizonte siendo uno de los ejes priorizados precisamente la Salud; donde una de las coyunturas a saldar la fragmentación, pues ello, ha venido minimizando la efectiva cobertura sanitaria y maximizando en el país el ruleteo de pacientes por diferentes establecimientos, que podrían complicar diversas patologías.

Estos planteamientos emergen precisamente de un sondeo piloto nacional sobre la articulación sectorial e intersectorial y la cobertura, detectando un conjunto de coyunturas a enfrentar por el ente rector, entre las problemáticas en orden de prioridad se tiene:

- Integración de los establecimientos de la red comunal, especializada y hospitalaria más de manera transversal la red de emergencia.
- Atención oportuna
- Mortalidad
- Ruleteo de pacientes y/o usuarios
- Abarrotamiento del sistema hospitalario

Ahora bien, de todas estas problemáticas fue valorada por la autora como de mayor impacto en la población y que a su vez se enlaza con los demás nudos críticos “*el Ruleteo de Pacientes por diversos establecimientos*” emergiendo en consecuencia de la situación objeto el objetivo general y la intención de este proyecto como lo es Diseñar una política de gestión articuladora para el sistema sanitario de la República Bolivariana de Venezuela; así, se procedió a sistematizar el diagnóstico, determinar los nudos críticos, analizar las alternativas y el mapa de soluciones correspondientes para la acción estratégica y paso seguido la determinación de los elementos constitutivos de la política para finalizar con su diseño.



Entre los basamentos teóricos empleados se tiene el modelo de las contingencias, donde Washington (2013), expresa “Los factores de contingencia en una organización evolucionada se comportan más como una red de relaciones que se contingente mutuamente y no como funciones lineales”. (p. 07) y por otra parte la nueva teoría estratégica, que al consultar a Cáceres (2013) indica ““La NTE es una puesta en escena del enriquecimiento de la articulación de lo simple a lo complejo, de lo individual a lo colectivo, de lo particular a lo general” (p. 11).

2. Metodología

El método de investigación fue el de campo, definido este como la aproximación cara a cara con el objeto de estudio, en este caso seiscientos diecisiete (617) servidores públicos y servidoras públicas, como lo fueron Autoridades Únicas y Directores (as) de las Áreas de Salud Integral Comunitaria; se extrajo de la misma a una muestra al azar simple de trescientos seis (306); se les aplico un cuestionario como instrumento para recabar la información de preguntas dicotómicas Si/No y de forma complementaria para la observación directa una lista de cotejo que permitió verificar los procesos. Estos instrumentos fueron validados por tres expertos y con respecto a la confiabilidad se empleó la técnica de mitades partidas (Split-halves).

3. Resultados y Discusión

Presentar los elementos y líneas estratégicas del diseño de la Política Pública Articuladora del Sistema Sanitario, inicia con su contextualización bajo la denominación: “Asegurar en el Sistema Público Nacional de Salud la continuidad de los servicios de atención de forma articulada e integrada, a través del fortalecimiento y consolidación del Sistema de Referencia y Contrarreferencia en todo el país”. Siendo sus ejes y líneas de acción:

- Línea de acción N° 01: Articulación e integración de la Red Comunal, Especializada y Hospitalaria; a través, de Mesas de trabajo articuladoras para abordar la integración de los establecimientos y el sistema de referencia y contrarreferencia. Las cuales, deben reunirse como mínimo una vez al mes. Total, de Mesas: (01) Una Estadal y (593) Quinientos noventa y tres desde cada ASIC.
- Línea de acción N° 2: Mapeo a través de la Geolocalización y Georreferenciación con la respectiva actualizando los cuadernillos de servicios a nivel territorial, parroquial, municipal y nacional.



- Línea de acción N° 3: Flujogramas de atención en cada servicio y establecimientos dentro del punto y circulo para la referencia y contrarreferencia.
- Línea de acción N° 04: Rutas de atención segura a nivel Territorial, Parroquial, Estadal y Nacional en base a cada programa de salud, empleando para el monitoreo del SRCR, las salas situacionales / central reguladora o puestos de mando. Total, seiscientos diecinueve (619), distribuidas de la siguiente forma: (1) Una estadal, (1) Una Parroquial, (1) una Municipal, y quinientos noventa y tres (593) Territoriales por cada ASIC.
- Línea de acción N° 5: Resolución para reglamentar el Sistema de Referencia y Contrarreferencia en la República Bolivariana de Venezuela.

En este orden de ideas, la acción estratégica se aborda a manera de implementar una mejor forma de brindar acceso, cobertura y atención con base a la integración y coordinación de los establecimientos de la República Bolivariana de Venezuela, consolidándose así respuestas a los nudos críticos detectados y base del trabajo en la estructura operativa desde un nivel primario hasta un nivel más complejo, como bien se puede visualizar en la siguiente gráfica explicativa con cimiento en los artículos 83 y 84 de la Constitución. Ello, entonces permite un transitar teórico normativo con aplicabilidad práctica real para maximizar y mejorar el funcionamiento el sistema.



Figura N° 01. Modelo de Salud. Rodríguez (2022)



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

Es preciso considerar este horizonte; producto del estudio teórico y la confrontación práctica en la ciencia se vislumbran diversos caminos para responder, construyendo una visión con eje en la articulación e integración obligatoria de los actores sectoriales e intersectoriales que respondan al tema de la salud para maximizar los derechos humanos. Lo que conlleva a que la política presente objetivos específicos generales, a saber:

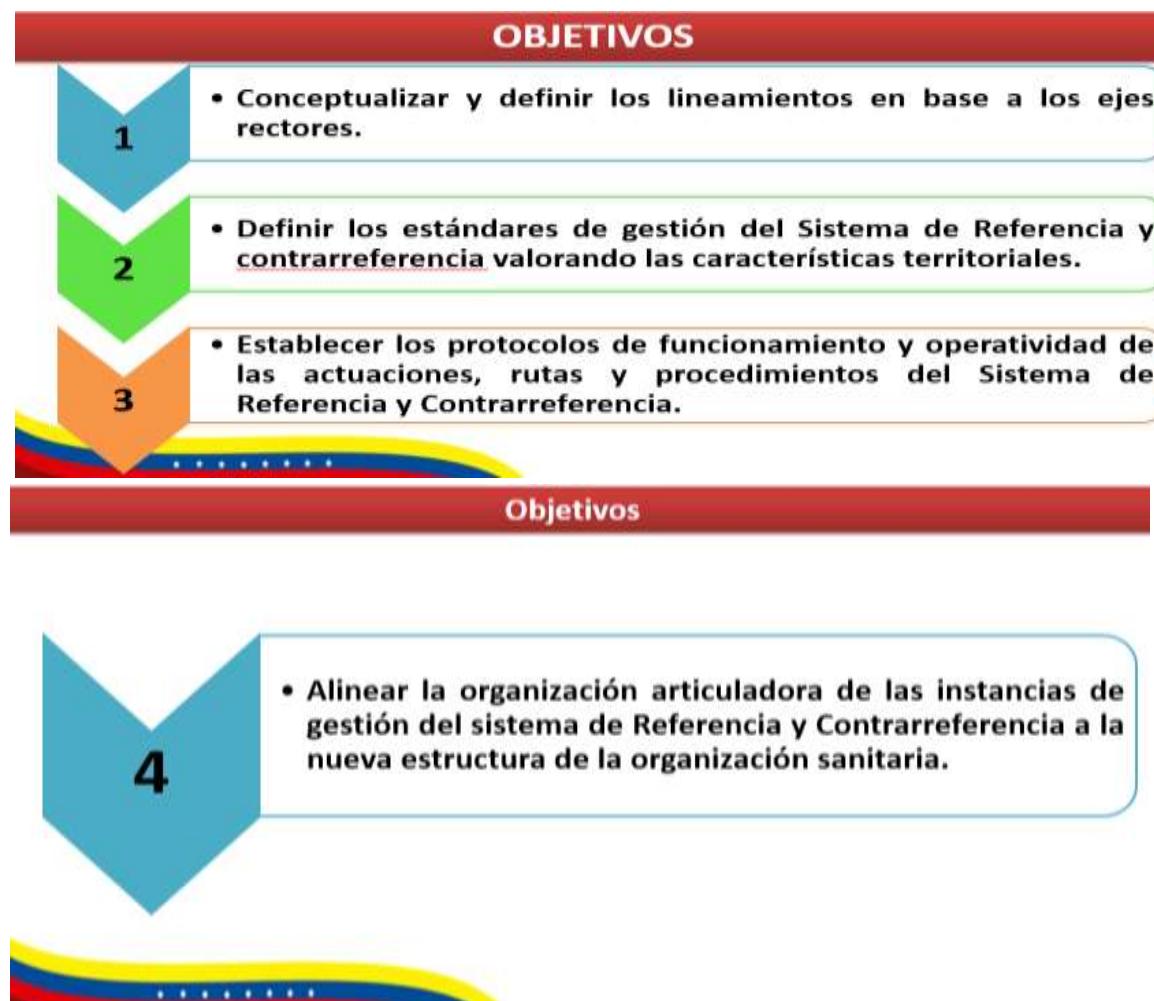


Figura 02: Objetivos de la política. Fuente: Rodríguez (2022)

Todo lo antes expuesto, siempre con una mirada desde la reorganización sanitaria en función a las ASIC base del SPNS, se fundamenta en la aplicación de un Modelo de Atención Integral, que se corresponde a circunscripciones geográficas poblacionales, y que se organiza en establecimientos con Unidades operativas en red, como son: Red de Atención Comunal, Especializada Ambulatoria, y Hospitalaria más de manera transversalizada por la de Urgencia/Emergencia; siendo niveles de atención primario,



secundario y terciario de salud (que brindan atención básica, ambulatoria, especializada y hospitalaria), las cuales deben ser gestionadas de forma integrativa.

Para Walker (2012) la gestión integrativa “Es un concepto holístico paso a paso, basado en diálogos ..., compromisos sociales, metodologías ágiles y principios sostenibles” (p. 1468). En consecuencia, crea una estructura funcional aplicable para operar de manera eficaz y eficiente, con un proceso de diálogo inclusivo y participativo. El tema de articulación dentro del sector salud es el vehículo muy importante, donde se gestan los procesos de articulación con herramientas de impacto con guía en el nuevo modelo de atención, valorando la propuesta de trabajo interconectado e interdependiente, en pro del desarrollo de un constructo integrativo con flujo de información horizontal, que permita mejorar el funcionamiento del Sistema e incrementar permanentemente la calidad de sus servicios como un producto social de trabajo enlazado de conjunto con las bases de cada Estado. Esto, gráficamente se configuró de la siguiente manera:



Figura N° 03: Gestión y articulación. Fuente: Rodríguez (2022)

En este sentido, el cambio de paradigma orientado a la gestión integrada en red, resulta incluyente, participativo, de carácter interdisciplinario, con articulación sectorial e intersectorial, con una visión amplia, de igualdad, respeto, protección y justicia social, Confirmado con un trabajo gráficamente contextualizado en:

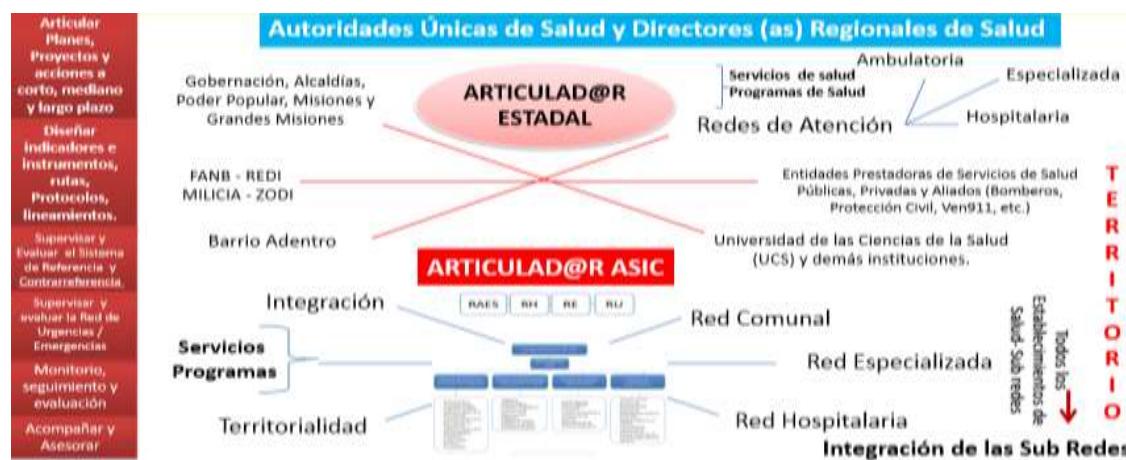


Figura N° 04. Gestión integrativa y articulada del SPNS. Fuente: Rodríguez (2022)

Nuevamente, se centra en la gestión integrativa los elementos claves de este proceso que conlleva a representar la posibilidad de integrar los distintos subsistemas que brindan atención médica en el ámbito nacional, dando paso a otra forma del quehacer. De esta forma, es posible superar la fragmentación del Sistema de Salud, sumando como herramienta el SRCR, el cual permitirá darle fluidez al proceso de la atención continua de los ciudadanos dentro de la red, para lograr, esta manera, que ya no sean los mismos los que busquen las respuestas a sus necesidades de atención, sino que sea el propio sistema quien le brinde y garantice dichas respuestas de acuerdo a la oferta de servicios disponible incluso desde su domicilio. En estos el proceso consolidan la Referencia y Contrarreferencia de los usuarios, hasta lograr dar cobertura plena, como también lo fijado claramente en los objetivos propuestos con la construcción de la política, que a su vez se materializa con ciertas actividades, a saber:

Proceso	Indicadores
Organizar espacios de articulación e integración de las redes de atención comunal, especializada y hospitalaria que una a todos los establecimientos de salud en materia de referencia y contrarreferencia.	Mesas Técnicas
Estrategia de comunicación y difusión sincrónicas/asincrónicas sobre los conceptos articuladores, procedimientos de gestión integrativa y terminología normativa del órgano rector; para mejorar, la adecuada articulación de las redes de servicios y atención.	Comunicación e interacción permanente
Actualizar procedimientos de gestión integrativa y terminología normativa del órgano rector; para mejorar, estandarizar y amoldar operativamente la adecuada articulación en base a las realidades territoriales de las redes de servicios y atención.	Normativas

Tabla 01. Cuadro de Procesos. Fuente: Rodríguez (2022)



La Gestión integrativa y el SRCR como herramienta clave del sistema de salud público venezolano realizar el compromiso histórico de la revolución bolivariana de mantener estándares de altísima calidad, como contestación al llamado de las misiones sociales de garantías una salud colectiva y buen vivir.

En consecuencia, el Sistema de Referencia y Contrarreferencia es una estrategia o mecanismo en el marco de la gestión integrativa a través del cual podemos articular o integrar asistencial y administrativamente todos los establecimientos de salud que forman parte de las redes de atención, según la capacidad resolutiva y las necesidades de salud detectadas en la población. De esta forma se logra la calidad, el uso eficiente de recursos y la satisfacción del personal y del paciente disminuyendo sus niveles de ansiedad ante situaciones difíciles de salud, aunado al tema de las rutas de atención seguras que garanticen la atención permanente, otro de los ejes vinculados a la gestión y articulación que interconectan a los establecimientos de salud.

Ruta Segura ASIC La Sierrita

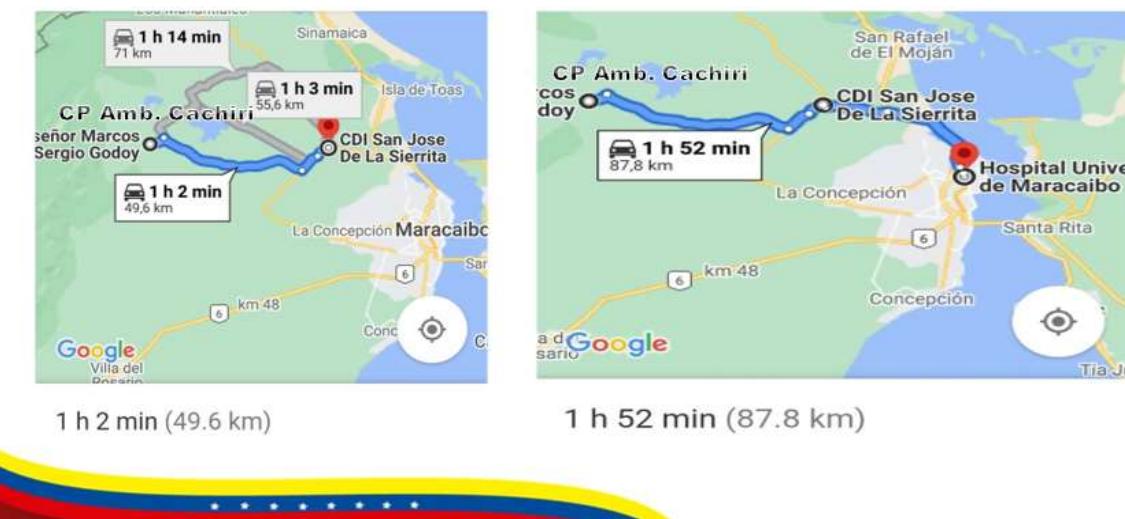


Figura N° 05. Rutas de atención. Fuente: Rodríguez (2022)

3. Conclusiones

Transitado todo el proceso de trabajo investigativo y de aplicación se logró efectivamente la construcción de la política pública en pro superar los nudos críticos y promover la consolidación del sistema sanitario, acoplando, por ejemplo, el Sistema de Referencia y Contrarreferencia, como una de las herramientas capaces de consolidar la articulación e integración de los diferentes servicios de salud, visto incluso a escala mundial



como un eje fundamental y clave para asegurar la cobertura, donde el trabajo conjunto e integrado permite dar respuestas a los usuarios de los servicios.

Este modelo constructivo nace entonces del diagnóstico real de la problemática, pasa al análisis de alternativas, determina el camino y diseña la política presentadas a efectos de este artículo a manera de resumen. Siendo sus bases vistas desde la ciencia de la gestión integrativa y el cambio de paradigma en el modelo de atención. Para finalizar es relevante indicar que la aplicabilidad de la propuesta requiere de un trabajo pleno, y sistemático de las bases del sistema de salud para garantizarlo erradicando en este sentido con cimiento en la organización el ruleteo de pacientes por diversos establecimientos.

4. Referencias

- Barragán, J., Riaño, M. y Martínez, M. (2012) **Redes integradas de servicios de salud: hacia la construcción de un concepto.** Revista Universidad y Salud. Vol. 14(2). Págs. 186- 196. <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2017/06/692055/1278-5011-1-pb.pdf>
- Choa, H. y Chirinos, E. (1997). **Administración y Gerencia ¿fenómenos diferentes? Una discusión necesaria.** Revista Venezolana de Ciencias Sociales. Editorial Astro Data, Venezuela.
- Manrique, A. (2016). **Gestión y diseño: Convergencia disciplinar.** Revista Pensamiento & Gestión. ISSN 1657-6276. Número 40. Enero-Junio. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/view/8808>
- Jiménez, W. y Montenegro, G. (2014) **Las relaciones entre los actores de una red de salud.** Cienc Tecnol Salud Vis Ocul. 2014;(2): 107-115. <https://doi.org/10.19052/sv.3299>
- Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2010). **Serie sobre la Renovación de la Atención Primaria de Salud en las Américas.** <https://www3.paho.org/hq/dmdocuments/2010/Renovacion-Atencion-Primaria-Salud-Americas-OPS.pdf>
- Pérez, R. (2014). **Nueva teoría estratégica, El paradigma emergente para la construcción y transformación de la realidad.** Colección Comunicación Estratégica. Universidad Mayor. ISBN: 958-956-15-2478-1. Editorial CODE, Chile
- Organización Panamericana de la Salud. (2012) **Redes Integradas de Servicios de Salud: hacia la construcción de un concepto.** Revista Universidad y Salud.
- Washington, J. (2014) **Teoría de las contingencias múltiples dinámicamente entrelazadas.** Revista General FCE. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=511651378004>



Un Perfil de Competencias Digitales para la Andragogía bajo Modalidad a Distancia

A Profile of Digital Competences for Andragogy under Distance Modality

Autores:

Juan Javier Sarell¹  María Gorety Rodríguez² 
juan.sarell@ucv.ve - maria.g.rodriguez@ucv.ve

RESUMEN

En la sociedad del siglo XXI, hay una metamorfosis en los métodos de enseñanza debido a la aplicación de estas tecnologías. Esto ha llevado a los educadores a asumir la responsabilidad de guiar a los estudiantes en la adquisición de habilidades para sacar el máximo provecho de estas herramientas tecnológicas, utilizándolas de manera efectiva y eficiente. En este sentido, el objetivo fundamental de esta investigación se enmarca en diseñar un perfil integral de competencias digitales destinado al docente de andragogía en el ámbito de la educación universitaria bajo la modalidad a distancia. Se constituyeron como informantes clave un grupo de catorce (14) andragogos, con experiencia en la enseñanza universitaria a través de la modalidad de educación a distancia, adscritos a distintas universidades venezolanas. Se adoptó el paradigmático interpretativo, con un enfoque cualitativo-hermenéutico, en el cual se optó por una investigación de nivel exploratorio y descriptivo. Para guiar este proceso, se empleó el método de la teoría fundamentada. A partir de categorías apriorísticas, se procedió a interpretar cómo son clasificadas las competencias digitales para el facilitador en andragogía de educación universitaria de modalidad a distancia. Se concluyó que el perfil de las competencias digitales para los andragogos consultados son: navegación, búsqueda y filtrado de información, datos y contenidos digitales; evaluación de la información, datos y contenidos digitales; almacenamiento y recuperación de información, datos y contenidos digitales; interacción mediante las tecnologías digitales; compartir información y contenidos digitales; integración y reelaboración de contenidos digitales; resolución de problemas técnicos; e identificación de necesidades y respuestas.

Palabras clave: sistema educativo, educación de adultos, competencias del docente, digitalización, calidad de la educación.

ABSTRACT

In the 21st century society, there is a metamorphosis in teaching methods due to the application of these technologies. This has led educators to assume the responsibility of guiding students in the acquisition of skills to get the most out of these technological tools, using them effectively and efficiently. In this sense, the fundamental objective of this research is part of designing a comprehensive profile of digital skills for the andragogy teacher in the field of university education under the distance modality. A group of fourteen (14) andragogues were constituted as key informants, with experience in university teaching through the modality of distance education, attached to different Venezuelan universities. The interpretive paradigm was adopted, with a qualitative-hermeneutic approach, in which an exploratory and descriptive level research was chosen. To guide this process, the grounded theory method was used. Based on a priori categories, we proceeded to interpret how digital competences are classified for the facilitator in andragogy of university education in the distance modality. It was concluded that the profile of digital skills for the consulted andragogues are: navigation, search and filtering of information, data and digital content; evaluation of information, data and digital content; storage and retrieval of information, data and digital content; interaction through digital technologies; share information and digital content; integration and reprocessing of digital content; resolution of technical problems; and identification of needs and responses.

Keywords: Educational systems, Adult education, Teacher qualifications, Digitization, Educational quality

¹ Universidad Central de Venezuela, Caracas. Venezuela

² Universidad Central de Venezuela, Caracas. Venezuela

Recepción: 23/08/2023

Revisión: 10/12/2023

Publicación: 05/01/2024

1. Introducción

El avance vertiginoso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) ha posibilitado una serie de cambios que han dejado huella en el mundo laboral, inclusive en el mundo académico y educativo. En la sociedad del siglo XXI, hay una metamorfosis en los métodos de enseñanza debido a la aplicación de estas tecnologías. Esto ha inducido a que los docentes tengan la obligación de promover a los estudiantes a desarrollar competencias para el aprovechamiento, uso y manejo de estas herramientas tecnológicas.

El enfoque en las competencias digitales aplicadas en la educación es tan significativo que incluso, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), ha estado llevando a cabo investigaciones desde finales del siglo pasado en relación a este asunto. Su enfoque se centra en la importancia y el impacto de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la enseñanza, abordando tanto el desarrollo de competencias digitales como estrategias digitales. Esto responde al desafío constante que plantea el avance en la sociedad de la información y el conocimiento.

Así, las universidades no se pueden escapar de esta realidad: se presentan como lugares donde se ofrece educación para adultos en carreras y estudios especializados. Por tanto, sus componentes docentes (individuos e infraestructura) deberían estar actualizados y capacitados en áreas diversas tales como la estructura organizativa, la praxis educativa y la infraestructura para la aplicación del proceso enseñanza-aprendizaje. En este entorno, las universidades pudieran estar un paso adelante en la innovación tecnológica educativa que le permitan asumir y aprovechar los medios, los recursos y los nuevos retos que impone el contexto tecnológico. De esta manera, en una educación andragógica, donde el autoaprendizaje y la guiatura de procesos educativos están a la orden del día, la presencia de estas herramientas debería reforzar la educación ofrecida por estas instituciones (Kino, 2019; Robles-Recarraven, 2022).

Por ello, establecer una base teórica para las competencias digitales en el contexto tecnológico del docente universitario andragógico del país es necesario,



donde se tome en cuenta las aristas conformadas por la presencia de las tecnologías en los procesos andragógicos, con propuestas y líneas de acción para los docentes. Así, esta investigación tiene como objetivo principal diseñar un perfil de manejo de competencias digitales para el docente en andragogía de educación universitaria de modalidad a distancia, que permita garantizar la calidad de la educación impartida en este ámbito.

En un mundo en constante evolución tecnológica y en un contexto educativo marcado por la creciente importancia de la educación a distancia, la andragogía emerge como un enfoque pedagógico crucial para la enseñanza universitaria dirigida a adultos. Esta modalidad de educación ofrece flexibilidad y accesibilidad, permitiendo a los estudiantes adultos equilibrar sus responsabilidades personales y profesionales con la búsqueda de conocimiento y desarrollo académico (Moore, 2014, Bates, 2015, Anderson, 2008). En este panorama, la integración efectiva de las competencias digitales en la práctica andragógica adquiere una relevancia indiscutible.

La conjunción entre la andragogía y las tecnologías digitales se presenta como una necesidad ineludible para los educadores contemporáneos. La capacidad de utilizar herramientas tecnológicas de manera competente y estratégica se convierte en un factor determinante para la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación a distancia. En este contexto, surge el imperativo de definir y diseñar un perfil de competencias digitales específicamente dirigido al docente universitario bajo el enfoque andragógico en modalidad a distancia.

La investigación se adentra en la confluencia de estos dos elementos fundamentales: la andragogía, centrada en el aprendizaje adulto autodirigido y experiencial, y las competencias digitales, que abarcan desde la habilidad técnica en el uso de herramientas tecnológicas hasta la capacidad de diseñar estrategias pedagógicas innovadoras y efectivas en el entorno virtual. De allí que el estudio buscó explorar y definir de manera integral el conjunto de competencias digitales esenciales que el docente universitario en andragogía debe poseer para enfrentar los desafíos y las oportunidades que ofrece la modalidad a distancia.



En esta investigación se presenta en detalle las dimensiones clave de este perfil de competencias digitales, considerando tanto los conocimientos técnicos como las habilidades pedagógicas necesarias para crear entornos de aprendizaje en línea que sean estimulantes, colaborativos y efectivos para los estudiantes adultos.

Expuesto lo anterior, el objetivo fundamental de esta investigación se enmarca en diseñar un perfil integral de competencias digitales destinado al docente de andragogía en el ámbito de la educación universitaria bajo la modalidad a distancia.

2. Metodología

La presente investigación es tipo cualitativo, también llamado analítico, interpretativo, comprensivo o fenomenológico, debido a que su interés central es el significado dado por los sujetos participantes a las acciones y sucesos que constituyen la trama de su vida cotidiana (Rusque, 1999). Se trató de analizar la influencia de las TIC sobre la educación a distancia y la andragogía, sobrellevando a las competencias digitales.

El diseño de investigación cualitativa empleado en esta indagación se fundamentó en la aplicación de la teoría fundamentada. El propósito central radicó en la construcción de un perfil de competencias digitales, abordado desde la perspectiva de los educadores que imparten enseñanza a distancia bajo el enfoque andragógico. Los informantes clave, también conocidos como actores sociales, lo constituyeron un grupo de catorce (14) docentes de tres universidades venezolanas que se dedican a la enseñanza en esta modalidad. Estos educadores fueron abordados de manera intencional por parte de los investigadores. Las características particulares de estos informantes se encuentran detalladas en la Tabla 1.



Tabla 1. Características de los Andragogos Consultados

Sujeto	Procedencia	Años de Experiencia
A	UNESR (Universidad Nacional Experimental "Simón Rodríguez")	14 años
B	UNA (Universidad Nacional Abierta)	02 años
C	UCV (Universidad Central de Venezuela)	10 años
D	UNA (Universidad Nacional Abierta)	13 años
E	UCV (Universidad Central de Venezuela)	11 años
F	UNA (Universidad Nacional Abierta)	14 años
G	UNA (Universidad Nacional Abierta)	08 años
H	UCV (Universidad Central de Venezuela)	12 años
I	UNA (Universidad Nacional Abierta)	15 años
J	UNA (Universidad Nacional Abierta)	09 años
K	UNA (Universidad Nacional Abierta)	13 años
L	UNA (Universidad Nacional Abierta)	16 años
M	UCV (Universidad Central de Venezuela)	17 años
N	UCV (Universidad Central de Venezuela)	21 años

Nota. Cuadro elaborado con las características generales de los informantes clave consultados.

El diseño del perfil de competencias digitales se fundamentó en la aspiración de cultivar una perspectiva ética renovada en los educadores andragogos. Este enfoque se orientó hacia la meticulosa identificación del entorno en el que se desenvuelve el proceso educativo en la era tecnológica, con el propósito de proporcionar una visión más enriquecedora y contextualizada de la dinámica educativa actual. Al destacar la relevancia de las competencias digitales y su aplicación ética en la enseñanza, este enfoque no solo busca fortalecer las habilidades técnicas de los docentes, sino también promover una mayor sensibilidad hacia los aspectos éticos y sociales relacionados con el uso de la tecnología en el ámbito educativo. Esto se traduce en una comprensión más profunda y comprometida de la realidad educativa, lo que a su vez contribuye a una educación más efectiva y responsable en el entorno tecnológico contemporáneo.

3. Resultados

La importancia de definir un perfil de competencias digitales para el andragogo en el escenario planteado es para aprovechar las oportunidades que benefician tanto a la educación superior como a la sociedad misma. Para ello, Mora Vanegas (2010) recomienda, entre otras cosas, detectar donde se encuentran las



oportunidades y fortalezas de la educación con modalidad a distancia, y lograr crear estrategias que mantengan las mismas y minimicen las debilidades

Se tomaron en cuenta las características y las vinculaciones que se advertían para determinar las competencias digitales que deberían poseer los andragogos que ejercen la educación universitaria bajo la modalidad a distancia. Apoyado en la aplicación del método de la teoría fundamentada, se propuso una interpretación de los hechos con un proceso participativo en la resolución del objetivo planteado.

De esta manera, el perfil de competencias digitales para los andragogos en el escenario planteado, deja entrever cuál es la opinión de cada uno de los actores sociales consultados que permitieron crear ciertas características de este perfil, basado en el desenvolvimiento de cada uno de los andragogos ante las competencias digitales. El análisis de la información de forma coherente fue parte importante en el desarrollo de esta investigación. Los datos y resultados, más allá de la aplicación del paquete Atlas.ti, fueron realizados a través del ordenamiento conceptual. Se tomaron subcategorías de competencias digitales a fin de tener resultados correctos, con base a dimensiones y propiedades que pudieran describir a los andragogos que ejercen en la educación universitaria bajo la modalidad a distancia.

Si bien Gutiérrez, Miranda y Altamirano (2021) determinaron que las competencias digitales más desarrolladas por los docentes en el contexto virtual “se relacionan con el uso de plataformas educativas, tales como: Zoom, Teams y Meet; seguido del uso de herramientas digitales como Office, YouTube, Google Drive, Moodle, Socratic, Prezi y Jamboard” (p.67), lo expuesto por los informantes claves en esta investigación alcanza a otros puntos, íntimamente agrupados como categorías en el Marco Común de Competencias Digitales para los Docentes (MCCDD), expuestos en INTEF (2017). Por tanto, en la siguiente Tabla 2 aparece la información concerniente a las subcategorías emergentes (competencias digitales) que surgieron a partir de lo refrendado por los actores sociales consultados.



Tabla 2. Subcategorías emergentes de la categoría Perfil de Competencias Digitales

Objetivo Específico de la Investigación	Categoría de Análisis Apriorística	Significado	Subcategorías emergentes
			Formación educativa
Diseñar un perfil de competencias digitales para el docente en andragogía de educación universitaria de modalidad a distancia, que permita garantizar la calidad de la educación impartida en este ámbito.	Perfil de Competencias Digitales	Lista de competencias y habilidades que posee el andragogo para ejercer una educación de calidad en la educación universitaria bajo la modalidad a distancia	Estrategia de Aprendizaje
			Conocimiento Tecnológico
			Responsabilidad
			Trabajo Colectivo
			Comunicación

Nota. Cuadro elaborado con las subcategorías emergentes surgidas a partir de los informantes claves.

Tras la realización de catorce entrevistas en profundidad, los investigadores llegaron a la conclusión de que no surgían nuevos elementos de análisis. De hecho, esta percepción comenzó a manifestarse desde la décima entrevista. En cada una de estas sesiones, los investigadores llevaron a cabo un minucioso análisis de las prácticas implementadas por los andragogos, centrándose en su labor para proporcionar una educación de excelencia en el contexto desafiante delineado por las competencias digitales. Esta dinámica posibilitó a los investigadores asumir el rol de hermeneutas e intérpretes de los datos proporcionados por estos referentes empíricos. De esta manera, pudieron adentrarse en la significación tanto de las conductas observadas durante las entrevistas como de las acciones que se manifiestan como un lenguaje de expresiones simbólicas. En línea con la ontología adoptada en este estudio, los investigadores llevaron a cabo un discernimiento de los comportamientos identificados mediante el análisis del lenguaje empleado en este documento.

Previo a la realización de la codificación en Atlas.ti de la primera entrevista, se pensó en realizar un análisis del tipo *top-down*, a partir del cual, las características de los andragogos válidas para este perfil fueron extraídas a partir de las vivencias de los informantes clave, es decir, de sus creencias de cómo las competencias

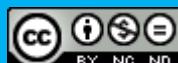


digitales han influido en su proceso de ofrecer una educación de calidad. La estrategia *top-down*, como estrategia de codificación de la teoría fundamentada, permitió generar resultados a partir de las distintas versiones de los andragogos consultados que, posteriormente, se cotejaría con las distintas conclusiones mostradas en el análisis teórico del problema. Gracias a esta estrategia, los investigadores crearon seis (6) subcategorías emergentes, ajustadas a este objetivo, para etiquetar los conceptos provenientes de los referentes empíricos. Además, es importante destacar que la transcripción de la información se hizo en base a la teoría de la acción lingüística, basado en la manera cómo los investigadores percibieron la información para hallar posiciones cognoscitivas relacionadas con andragogía, educación de calidad y competencias digitales en la educación universitaria.

Comprendidas estas ideas preliminares, se procedió a la realización de las entrevistas en profundidad, para luego efectuar las correspondientes transcripciones. Estas transcripciones se convirtieron en documentos primarios a ser analizados por los investigadores a través de la herramienta Atlas.ti. Establecidas todas las citas (*quotes*) del documento primario asociado a la primera entrevista, se procedió a crear las distintas subcategorías con la finalidad de enlazarlos con las correspondientes citas.

Culminado el análisis de la primera entrevista, se pudo inferir que el andragogo debe estar siempre en constante formación. En efecto, la “formación del docente, - con base en la- adaptabilidad, aplicación de metodicas, métodos e instrumentos para desempeñar”, debe desarrollar “estrategias de enseñanza - aprendizaje según la demanda de la nueva era digital” [Sujeto A]. Esto induce que el andragogo debe estar en constante proceso de formación. Por tanto, de aquí emerge *formación educativa y estrategias de aprendizaje*.

En la segunda entrevista, el informante clave se dedicó a hablar sobre el avance de las tecnologías y sus implicaciones oportuna el optimismo al desarrollar estas nuevas habilidades “a nivel tecnológico” [Sujeto B]. Su discurso tendencia de incluir a la tecnología como factor clave para ofrecer una educación de calidad. Esto



corrobora lo expuesto por el informante clave anterior sobre que el andragogo debe estar en constante formación. En consecuencia, emerge *conocimiento tecnológico*.

Por su parte, en la tercera entrevista, el actor social propone actividades más comportamiento actitudinal, “responsabilidad, abierto al cambio, aprendizaje continuo, colaboración para crear el concepto entre los participantes” [Sujeto C]. En esta exposición, el informante C hacía hincapié en que hay que estar preparado ante la “multimodalidad” de la educación actual [Sujeto C]. Se refuerza lo del aprendizaje continuo expuesto por los dos anteriores informantes clave abordados. Pero, ahora se incluye el trabajo colaborativo “entre los participantes” [Sujeto C] y la “responsabilidad” en el ejercicio de la educación con modalidad a distancia, expuesta por Tobón (2010) cuando asegura que la calidad es “lo que le corresponde a una persona hacer con responsabilidad e idoneidad (...)" (p.89). Además, el término de responsabilidad va anexo a la definición de andragogía, cuando se especifica que donde los estudiantes tendrán un rol mucho más activo, con mayor responsabilidad de su aprendizaje (UNESCO, 2003). Al sumar todos estos aportes, emergen *responsabilidad y trabajo colectivo*, que se unen a la *formación educativa*.

Para la cuarta entrevista, el actor social D apoya que, como factor clave, que los servicios de conexión estén disponibles. El informante es crítico cuando afirma que en “una sociedad donde el internet funcione, todo funcione bien, no se tiene esa dificultad, todo es perfecto” [Sujeto D]. No obstante, en la situación actual de la conectividad en Venezuela, “tenemos esa dificultad de usar todos los recursos, tanto presenciales como de educación a distancia para poder comunicarnos” [Sujeto D]. Aquí surge la *conectividad* como elemento a considerar, aunque no corresponda al accionar de un andragogo.

En la quinta entrevista, el consultado hace referencia a “la pericia, la destreza y la ciencia” [Sujeto E], consolidando una idea actitudinal para que ese perfil de competencias digitales para el andragogo. En su exposición, pone en evidencia una de las características propias del ejercicio de la andragogía: la paciencia, porque el aprendiz va a ir “a su propio ritmo”. Con base en McClelland (1973), en la andragogía, la paciencia representa uno de los elementos a considerar por el



docente en la aplicación de estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la misma línea, la destreza se conforma por el conjunto de habilidades que posee el andragogo en el ejercicio de sus funciones. En la teoría del conocimiento, la creación de conexiones entre hechos y destrezas aprendidas son especialmente útil para estudiantes (Grunewald y Meinel, 2015). El último componente, la ciencia, se sincera con la definición de la andragogía como arte y ciencia para la educación de adultos. Con esta propuesta, se afianza a *conocimiento tecnológico y estrategias de aprendizaje*.

La sexta entrevista incluye “la responsabilidad de que tenga el participante adulto” [Sujeto F]. Esto reafirma la subcategoría de responsabilidad obtenida en entrevistas anteriores. Además, la calidad se “logra facilitando estas herramientas –digitales- y orientando, apoyando, comunicándonos de manera eficiente” [Sujeto F]. Esto pudiera inducir a pensar que la manipulación de contenidos digitales está presente como parte de este perfil de competencias digitales. Obviamente, la comunicación entre participante y facilitador es importante para verificar la calidad de la educación impartida. Vuelve a aparecer la *responsabilidad* como categoría emergente, sumada a la *comunicación* con el participante.

Ahora, con la séptima entrevista, el actor social G se niega a mostrar que existen indicios que puedan “asegurar que la presencia de competencias digitales (...) sea garantía de una educación de calidad” [Sujeto G]. Este es más crítico al afirmar que “depende de múltiples variables y factores, (...) contribuyen a enriquecer las posibilidades de comunicación, de búsqueda de información de interés, de interacción del aprendiz, el grupo y el docente” [Sujeto G]. Por tanto, podría inferirse que la *comunicación* y el interés del equipo de trabajo son claves para el aseguramiento de la calidad. Esto es un aparte de las categorías emergentes

La octava entrevista, cuyas respuestas vienen a partir del informante clave H, consideraba que la calidad trae con contundencia que la característica clave para tener una educación de calidad es que el facilitador tenga “formación y más formación” [Sujeto H]. El actor social en referencia comenta que para el perfil sería tener “educadores preparados, espacios educativos adecuados, interés de los



educandos” [Sujeto H]. Como se observa, esta respuesta tiene a ser similar a las propuestas hechas por los informantes A y B, conteniendo a las categorías *formación educativa y conocimiento tecnológico*.

En tanto, la novena entrevista propone que se debe “instruir –al andragogo- con los instrumentos y estrategias necesarias de competencias digitales para poder realizar ese trabajo” [Sujeto I] de educación de calidad. No obstante, no deja la responsabilidad total al docente: “también está el aprendizaje de los estudiantes que se desarrollen” en esta corriente de virtualidad de la educación [Sujeto I]. Inclusive su propuesta va más allá, el diseño curricular tiene peso en el alcance a la educación de calidad. De hecho propone que “el pensum académico es el que debe estar también enfocado a esas estrategias digitales” [Sujeto I]. Por tanto, incorpora a los contenidos digitales como parte de esa propuesta de perfil. Se vuelve a incorporar las categorías de *estrategias de aprendizaje y conocimiento tecnológico*.

Seguidamente, la décima entrevista recuerda que la calidad depende de “las herramientas que ofrecen las TIC y las estrategias que se pueden aplicar a través de ellas en la planificación de sus actividades” [Sujeto J]. Asegura que si se tiene educación de calidad, se “brinda beneficios en el proceso de enseñanza y aprendizaje” [Sujeto J]. Por tanto, es “preciso desarrollar estrategias sistemáticas y estratégicas para potenciar el conocimiento y uso de los recursos tecnológicos en apoyo de la práctica andragógica en la educación a distancia” [Sujeto J]. La apreciación del informante clave J se fortalece al opinar que “UNESCO concibe con la calidad en educación como un medio para que el ser humano se desarrolle plenamente, crezca y se fortalezca como persona que contribuye al desarrollo de la sociedad transmitiendo y compartiendo sus valores y su cultura” [Sujeto J]. Nuevamente vuelven a aparecer las categorías de *estrategias de aprendizaje y conocimiento tecnológico*.

En la undécima entrevista, el informante clave involucrado K entiende que “los usuarios –pueden- sacar un mayor provecho de las tecnologías digitales” [K59]. Aún es más detallista valorando a “la convicción, la estima y la autoestima de los involucrados, fortaleza ética y profesional de los profesores, capacidad de



conducción de los gerentes y coordinadores” [Sujeto K]. No solo se queda con ello, también el trabajo colaborativo es propuesto en su discurso al aseverar que el “trabajo en equipo en los sistemas educativos, alianzas entre las universidades y otros agentes educativos y el currículo en todos sus niveles” aseguran la educación de calidad [Sujeto K]. Se reincide entonces en *responsabilidad y trabajo colectivo*.

Para el actor social L, es importante que se definan parámetros e indicadores que permiten prever, medir como es la calidad en la educación. Más allá de proponer un perfil de competencias digitales, su objetivo es “tener indicadores que nos digan si en verdad estamos cumpliendo esa calidad que nos exige” [Sujeto L]. De la respuesta de este informante, se deduce que la universidad ofrezca estos indicadores.

En tanto, el informante clave M afirma que se puede lograr la calidad en la educación impartida cuando exista “un acompañamiento importante, acompañamiento y formación, formación en el uso de la alfabetización tecnológica” [Sujeto M]. Para incorporar estas características al perfil buscado, se depende de “cómo se maneje las estrategias de enseñanza-aprendizaje, de cómo se va a formar a esos nuevos docentes” [Sujeto M]. Ahora bien, para acompañar esta característica de calidad en la educación, es importante “una política pública de empoderamiento tecnológico a nivel de lo que son las instituciones del Estado y, sobre todo, la gestación, educación superior y básica” [Sujeto M]. Emerge de aquí el *conocimiento tecnológico*, sumado a una categoría propia de un perfil de un andragogo como lo es la *política pública*.

Hasta este punto, las características asociadas a la *formación educativa del docente*, las *estrategias de aprendizaje*, el *conocimiento tecnológico*, la *responsabilidad del facilitador* y la intervención de las universidades y del Gobierno, entre otros, se consideran como otros factores clave para asegurar la educación de calidad en esta modalidad a distancia.

Ahora bien, el actor social N apoya para el perfil del andragogo incluye la ejecución de procesos “de repetición de aprendizaje rutinario” [Sujeto N]. Esto da pie a la categoría *estrategia del aprendizaje*, lo que recurre a la teoría de aprendizaje



conductista donde el conocimiento es producto de la repetición (Hernández Rojas, 2010), “el facilitador va a entender si ese proceso andragógico de enseñanza, de esos mecanismos tecnológicos y digitalizados se llevaron a cabo” [Sujeto N].

Como se puede observar, los informantes consultados se orientan mucho a la formación del docente. Esto asienta lo aportado por Gutiérrez y otros (2021), quienes afirman que los andragogos “deben seguir en constante aprendizaje para impartir de mejor manera una clase virtual” (p.70). Es necesario que estos puedan desarrollar sus competencias, sean apoyados por la universidad donde se desempeñan, a través de capacitaciones relevantes y pertinentes de manera sistemática. Por tanto, para sumar estas competencias relacionadas con la aplicación de las herramientas digitales, se crea la Tabla 3 con el perfil para el docente en andragogía de educación universitaria de modalidad a distancia.

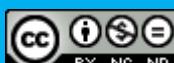
Tabla 3. Perfil del Andragogo que trabaja con las Competencias Digitales

El perfil asociado al manejo de competencias digitales que debe tener el andragogo que ejerce la educación universitaria con modalidad a distancia tiene las siguientes características:

- *Formación educativa*: el andragogo debe estar constante formación para ser educadores preparados en espacios educativos adecuados
- *Estrategia de Aprendizaje*: es la aplicación de metódicas, métodos e instrumentos para desempeñarse en la andragogía, sumado a estrategias sistemáticas y estratégicas para potenciar el conocimiento y uso de los recursos tecnológicos en apoyo de la práctica andragógica en la educación a distancia
- *Conocimiento Tecnológico*: es la manipulación de contenidos digitales, que implica la instrucción al andragogo con los instrumentos y estrategias necesarias de competencias digitales para poder realizar ese trabajo
- *Responsabilidad*: enmarcado en el participante adulto, es compromiso del andragogo para un intercambio abierto, sin perder los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje, orientado a fomentar la convicción, la estima y la autoestima de los involucrados, fortaleza ética y profesional de los profesores.
- *Trabajo Colectivo*: es la colaboración para crear el concepto entre los participantes, que conlleva al trabajo en equipo en los sistemas educativos, alianzas entre las universidades y otros agentes educativos y el currículo en todos sus niveles
- *Comunicación*: se logra facilitando estas herramientas –digitales- y orientando, apoyando, comunicándonos de manera eficiente con los participantes.

Nota. Cuadro elaborado con las subcategorías categorías emergentes surgidas a partir de los informantes claves

La información en la Tabla 3 proporciona una visión clara de la perspectiva de los andragogos en relación a la aplicación de las competencias digitales para brindar una educación de excelencia en el contexto de la educación universitaria bajo modalidad a distancia.



4. Discusión

En un trabajo previo (Sarell y Rodríguez, 2023), se concluía que la andragogía juega un papel fundamental en la transformación de las instituciones de educación superior en Venezuela. Existe una tendencia en diversas locaciones educativas hacia la aplicación de enfoques de competencias en la educación, donde se puedan integrar y articular saberes, a fin de que el individuo adquiera la capacidad de organizar y jerarquizar toda la información que las nuevas tecnologías, obtenidas desde diferentes áreas del saber

Pues, en este sentido, se afirma que la aplicación de un perfil, a partir de las opiniones de los actores que ejercen la docencia en estas instituciones, sería el paso ideal para continuar el camino de la incorporación de competencias digitales en las universidades. Vale destacar que este camino no es nuevo, a partir de la década de los 70 del siglo pasado, con la expansión masiva de los computadores, en el campo educativo venezolano se daba mayor importancia a las competencias de docentes y estudiantes, a través de la formación de valores, la moderación de la conducta y el desarrollo del análisis crítico (Sarell, 2022). Lo que se ofrece con esta propuesta es seguir en este sendero del crecimiento de conocimientos tecnológicos y digitales.

Con la presentación de este perfil de competencias digitales, se acentúa la necesidad que tiene el docente por participar en la preparación, el desempeño y la formación en competencias digitales (Picón, González de Caballero y Paredes, 2020). Este es un reto que tomaron de forma empírica los docentes andragogos durante la pandemia y que, aún hoy en día, deben asumir gracias a los avances vertiginosos de la tecnología en el campo educativo, especialmente.

5. Conclusiones

El objetivo de este estudio radicó en la formulación de un perfil integral de competencias digitales destinado al profesor andragogo en el contexto de la educación universitaria a distancia, con el fin de asegurar la excelencia educativa



en esta esfera. Este objetivo se logró al identificar y exponer una serie de atributos esenciales, delineados por los participantes y revelados a través de las entrevistas en profundidad realizadas con estos informantes clave.

Las subcategorías que surgieron resultaron de una minuciosa evaluación de las respuestas proporcionadas a la interrogante acerca de cómo los andragogos que se dedican a la educación a distancia en la educación superior caracterizan el empleo de las competencias digitales. Este análisis culminó en la creación de la Tabla 3, cuyo contenido abordó con precisión las cuestiones planteadas y delineó de manera directa las distintivas características de este perfil.

El perfil se deriva de un análisis profundo, siguiendo la metodología de la Teoría Fundamentada, y refleja las cualidades esenciales que un docente andragogo en educación universitaria bajo modalidad a distancia debe cultivar y dominar para garantizar un entorno educativo de alta calidad y efectividad:

- *Formación Continua y Actualización Educativa:* Reconociendo la dinámica evolutiva de la educación, el andragogo debe comprometerse con un aprendizaje constante, buscando oportunidades para perfeccionarse y adaptar sus habilidades pedagógicas a entornos educativos en constante cambio.
- *Estrategias de Aprendizaje Contextualizadas:* El docente debe emplear metodologías personalizadas y estratégicas, en sintonía con la andragogía, para facilitar el aprendizaje adulto. Esto incluye la integración efectiva de recursos tecnológicos para enriquecer la experiencia educativa a distancia.
- *Dominio de Competencias Tecnológicas:* La habilidad del docente para manejar con soltura herramientas y recursos digitales es esencial. Debe estar capacitado en el uso de tecnologías educativas y tener la capacidad de guiar a los estudiantes en su adopción y aprovechamiento.
- *Responsabilidad Ética y Profesional:* Basada en el compromiso con la excelencia educativa y la integridad personal, el andragogo debe establecer una relación de confianza con los participantes adultos. Esto implica fomentar un ambiente respetuoso, inspirador y ético que fortalezca la autoestima y la convicción de los estudiantes.
- *Colaboración y Trabajo en Equipo:* Reconociendo la importancia de la co-construcción del conocimiento, el docente debe fomentar la colaboración activa entre los estudiantes, así como establecer alianzas con otros agentes educativos y universidades para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- *Comunicación Efectiva y Facilitación Digital:* El docente debe actuar como un facilitador de la comunicación fluida y efectiva entre los estudiantes,



promoviendo la interacción y el intercambio de conocimientos en entornos digitales. Esto involucra la habilidad de orientar y apoyar de manera eficiente a través de herramientas digitales.

Este perfil se erige sobre los fundamentos de la Teoría Fundamentada, representando una guía integral que se alinea con las necesidades y desafíos de la educación universitaria a distancia en el marco de la andragogía, asegurando la excelencia educativa y el empoderamiento de los educadores.

Si bien la Seguridad de la información es un aspecto muy destacado en estos tiempos durante la aplicación de procesos de digitalización de información, la misma no fue señalada por los informantes clave como un factor clave para ser asimilado por los practicantes de la educación de modalidad a distancia. Un aspecto importante a considerar por los andragogos consultados es que ellos están conscientes que la aplicación y el desarrollo de las competencias digitales no son los únicos factores que pueden incidir en la presentación de un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad. Desde sus aportes, también se vincularon con la evolución de la sociedad de información y conocimiento, así como del desarrollo de políticas universitarias que vayan en pro de la educación con modalidad a distancia.

6. Referencias

- Alcalá, A. (2008). **Propuesta de un modelo de aprendizaje andragógico para participantes de edad avanzada en universidades abiertas nacionales.** [Trabajo de Ascenso, Universidad Nacional Abierta].
- Anderson, T. (2008). **The Theory and Practice of Online Learning.** Athabasca University Press.
- Bates, A. W. (2015). **Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning.** Tony Bates Associates Ltd.
- Grunewald, F. y Meinel, C. (2015). **Implementation and Evaluation of Digital E-Lecture Annotation. Learning Groups to Foster Active Learning.** *Learning Technologies, IEEE Transactions on*, 8 (3). 286-298.
- Gutiérrez Márquez, V. J., Miranda Rivera, K. y Altamirano Soto, M. (2021). **Competencias digitales de los docentes universitarios en educación**



- virtual. *Libro de Actas CODES 2021*, 67-70. Recuperado de: <https://bit.ly/3on8qa7>
- Hernández Rojas, G. (2010). **Paradigmas en psicología de la educación**. Paidós.
- INTEF, Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (2017). **Marco Común de Competencia Digital Docente. Octubre 2017**. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado.
- Kino, J. (2019). **Programa de capacitación en andragogía para el fortalecimiento de las competencias docentes en la Universidad César Vallejo de Tarapoto**. [Tesis de Doctorado en Educación, Universidad César Vallejo]. Recuperado de: <https://bit.ly/3GwFtPf>
- McClelland, D. C. (1973). **Testing for competence rather than intelligence**. *American Psychologist*, 28 (1), 1-14.
- Moore, M. G. (2014). **Teaching and Learning at a Distance**: Foundations of Distance Education. Cengage Learning.
- Mora Vanegas, C. (2010, 1 de octubre). **La Gestión de Procesos en las Organizaciones. Entorno Empresarial**. Recuperado de: <https://bit.ly/3q5Ptcm>
- Picón, G. A., González de Caballero, G. K. y Paredes Sánchez, J. N. (2020). **Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID-19**. <https://bit.ly/3OypPpa>
- Robles-Recavaren B., M. A. (2022). **Andragogía y la formación de competencias en los directivos en la Gestión Pública, Caso Escuela Nacional de Administración Pública, 2021**. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. Recuperado de: <https://bit.ly/3G4dxRa>
- Rusque, A. M. (1999). **De la Diversidad a la Unidad en la Investigación Cualitativa**. FACES-UCV.
- Sarell, J. J. (2022). **Acercamiento a la Historia de La Evolución de la Tecnología Educativa en Venezuela**. Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela. 8 (16), 75 – 98. Recuperado de: <https://doi.org/10.55560/ARETE.2022.16.8.4>
- Sarell, J. J. y Rodríguez, M. G. (2023). **Visión Transdisciplinaria de la Andragogía en las Universidades Venezolanas**. Gestión I+D. Revista del Postgrado en Gestión en Investigación y Desarrollo, 8 (2), 117-135. Recuperado de: <https://bit.ly/44bAZG2>



Tobón, S. (2010). **Formación integral y competencias.** Ecoediciones.

UNESCO, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2003, 18 de julio). UNESCO **Communication and Information Resources.** En: Towards Knowledge Societies. An Interview with Abdul Waheed Khan. Recuperado de: <https://bit.ly/3WyNIPs>



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

Los estilos y las estrategias de aprendizaje para la planeación didáctica en estudiantes de sociología

Learning styles and strategies for didactic planning in sociology students

Autoras:

María Ysabel Navarrete Radilla¹  Diana Lizbeth López Radilla² 
ysabel_navarrete@hotmail.com - dianbeth1999@gmail.com

RESUMEN

Es común creer que los estudiantes al ingresar al nivel superior, han elegido su licenciatura de manera consciente y acorde con sus gustos, intereses y estilos de aprendizaje, sin embargo, existe una población estudiantil que no fue aceptada en la licenciatura de su elección y para continuar sus estudios optaron por una segunda licenciatura, en algunos casos dentro de la misma área del conocimiento, en otros sin ninguna afinidad. Esta situación muchas veces no es considerada por los docentes al momento de llevar a cabo la planeación didáctica de un curso. La mayoría de los docentes de nivel superior no cuentan con la formación didáctica necesaria que les permita reflexionar sobre los distintos estilos de aprendizaje de sus estudiantes y las estrategias que se pueden implementar relacionadas con cada estilo, lo que los lleva a planear considerando que el grupo es homogéneo. Ante este panorama gira el objetivo de este trabajo, conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la licenciatura de Sociología de la Comunicación y Educación y presentar las estrategias de aprendizaje que pueden emplearse y orienten al docente durante la planeación de sus cursos, principalmente para las licenciaturas que son una segunda opción para los estudiantes. La revisión de la literatura deja en claro la importancia de conocer los estilos de aprendizaje, sus características y las actividades de preferencias. Para conocer los estilos de aprendizaje se aplicó el cuestionario CHAEA de Honey Alonso a 94 estudiantes de los cuatro grados, encontrando que sólo un estudiante presenta el estilo reflexivo, que es que más se relaciona con la licenciatura de sociología.

Palabras clave: estilos de aprendizaje; estrategias de aprendizaje; planeación didáctica; pensamiento reflexivo

ABSTRACT

It is common to believe that students, upon entering the higher level, have chosen their degree consciously and in accordance with their tastes, interests and learning styles, however, there is a student population that was not accepted in the degree of their choice and for continue their studies they opted for a second degree, in some cases within the same area of knowledge, in others without any affinity. This situation is often not considered by teachers when carrying out the didactic planning of a course. The majority of higher level teachers do not have the necessary didactic training that allows them to reflect on the different learning styles of their students and the strategies that can be implemented related to each style, which leads them to plan considering that the group is homogeneous. Given this panorama, the objective of this work turns, to know the learning styles of the students of the Sociology of Communication and Education degree and to present the learning strategies that can be used and guide the teacher during the planning of their courses, mainly for degrees that are a second option for students. The review of the literature makes clear the importance of knowing learning styles, their characteristics, and preferred activities. To know the learning styles, the Honey Alonso CHAEA questionnaire was applied to 94 students of the four grades, finding that only one student presents the reflective style, which is more related to the sociology degree.

Keywords: learning styles; learning strategies; didactic planning; reflective thinking

¹ Escuela Superior de Sociología, Universidad Autónoma de Guerrero. México

² Escuela Superior de Sociología, Universidad Autónoma de Guerrero, México

Recepción: 20/09/2023

Revisión: 10/12/2023

Publicación: 05/01/2024

1. Introducción

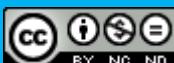
Frecuentemente los docentes de todos los niveles, están apegados a las indicaciones de su programa de estudio, su trabajo se ha burocratizado a tal grado que se olvidan de prestarle atención a otras situaciones que acontecen dentro del aula, como es el caso de las necesidades e intereses de sus estudiantes, o las características del contexto; por lo que en el proceso de enseñanza aprendizaje continúa predominando la figura activa del docente y la dependencia de sus estudiantes.

Considerar ¿cómo aprenden los estudiantes y qué les motiva a hacerlo? no solo exige conocimiento sino también tiempo, entonces se planea considerando que todos los estudiantes tienen los mismos estilos para aprender, las mismas condiciones económicas, los mismos gustos e intereses. En el nivel superior, donde lo ideal es pensar que los estudiantes al elegir su profesión, ya van considerados muchos factores que favorecerán su aprendizaje, entre ellos, su estilo de aprendizaje, pero la realidad es distinta, en México, el problema de cobertura a nivel superior sigue siendo preocupante, en el concurso de selección para la licenciatura en la máxima casa de estudios, la Universidad Nacional Autónoma de México, durante los dos últimos ciclos escolares, alrededor del 10% de los aspirantes fueron seleccionados (Xantomila, 2022). Ante esta problemática, la Secretaría de Educación Pública lleva a cabo el programa Rechazo Cero, que ofrece información adecuada y detallada sobre instituciones de educación superior, públicas y privadas, que cuentan con espacios disponibles para aspirantes (Infobae, 2020).

La Universidad Autónoma de Guerrero (UAGro), no está exenta de esta problemática, y ofrece para los que no fueron seleccionados el programa de Corrimiento, de aquí que es común que algunos estudiantes tienen que elegir una licenciatura que no responde a sus intereses y con ello a sus estilos de aprendizaje.

La licenciatura de Sociología de la Comunicación y Educación de la UAGro, es una de las que se encuentra en el programa de Corrimiento, y cada año aproximadamente un 20% de los estudiantes de nuevo ingreso³ se inscriben por

³ Estos estudiantes no fueron aceptados en las licenciaturas de Derecho, Psicología, Comunicación y Medicina.



Corrimiento. La mayoría de estos estudiantes concluye sus estudios ya que llegan a interesarse por la sociología, la investigación, la comunicación o la educación.

Dentro de las habilidades que el estudiante de sociología debe desarrollar se encuentran la comprensión, el análisis y la comunicación de resultados, el diseño y la aplicación de proyectos de investigación y el trabajo colaborativo (Plan de estudio 2012). Las unidades de aprendizaje (UA) se pueden relacionar, con base en las competencias que le corresponden, con los estilos de aprendizaje. El estilo reflexivo predomina con 26 unidades de aprendizaje (UA), el estilo pragmático se relaciona con 15 (UA) y el estilo teórico solo se relaciona con cinco unidades, el estilo activo que excluido en esta relación.

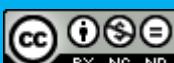
Los estudiantes que ingresan a una licenciatura como segunda opción no son los únicos que llegan con dificultades con los estilos de enseñanza. La mayoría de los docentes de nivel superior no cuentan con una formación didáctica⁴ y echan mano de su experiencia para planear y llevar a cabo sus clases.

El docente universitario debe convertirse en un profesional del aprendizaje, dejando la tarea de aprender como función del alumno. Debe crear un ambiente intersubjetivo óptimo a través del reconocimiento del estudiante (Pabón. 2023) El trabajo del profesor debe radicar en hacer todo lo posible para facilitar el acceso intelectual de sus alumnos a los contenidos y prácticas profesionales de la disciplina que explica y para conseguir este objetivo, Zabalza (citado en Álvarez et al., 2007) considera necesario centrarse en tres aspectos básicos:

1. El aprendizaje debe ser el propósito del profesor
2. El material didáctico debe desarrollarse de acuerdo a las necesidades del alumno
3. El profesor debe saber cómo aprenden los alumnos

Estos tres aspectos están dirigidos hacia los docentes para mejorar la enseñanza que imparten a sus estudiantes, y tener en consideración el desarrollo de un efectivo material didáctico que mejore la motivación y el aprendizaje de sus alumnos y así poder considerar a cada estilo de aprendizaje que poseen. Muchas

⁴ En los programas de estudio de las licenciaturas de la UAGro, el perfil deseable de los docentes poniendo en primer lugar maestros o doctores con la ciencia afín.



investigaciones hacen énfasis en la validez de conocer y considerar los estilos de aprendizaje, proponen necesario que los programas académicos deben incluir la enseñanza de estrategias de aprendizaje, para que los estudiantes elijan la que van a emplear (Bahamón et al., 2013). Conocer y adaptar la enseñanza de acuerdo a los estilos de los estudiantes permite estructurar las actividades instruccionales y con ello mejorar y hacer más efectivo el proceso de enseñanza y aprendizaje (Silva, 2018; Türker & Özgür, 2023; Jiménez et al., 2017).

Al tomar en cuenta los estilos de aprendizaje se lleva a cabo una moderna exclusión académica (Türker & Özgür, 2023). Otro aspecto a considerar es el aprendizaje significativo, que permite alinear las actividades de aprendizaje con los estilos de aprendizaje (Juárez, 2022). Conocer el estilo del estudiante logrará que el profesor implemente la planificación de estrategias que mejoren las habilidades al realizar una tarea, que aumente sus destrezas y competencias, pero sobre todo que logre un equilibrio en su desarrollo y estimulen las maneras de aprender en el aula. Díaz-Barriga (2010, como se citó en Ortega, et al., 2019) afirma que el profesor es el principal agente mediador de los procesos que conducen a los estudiantes a la construcción del conocimiento y a la adquisición de capacidades complejas.

Por tanto, se espera que los mismos privilegien estrategias didácticas que conduzcan a sus alumnos a la adquisición de habilidades cognitivas de alto nivel, a la interiorización razonada de valores y actitudes, a la apropiación y puesta en práctica de aprendizajes complejos resultado de su participación activa en ambientes educativos experienciales y situados en contextos reales. De las investigaciones realizadas de 2017 a la fecha, muy pocas abordan el tema de estilos de aprendizaje y las estrategias para la licenciatura de Sociología o afines a ella, es este vacío de la información el cual es otro motivo para continuar con el tema.

Las formas de aprender de cada estudiante son perfeccionables, ello significa que se puede potenciar un estilo apropiado de aprendizaje, a partir de ejercicios específicos, que garanticen un mejor rendimiento académico y para ello, el estilo de enseñanza debe favorecer esta posibilidad. (Consuelo y Garcés, s/f). Los estilos de aprendizaje no son estáticos y están influenciados por factores como los rasgos



cognoscitivos, la dimensión afectiva, los intereses y expectativas que motivan al estudiante hacia ciertos contenidos, actividades, metodologías y los aspectos de tipo fisiológicos como edad, género y los bior ritmos de enseñanza, lo cual lleva a pensar que una persona puede desarrollar más de un estilo de aprendizaje durante su vida. (Cazau, 2004, como se citó en Pantoja, et al, 2013).

Los estilos de aprendizaje son susceptibles de mejorarse, sin embargo, cuando a un alumno se le enseña según su propio estilo, aprenden con más efectividad (Pérez, 2019). Las prácticas concretas que utilizamos varían dependiendo de lo que queremos aprender, cada uno de nosotros tiende a desarrollar una preferencia general, lo que significa que utilizamos unas más que otras, y esto constituye nuestro estilo de aprendizaje. (Medina, s/f).

En el estudio realizado a estudiantes de ingeniería por Cruz et al., (2022) encontraron que el estilo reflexivo, relacionado con el perfil, fue el de mayor predominio, sin embargo, se concluye que no existe una relación entre los estilos de aprendizaje con el rendimiento académico, por lo que en este trabajo se considera importante conocer los estilos de aprendizaje para motivar y facilitar el aprendizaje.

El objetivo de este trabajo es conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la licenciatura de Sociología de la Comunicación y Educación y presentar las estrategias de aprendizaje que pueden emplearse y orienten al docente durante la planeación de sus cursos, principalmente para las licenciaturas que participan en programas como el de Corrimiento.

Los estilos de aprendizaje de Honey y Mumford

En 1982 Honey y Mumford llevan a cabo una detallada reflexión en la cual logran proponer cuatro Estilos de Aprendizaje: el activo, reflexivo, teórico y pragmático, a los cuales definen como “los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los estudiantes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (Alonso, 2016). En su libro los Estilos de Aprendizaje presentan las definiciones y



características de los cuatro estilos y agregan el cuestionario llamado CHAEA para evaluarlos. El estilo de aprendizaje predominante se determina a partir de la puntuación más alta, pero hay casos en los que se pueden obtener resultados iguales en dos estilos distintos, este resultado se interpreta que esta persona tiene un estilo conjugado (Pérez, 2019). Como se puede observar la mayor puntuación se interpreta como el estilo preferente, sin embargo, es importante resaltar que todos podemos tener los cuatro estilos, ya sea con uno o dos preferentes. Los alumnos con estilos de aprendizaje múltiples tienden a obtener mejor puntaje (Jiménez et al., 2017).

Dentro de las características y actividades que distinguen a cada estilo se encuentran que los estudiantes preferentemente activos, se caracteriza porque prefieren nuevas tareas, actividades a corto plazo, todo aquello que les permita descubrir, competir en equipo, intentar cosas nuevas, dirigir debates, reuniones, encontrar problemas exigentes. Los estudiantes preferentemente reflexivos prefieren la reflexión profunda, analizar detenidamente antes de dar una opinión, observar, revisar lo aprendido y trabaja sin presión. Distingue al estilo teórico, que los estudiantes son metódicos, lógicos, disciplinados. El estilo pragmático se caracteriza por ser experimentador, práctico, tener la posibilidad de aplicar lo aprendido, experimentar con problemas reales. (Alonso, 2016)

Estrategias para los Estilos de Aprendizaje

En el estudio realizado sobre los estilos de aprendizaje, estrategias de aprendizaje y su relación con el uso de las tecnologías a estudiantes de nivel secundaria, Zambrano et al., (2018) presentan una tabla en la que relacionan los Estilos de Aprendizaje con las estrategias de aprendizaje, a esta tabla se la agregó la columna de habilidades que se desarrollan, retomando las sugerencias de Pimienta Prieto en su libro Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias (2012). ver Tabla 1.

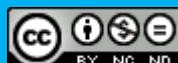


Tabla 1. Estrategias de aprendizaje para estudiante universitarios y los Estilos de Aprendizaje

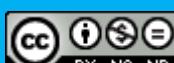
Estrategias/Estilo	Habilidades	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Exposición/ Estrategias grupales como debate, simposio, mesa redonda, seminario	Analizar información, argumentación, expresión oral				
Lluvia de ideas	Resolver problemas, creatividad, conclusiones grupales, participación en el grupo				
Aprendizaje basado en problemas	Analizar problemas, aprendizaje colaborativo, toma de decisiones				
Foro de discusión	Pensamiento crítico, expresión oral y argumentativa				
Método de proyectos	Solucionar problemas, metacognición, trabajo colaborativo				
Método de casos	Pensamiento crítico, argumentar, trabajo colaborativo, solucionar problemas				
Manejo de paquete estadísticos/ Aprendizaje basado en TIC	Aprendizaje a distancia, aprendizaje autónomo				
Mapas conceptuales	Identificar conceptos claves, interpretar, comprender e inferir pensamiento lógico				

Fuente: Zambrano, 2018 y Pimienta, 2012

2. Metodología

Se utilizó el enfoque cuantitativo descriptivo para presentar los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Para la recolección de datos de los estudiantes y poder conocer su estilo de aprendizaje, se aplicó el cuestionario de CHAEA a 94 estudiantes de la Escuela Superior de Sociología, de una población de 192 estudiantes inscritos.

El Cuestionario de CHAEA consta de 80 ítems o preguntas, con un signo (+) si se está más de acuerdo que en desacuerdo y un signo (-) si se está más en desacuerdo que de acuerdo como respuesta. Los ítems se encuentran distribuidos



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

de tal manera que 20 ítems son exclusivos para cada estilo de aprendizaje (Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático). En la Tabla 2 se observa la cantidad de ítems que corresponden al nivel de preferencia de cada estilo. Como se puede observar, el estilo reflexivo es el que exige el mayor número de ítems para cada preferencia

Tabla 2. Baremo de los estilos de aprendizaje

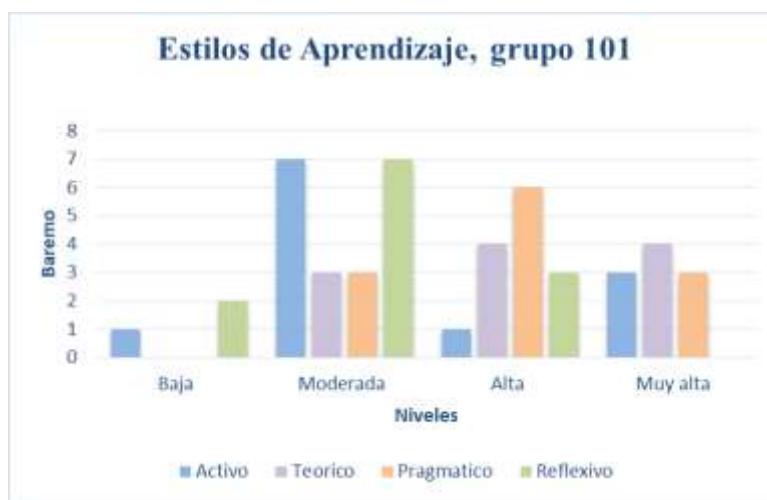
	10 % Preferencia muy baja	20% Preferencia baja	40% Preferencia moderada	20% Preferencia alta	10% Preferencia muy alta
Activo	0-6	7-8	9-12	13-14 (13,38)	15-20
Reflexivo	0-10	11-13	14-17 (14,54)	18-19	20
Teórico	0-6	7-9	10-13 (13,67)	14-15	16-20
Pragmático	0-8	9-10	11-13 (13,57)	14-15	16-20

Fuente: Zambrano et al., 2018

3. Resultados

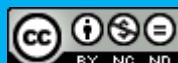
A continuación, se presentan 8 gráficas de barra que representan los resultados encontrados de los Estilos de Aprendizaje dentro de cada grupo.

Gráfica 1. Estilos de Aprendizaje, grupo 101.



Fuente: Elaboración propia (2023)

En el grupo 101 la preferencia muy alta el mayor número de estudiantes tiene el estilo teórico (4), en seguida el estilo activo (3) y pragmático (3). En esta



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0](#).

preferencia no hay estudiantes con el estilo reflexivo. En la preferencia alta se encuentran los cuatro estilos, pero el mayor número de estudiantes tiene el estilo pragmático (6). El mayor número de estudiantes se encuentra con la preferencia moderada en los estilos activo (7) y reflexivo (7).

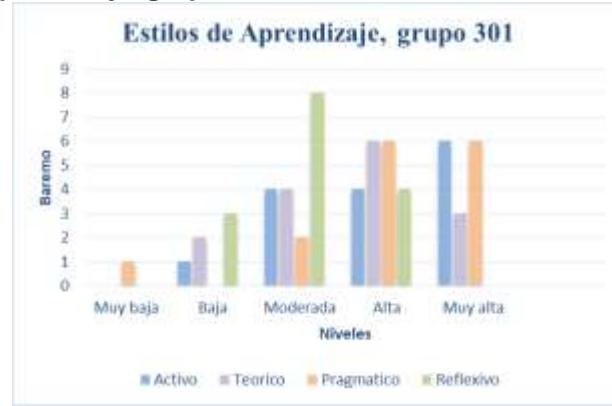
Gráfica 2. Estilos de Aprendizaje, grupo 102.



Fuente: Elaboración propia (2023)

En el grupo 102 se encuentran los cuatro estilos en la preferencia muy alta, el estilo teórico, con un mayor número de estudiantes (5), enseguida el estilo activo (4), el estilo pragmático (4) y con un menor número de estudiantes el estilo reflexivo (1). En la preferencia alta se encuentran con menor número el estilo pragmático (2) y estilo reflexivo (2). El mayor número de estudiantes se concentra en la preferencia moderada con el estilo reflexivo (6).

Gráfica 3. Estilos de Aprendizaje, grupo 301



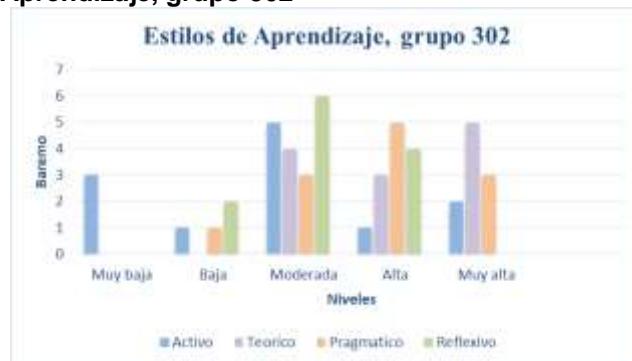
Fuente: Elaboración propia (2023)



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0](#).

En el grupo 301 la preferencia muy alta el mayor número de estudiantes lo tiene el estilo Pragmático (6) y reflexivo (6), siguiendo el estilo teórico (3). En esta preferencia no hay estudiantes con el estilo reflexivo. En la preferencia alta se encuentran los cuatro estilos, el mayor número lo tiene el estilo teórico y pragmático (6), enseguida el activo y reflexivo (4). En la preferencia moderada se encuentran los cuatro estilos, el mayor número de estudiantes lo tiene el estilo reflexivo (8), enseguida el teórico (4) y activo (4).

Gráfica 4. Estilos de Aprendizaje, grupo 302



Fuente: Elaboración propia (2023)

En el grupo 302 en la preferencia muy alta sólo se encuentran tres estilos, teórico (5), pragmático (3) y activo (2). No hay estudiantes con estilo reflexivo. En la preferencia alta se encuentran los cuatro estilos, pragmático (5), reflexivo (4), teórico (3) y activo (1). El mayor número de estudiantes se encuentra en la preferencia moderada en los estilos reflexivo (6), activo (5), teórico (4) y pragmático (3).

Gráfica 5. Estilos de Aprendizaje, grupo 501



Fuente: Elaboración propia (2023)



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0](#).

En el grupo 501 la preferencia muy alta solo se encuentran tres estilos con un menor número de estudiantes, el estilo teórico (3) y pragmático (3). En esta preferencia no hay estudiantes con el estilo reflexivo. En la preferencia alta se encuentran los cuatro estilos, el mayor número de alumnos se encuentra en el estilo pragmático (4), en seguida el estilo activo (3) y teórico (3), y el estilo reflexivo con un menor número de estudiantes (2). En la preferencia moderada se encuentra el mayor número de estudiantes en el estilo activo (7), en seguida el estilo reflexivo (6) y teórico (5), por último, el estilo pragmático (3)

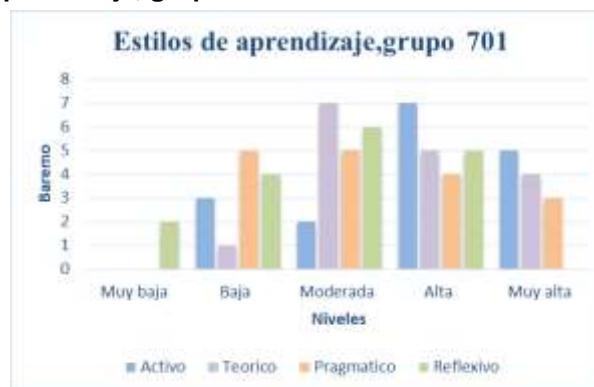
Gráfica 6. Estilos de Aprendizaje, grupo 502



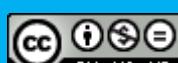
Fuente: Elaboración propia (2023)

En el grupo 502 en la preferencia muy alta sólo se encuentran tres estilos, activo (3), pragmático (3) y teórico (1). No hay estudiantes con estilo reflexivo. En la preferencia alta se encuentran tres estilos, teórico (4), reflexivo (2) y activo (1). El mayor número de estudiantes se encuentra en la preferencia moderada en los estilos reflexivo (4), pragmático (4), teórico (3) y activo (2).

Gráfica 7. Estilos de Aprendizaje, grupo 701



Fuente: Elaboración propia (2023)



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0](#).

En el grupo 701 la preferencia muy alta la tiene el estilo activo (5), siguiendo el teórico (4) y por último el estilo activo (3), en esta preferencia no se encuentra el estilo reflexivo. En la preferencia alta se encuentran los cuatro estilos, pero el mayor número de estudiantes lo tiene el estilo activo (7). En la preferencia moderada se encuentran los 4 Estilos de Aprendizaje, pero el mayor número de estudiantes lo tiene el estilo Teórico (7).

Gráfica 8. Estilos de Aprendizaje, grupo 702



Fuente: Elaboración propia (2023)

En el grupo 702 la preferencia muy alta la tiene el estilo Activo y pragmático (3), enseguida el estilo teórico (1). En esta preferencia no hay estudiantes con el estilo reflexivo. En la preferencia alta se encuentran los 4 estilos, pero el mayor número lo tiene el estilo activo (2) y teórico (2), enseguida el estilo pragmático (1) y reflexivo (1). En la preferencia moderada se encuentran los 4 estilos, pero el mayor número de estudiantes lo tiene el estilo reflexivo (8).

4. Discusión y Conclusiones

Con base al análisis realizado sobre la relación entre las unidades de aprendizaje y los estilos de aprendizaje, se reafirma que la licenciatura de Sociología de la Comunicación y Educación requiere el desarrollo de habilidades reflexivas (comprensión, análisis, reflexión), pragmáticas, especialmente para el área de comunicación (la aplicación de técnicas y teorías) y en menor grado las teóricas (conocimiento y comprensión de las teorías sociológicas), sin embargo, los estilos de aprendizaje de los estudiantes, ofrecen datos distintos son más pragmáticos, activos y teóricos. Estos resultados no solo muestran la nueva



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

exclusión académica a la que se refieren Türker & Özgür (2023), también exigen la necesidad conocer y adaptar en su planeación los estilos de aprendizaje (Silva, 2018; Türker & Özgür, 2023; Jiménez et al., 2017). Los estilos de aprendizaje no son estáticos (Cazau, 2004, como se citó en Pantoja, et al, 2013), son susceptibles de mejorarse (Pérez, 2019). A través de la preparación didáctica el docente puede atender a la diversidad de estilos, utilizando estrategias de aprendizaje que llevan al pensamiento reflexivo, estas estrategias son:

- Las estrategias son foros de discusión
- Método de proyecto
- Método de casos
- Mapas conceptuales.

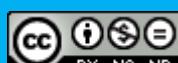
Otras sugerencias para atender la diversidad de los Estilos de Aprendizaje, es a través del curso de inducción y del programa de tutorías, donde al estudiante se le puede explicar sobre su estilo de aprendizaje y las necesidades de la licenciatura.

4. Referencias

Alonso, Catalina M., Gallego, Domingo J., Honey, Peter, (2016) **Los Estilos de Aprendizaje, Procedimientos de Diagnóstico y Mejora.** Ediciones El Mensajero. Universidad de Deusto. España.
https://www.researchgate.net/profile/Domingo-Gallego/publication/311452891_Los_Estilos_de_Aprendizaje_Procedimientos_de_diagnostico_y_mejora/links/5847158708ae8e63e6308a5d/Los-Estilos-de-Aprendizaje-Procedimientos-de-diagnostico-y-mejora.pdf

Álvarez Begoña, González Mieres Celina, García Rodríguez Nuria. (2007). **La motivación y los métodos de evaluación como variables fundamentales para estimular el aprendizaje autónomo.** Revista de docencia universitaria, Vol. 5, pàg12. [file:///C:/Users/windows%2010/Downloads/Dialnet-LaMotivacionYLosMetodosDeEvaluacionComoVariablesFu2509366%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/windows%2010/Downloads/Dialnet-LaMotivacionYLosMetodosDeEvaluacionComoVariablesFu2509366%20(1).pdf)

Bahamón Muñetón, Marly Johana, & Vianchá Pinzón, Mildred Alexandra, & Alarcón, Linda Liliana, & Bohórquez Olaya, Claudia Inés (2013). **Estilos y estrategias de aprendizaje relacionadas con el logro académico en estudiantes universitarios.** Pensamiento Psicológico, 11(1),115-129. [fecha de Consulta 28 de marzo de 2022]. ISSN: 1657-8961. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80127000005>



CHAEA. **Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje.** Autores: Catalina M. Alonso, Domingo J. Gallego y Peter Honey. Universidad de Deusto. <https://antoniortega2000.files.wordpress.com/2014/10/cuestionario-de-estilos-de-aprendizaje-y-explicacion-de-estilos.pdf>

Consuelo Huertas, Netty y Garcés L. E. (s/f) **Estilos de aprendizaje y rendimiento académico ¿Importa el estilo de aprendizaje en el rendimiento educativo?** Redipe 803 de la Rede Iberoamericana de Pedagogía. https://estilosdeaprendizajes.weebly.com/uploads/3/1/3/9/31390333/estilos_de_aprendizaje_y_rendimiento_academico.pdf

Cruz, Sánchez, T., Gomero, M., J., Jamanca, G., N. y Tosso, P., L. (2022). **Relación de preferencias en estilos de aprendizaje con el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de ingeniería.** Revista de investigación científica y tecnológica Alpha Centauri. <https://journalalphacentauri.com/index.php/revista/article/view/70/57>

Infobae (2020, 7 agosto). **SEP: que es el programa Rechazo Cero de apoyo a aspirantes universitarios y como registrarse.** Infobae. <https://www.infobae.com/america/mexico/2020/08/07/sep-que-es-el-programa-rechazo-cero-de-apoyo-a-aspirantes-universitarios-y-como-registrarse/>

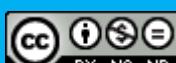
Jiménez, Álvarez, S., Vega, Nataly, Capa Mora, Edwin Daniel, Fierro, J., Natacha y Quichimbo, M., Pablo. (2017). **Estilos y estrategias de enseñanza-aprendizaje de estudiantes universitarios de la ciencia del suelo.** Redie Universidad Autónoma de Baja California. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/1935/1736>

Juárez Díaz, C., & Hernández, A. (2022). **Los estilos de aprendizaje y el modelo SRSD en la escritura de ensayos persuasivos en inglés.** Revista De Estilos De Aprendizaje, 15(Especial I). <https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/4768/5483>

Medina Ibarra Ana María, **Estilos de Aprendizaje y hábitos para el estudio,** Universidad autónoma de Aguascalientes. (s/f) <https://www.uaa.mx/portal/wp-content/uploads/2020/08/Sesi%C3%B3n-Estilos-de-aprendizaje-y-h%C3%A1bitos-de-estudio.pdf>

Ortega, E., Casanova, I., Paredes, I. y Canquiz, L. (2019). **Estilos de aprendizaje: estrategias de enseñanza en LYUZ.** Telos, vol. 21, núm. 3, pp. 710-730. <https://www.redalyc.org/journal/993/99360575010/99360575010.pdf>

Pabón, Guerrero, Pedro A. (2023). **Intersubjetividad como estrategia que favorece los procesos de enseñanza y aprendizaje.** Revista Crítica con Ciencia. Vol. 1 Número. 1. https://uptvallesdeltuy.com/ojs/index.php/revista_criticaconciencia/article/view/126/67



Pantoja Ospina, M. A., Duque Salazar, L. I., & Correa Meneses, J. S. (2013). **Modelos de Estilos de Aprendizaje: una actualización para su revisión y análisis.** Revista Colombiana de Educación. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413634076004>

Pérez Hernández, Abel F.; Méndez Sánchez, Cristian Janet; Pérez Arellano, Pedro; Yris Whizar, Héctor Manuel (2019). **Los estilos de aprendizaje como estrategia para la enseñanza en educación superior.** Revista Estilos de Aprendizaje, España.

Pimienta Prieto, J. (2012). **Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias** PEARSON EDUCACIÓN, México, http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias_pimiento_0.pdf

Türker, Gümüşhane, Özgür, Bostancı. (2023). **Learning styles of talented preservice teachers. Problems of Education in the 21th century.** Vol. 81, No. 1. <https://acortar.link/N8Wag6>

Xantomila, Jessica (2022). **De 197 mil aspirantes, la UNAM sólo acepta a alrededor de 10%.** Periódico La Jornada. 23 de julio de 2022. <https://www.jornada.com.mx/2022/07/23/politica/014n1pol>

Zambrano Acosta, J., Arango Quiroz, L., & Lezcano Rueda, M. (2018). **Estilos de Aprendizaje, estrategias de aprendizaje y su relación con el uso de las TIC en estudiantes de educación secundaria.** Revista De Estilos de Aprendizaje, 11(21). <https://doi.org/10.55777/rea.v11i21.1087>



Diseño y validación de un instrumento para identificar las estrategias de enseñanza aprendizaje en la educación técnica industrial

Design and validation of an instrument to identify teaching-learning strategies in industrial technical education

Autores:

Melvin Octavio Fiallos¹  Leocadio Fiallos González² 
ofiallos10@gmail.com - lfiallos@upnfm.edu.hn

RESUMEN

Este es un estudio sobre el diseño y validación de un cuestionario que será utilizado para identificar como aplica la didáctica en la enseñanza de la educación técnica, el objetivo del trabajo es diseñar y validar un instrumento que permita identificar las estrategias de enseñanza aprendizaje en la educación técnica, en cuatro dimensiones, para ello se seleccionó una muestra de treinta y un profesores de educación media, con la información se realizó la prueba de fiabilidad del alfa de Crombach, además de la prueba KMO mostró una significatividad $p=.000$ y el $KMO>0.5$. Es de considerar la relación entre las dimensiones presentan la necesidad de establecer una relación con los diferentes componentes teóricos y el componente práctico del que hacer docente con las metodologías requeridas en los diferentes contextos en los que se desarrolla el currículo.

Palabras clave: didáctica, modelos, estrategias de enseñanza-aprendizaje

ABSTRACT

This is a study on the design and validation of a questionnaire that will be used to identify the application of didactics in technical education teaching, the objective of the work is to design and validate an instrument that allows the identification of teaching and learning strategies in technical across four dimensions. For this purpose, sample of thirty-one high school teacher in technical education was selected. With the gathered information, reliability testing conducted using Cronbach's alpha. Additionally, the KMO test showed a significant value of $p=.000$ and $KMO > 0.5$. It is important to consider the relationship between the dimensions and establish a connection with the different theoretical components and practical aspect of teaching, along with the required methodologies in the various contexts in which the curriculum is implemented.

Keywords: Didactics, Models, Teaching-learning strategies.

¹ Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras

² Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras

Recepción: 08/08/2023

Revisión: 10/12/2023

Publicación: 05/01/2024

1. Introducción

En la actualidad el trabajo de la didáctica para el desarrollo del currículo a nivel de aula está condicionado al contexto, y al conocimiento de las diferentes metodologías que conoce y ejecuta el profesor a nivel de aula, particularmente en la formación del profesorado en la educación técnica se cuenta con espacios de formación de manera general que tratan de explicar esa realidad en la cual se puede encontrar para poder diseñar y desarrollar el currículo en los diferentes bachilleratos técnicos en educación media.

En la organización de espacios de capacitación en metodología se desarrollan de manera general sin establecer capacitaciones en metodologías específicas y aplicadas en contexto. Con los enfoques por competencias la organización del currículo permite utilizar diferentes metodologías que apoyen el logro de las competencias y con se ha planteado el diseño y validación de un cuestionario que permita identificar las metodologías para la enseñanza-aprendizaje de la educación técnica industrial en el nivel medio del sistema educativo, considerando 4 dimensiones divididas en estrategias para aprender, estrategias para enseñar, modelos y estrategias didácticos.

2. Discusión teórica

2.1. Estrategias para aprender educación técnica

En las propuestas curriculares, se basan en diferentes enfoques y modelos curriculares que dan respuesta a las necesidades de formación, actualmente se desarrolla un currículo con enfoque por competencias considerando un modelo constructivista (Secretaría de Educación, 2006), para la educación media técnica considera, el desarrollo de los bachilleratos técnicos profesionales (BTP), el enfoque por competencias y el modelo curricular constructivista mismo que está estructurado con una norma técnica, y una cantidad de módulos organizados en 3 años de formación.

Desde los fundamentos del currículo, es de considerar el papel de los paradigmas y cuál es que más se acerca a las características de aula (Sacristán



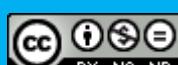
and Pérez, 1998), mismo que esta condicionado al profesor y así poder elegir las estrategias de enseñanza y aprendizaje (Bermejo and Ballesteros, 2014), considera el paradigma “proceso producto” encaminado a la mejora del rendimiento de los estudiantes considerando tres elementos la investigación, las acciones decentes y los efectos de las estrategias de enseñanza aprendizaje a corto y largo plazo.

Además, de los paradigmas se considera el producto, al profesor y al estudiante, encontramos no solamente modelos curriculares, también los modelos didácticos (Sacristán and Pérez, 1998), que permiten entender la realidad o realidades del proceso desarrollados en el aula desde la visión del profesor.

Encontramos diferentes modelos didácticos entre ellos el tradicional, tecnológico, espontáneo e investigación en la escuela (Hurtado Gómez & Prieto García, 2014) en el primero el énfasis está en el profesor quien explica, los alumnos anotan y luego se verifica y controla mediante evaluaciones, el modelo tecnológico es disciplinar haciendo un énfasis en la teoría y la práctica, con contenidos elaborados por expertos, mismo que se desarrolla con actividades previamente programadas, el modelo espontáneo considera la realidad inmediata para establecer el que enseñar, así como la participación intensa del estudiante, además de considerar las destrezas y actitudes, y por último el modelo investigativo que permite la formación del estudiante desde la investigación, considerando el ritmo de que tiene el estudiante en los aprendizajes.

2.2. Modelos didácticos en la educación técnica

En los programas curriculares se encuentran definiciones que ayudan a comprender la organización de los mismos, en la didáctica encontramos la siguiente (Tencio, 2016),(Medina & Salvador, 2002) la considera como una disciplina aplicada, que permita establecer una acción crítica y reflexiva de la labor docente. Con ello se encuentran las diferentes perspectivas, que para (Tencio, 2016) la científico tecnológica, que busca la utilización de metodologías formales y unificadas en el proceso de enseñar y aprender a lo que (Medina & Salvador, 2002)



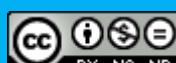
considera una sistematización rigurosa del proceso de enseñanza-aprendizaje, otras de las perspectivas es la artística y la cultural indagadora, la cultural-intercultural y por ultimo sociopolítica.

La didáctica desde las diferentes perspectivas busca sentar las bases para establecer la relación entre la teoría y la práctica que permite, hacer, comprender, reflexionar sobre el funcionamiento de la totalidad de elementos involucrados en el enseñar y el aprender. (Zafra et al., 2013) concibe la didáctica como una disciplina que se focaliza en analizar las prácticas específicas, con el objetivo de mejorar y potenciar los aprendizajes desde el proceso de enseñar por el profesor y aprender por el estudiante.

No solamente las perspectivas de la didáctica se considera para la organización del trabajo docente, (Wilber & Pendered, 1981) consideran, el proyecto en las artes industriales, al demostración, el análisis de objetos, enseñanza programada, (Zabala & Arnau, 2014) considera modelos para enseñar competencias, (Leliwa, 2015.p.81) configuraciones didácticas y (Hernández & Guarate, 2017) presentan 32 modelos didácticos, para el caso de la educación técnica profesional se han seleccionado los siguientes:

1. La clase expositiva, magistral, frontal.
2. Lluvia de ideas
3. La observación
4. La demostración
5. La discusión circular
6. El proyecto educativo, el proyecto de aprendizaje, el método de proyectos, y/o el proyecto didáctico
7. La simulación
8. Resolución de problemas
9. Trabajo de campo o exploración de campo
10. Taller educativo
11. Práctica especializada
12. Taller educativo
13. Enseñanza programada,

Además, (Tencio, 2016) considera el modelo didáctico como construcción de la teoría y la práctica, construidos a partir de la investigación, que pueden ser empleados de forma estática o dinámica, como una variedad de métodos y técnicas



adecuadas a los contextos en los que se debe aprender (Hernández & Guarate, 2017), el modelo didáctico comprende el diseño y la ejecución conforme a la experiencia y reflexión del profesor junto con el aporte del grupo de estudiantes, considerando que el profesor no es un técnico que aplica “rutinas preestipicadas y experimentadas por otros” (Leliwa, 2013)

Es con ello que, la organización de los paradigmas y modelos para el diseño curricular, también se presentan modelos didácticos (Medina & Salvador, 2002) consideran el modelo socrático, modelo activo situado, modelo comunicativo interactivo, modelo contextual, modelo colaborativo, permiten una clara organización de las actividades de aula, permitiendo la mejora de la práctica y así encontrar la relación entre cada uno de ellos.

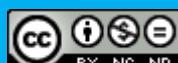
Para la educación tecnológica (Leliwa, 2013, pp. 32-34) considera los modelos con los cuales se organiza, considera modelo con énfasis

1. En las artes manuales,
2. producción industrial agropecuaria o comercial
3. de alta tecnología
4. ciencia aplicada
5. conceptos tecnológicos generales
6. énfasis en el diseño
7. competencias clave
8. ciencia tecnología y sociedad

Los modelos nos permiten identificar la organización a nivel de aula desde el trabajo de profesor a partir de la propuesta general del currículo, para el logro de los objetivos propuestos en cada etapa de trabajo, así como la elección de las mejores estrategias para la enseñanza aprendizaje.

2.3. Estrategias para enseñar educación técnica

La didáctica de la educación técnica es una didáctica específica, considera la relación entre el currículo de enseñanza, alumno y el profesor, con ello el enseñar la educación técnica requiere (Leliwa, 2015) que el profesor posea conocimientos epistemológicos para enseñar y aprender, para promover en el estudiante un pensamiento estratégico, para la construcción de la propuesta de trabajo a nivel de



aula el profesor, seleccione y organice las propuestas de conocimientos a ser enseñados.

Es el aula que funge como medio para la regularización de las actividades, que permite el éxito o fracaso de las mismas, es durante el desarrollo de las prácticas de enseñanza en las que el profesor recurre a las fuentes epistemológicas para fundamentar reflexionar sobre las diversas estrategias utilizadas, estas condiciones han permitido que las prácticas se consideren naturales al contexto (Leliwa, 2013), plantea “la resolución de problemas, la simulación, el aula taller, el diseño tecnológico, reconstrucción” (p.81) como punto de partida es de considerar P. Morán Oviedo; 1993, define la propuesta metodológica como “la organización de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza y de aprendizaje a fin de facilitar, en un tiempo determinado, el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y los cambios de actitud en el/la alumno/a”. citado en (Catalano et al., 2004, p 54).

En la organización de la Educación técnica es de considerar como está fundamentado el currículo para la selección de la estrategias para ello (Asís & Planelis, 2011) plantean que la programación se presenta con una estructura de módulos de aprendizaje, considerando un periodo de tiempo, suficiente para las actividades de aprendizaje, considerando la reconstrucción de los conocimientos de las diferentes disciplinas, de acuerdo a los sujetos y los contextos en los que se pretende realizar la enseñanza (Zafra et al., 2013), la (OEI, 2010) plantea la disposición de profesores “ bien formados, preparados para la enseñanza, disposición para educar”, no solo se trata de profesores encargados de impartir docencia, también de quienes deciden sobre los planes, evaluaciones, recursos didácticos, recordando que el aprender haciendo es la esencia de la educación técnica, y con los modelos actuales las competencias, no es solo saber hacer es demostrarlo (Asís & Planelis, 2011).

La selección de las estrategias responde al conocimiento que tenga el profesor sobre enseñar, de la formación además de conocer como aprender los estudiantes, porque las estrategias no son la suma de tareas (Leliwa, 2013),



2.4. Estrategias didácticas para enseñar educación técnica

Es de tener en consideración que las estrategias didácticas no son planes organizados para poner en acción al profesor y al estudiante en el aula, está construida para alcanzar unos objetivos de aprendizaje dirigidos a los alumnos (Pérez 1995, citado en Tobón, 2006) para (Leguizamón, Ortiz and Saavedra, 2018) consideran estrategias dirigidas a la fabricación, análisis de artefactos, investigación, diseño y rediseño, la utilización de simulaciones, identificar y soluciona problemas, la investigación junto a trabajo de proyectos, ligado a los paradigmas (Bermejo & Ballesteros, 2014) presagio producto, enfatizado en el profesor o el paradigma enfocado en el alumno, misma que estarían relacionadas con el modelo didáctico tradicional, tecnológico (Hurtado Gómez & Prieto García, 2014).

Con los modelos se encuentras “las estrategias didácticas como la lección magistral, demostración, aprender haciendo, aprendizaje basado en problemas, módulos, talleres, salidas al campo, aprendizaje colaborativo” (Galvez, 2013, p 56; Tencio, 2016, p. 57 Wilber & Pendered, 1981; Zabala & Arnau, 2014, p. 45)

2.5. Elaboración y validación del instrumento

En la definiciones y características consideradas nos plantea la inquietud de seleccionar los modelos, estrategias didácticas de enseñanza, utilizadas por los docentes para la enseñanza y aprender en educación técnica industrial en los bachilleratos técnicos profesionales. Con esto se ha considero la construcción de un cuestionario con cuatro escalas tipo Likert de cinco grados (donde 5 es totalmente de acuerdo y 1 totalmente en desacuerdo). Para elaborar la escala se identificaron, una cantidad de indicadores que complementan las dimensiones (modelos didácticos, estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje, estrategias didácticas). Para estructurar el cuestionario se identificaron una serie de indicadores y subindicadores para cada una de las dimensiones. En la validación se realizó mediante el juicio de expertos, quienes expresaron un acuerdo en relación



a la pertinencia, generándose un total de 41 preguntas ordenadas 9 para la primera sección y 10 para la segunda y 11 para los 2 restantes dimensiones.

Así, en las preguntas para la dimensión de estrategias para aprender educación técnica han sido las siguientes:

- La participación del estudiante condiciona la planificación del micro currículo.
- Considera estrategias de trabajo por proyectos disciplinarios.
- Las estrategias permiten explicar y explorar con apoyo de libros de texto.
- Considera estrategias que fortalecen la ejecución de talleres.
- El módulo permite las salidas al campo.
- La práctica especializada se considera como estrategia de aprendizaje en el desarrollo de módulos.
- Las prácticas de taller consideran la distribución de espacios, manejo de equipo, tomar datos además de almacenar y verificar.
- Considera que las metodologías condicionan el comportamiento de los estudiantes en el aula taller.
- El utilizar estrategias de simulación mejora el aprendizaje de los estudiantes.
- Las estrategias de enseñanza aprendizaje están dirigidas a aprendizaje de procedimientos.

En segundo lugar, la dimensión está orientada a identificar las estrategias para aprender educación técnica seleccionadas por los docentes, que se enlistan a continuación:

- Las estrategias de enseñanza aprendizaje están dirigidas al aprendizaje de valores
- Hace uso de estrategias de enseñanza magistral.
- Emplea estrategias de aprendizaje dirigidas a la fabricación
- Las estrategias didácticas permiten el análisis de artefactos por los estudiantes.
- Los módulos que imparte permiten el uso de estrategias de diseño y rediseño.
- Los recursos del taller condicionan la selección de las estrategias de enseñanza aprendizaje.
- La clase expositiva considera: introducción, desarrollo y cierre.
- La clase de taller hace énfasis en el empleo y manejo de herramientas y equipo.
- Las estrategias didácticas permiten la organización de actividades que favorecen el proceso de aprendizaje.
- La selección de las estrategias didácticas está en función de los requisitos del currículo.

En tercer lugar, las preguntas se encaminan a conocer cuáles son los modelos didácticos con los cuales influyen en las decisiones de los docentes para organizar

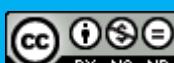


su planificación de aula, que corresponde a la dimensión de modelos didácticos en la enseñanza de la educación técnica, preguntas que se enlistan a continuación:

- Considera que la enseñanza está regulada por las actividades que se plantean en el aula.
- La selección de las estrategias didácticas son una secuencia ordenada de manera jerárquica
- Considera que el ambiente de aula es social, abierto a la comunicación e intercambio.
- Considera que los efectos del aprendizaje son función de las actividades mediadores empleadas por los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.
- Considera que los aprendizajes y las aptitudes de los alumnos condicionan la planificación docente.
- Las características de los estudiantes son consideradas en la organización del micro currículo.
- El diagnóstico institucional establece las pautas para la selección de las estrategias de enseñanza aprendizaje.
- Las estrategias de enseñanza aprendizaje están dirigidas a los contenidos, hechos, datos específicos.
- Las estrategias didácticas se consideran para realizar actividades cooperativas.
- La enseñanza de la educación tecnológica responde a un modelo centrado en las artes manuales.

Finalmente, las preguntas para las cuales se pretende conocer las estrategias didácticas para la enseñanza de la educación técnica se han considerado las siguientes:

- Las estrategias didácticas se consideran para realizar actividades individuales.
- Las estrategias didácticas se consideran para realizar actividades competitivas.
- La selección de estrategias metodológicas se considera a la persona que realiza la actividad.
- Hace uso de estrategias de enseñanza magistral
- Emplea estrategias de aprendizaje dirigidas a la fabricación.
- Las estrategias didácticas permiten el análisis de artefactos por los estudiantes
- Los módulos que imparte permiten el uso de estrategias de diseño y rediseño.
- Participa el estudiante en la selección de las estrategias de enseñanza aprendizaje.



- Los recursos de taller condicionan la selección de las estrategias de enseñanza aprendizaje.
- Las estrategias didácticas permiten la organización de actividades que favorecen el proceso de aprendizaje.
- La selección de las estrategias didácticas está en función de los requisitos del currículo.

Una vez organizado el cuestionario, se calculó la fiabilidad del instrumento, para ello se consideró el análisis de consistencia interna de las preguntas mediante el cálculo de fiabilidad del alfa de Crombach, teniendo una puntuación de 0.798 para la dimensión estrategias de enseñanza para la dimensión estrategias de aprendizaje 0.805 y la dimensión modelos didácticos 0.763 y por último la dimensión de estrategias didácticas con un 0.934. Además, se tiene un valor de 0.940 del alfa de Crombach para la totalidad del cuestionario.

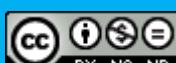
En relación a las características de la población que valido el cuestionario elaborado fue de 30 docentes de los bachilleratos técnicos profesionales, en las áreas de electricidad, mecánica industrial, mecánica automotriz, electrónica, refrigeración y aire acondicionado (citar) que corresponder al 30% de docentes a los cuales se les aplicara el cuestionario, para la selección de la muestra se consideró un muestreo por conveniencia (Sampieri et al., 2014), caracterizado además por la selección de fácil acceso.

3. Resultados

Tabla 1. Análisis Factorial dimensión estrategias para aprender en educación técnica

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	3.866	42.950	42.950	3.866	42.950	42.950	2.911	32.347	32.347
2	1.404	15.601	58.551	1.404	15.601	58.551	2.001	22.232	54.579
3	1.083	12.031	70.582	1.083	12.031	70.582	1.440	16.004	70.582
4	.735	8.167	78.750						
5	.679	7.550	86.300						
6	.456	5.072	91.371						
7	.427	4.750	96.121						
8	.235	2.607	98.728						
9	.114	1.272	100.000						

Fuente: elaboración propia



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

Tabla 1. Análisis factorial dimensión estrategias para aprender educación técnica, Componentes rotados

	Componente		
	1	2	3
P1	.059	.068	.807
P2	.737	.148	-.091
P3	.606	.590	-.027
P4	.868	.174	.197
P5	-.103	.800	.245
P6	.267	.741	-.296
P7	.343	.634	.388
P8	.856	.049	.335
P9	.558	.057	.576

Fuente: elaboración propia

En relación con la dimensión estrategias para aprender educación técnica de la tabla 3 y 4 muestran que tienen una estructura de 4 factores que considera la explicación del 72.08% y los factores tiene valores arriba de 0.4

Tabla 3 Análisis Factorial dimensión estrategias para enseñar en educación técnica

Varianza total explicada

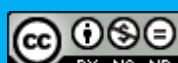
Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	4.060	36.912	36.912	4.060	36.912	36.912	2.487	22.609	22.609
2	1.600	14.546	51.458	1.600	14.546	51.458	2.372	21.567	44.176
3	1.213	11.023	62.481	1.213	11.023	62.481	1.873	17.025	61.200
4	1.055	9.588	72.068	1.055	9.588	72.068	1.195	10.868	72.068
5	.863	7.848	79.917						
6	.772	7.021	86.937						
7	.590	5.368	92.305						
8	.355	3.224	95.529						
9	.247	2.247	97.777						
10	.133	1.213	98.989						
11	.111	1.011	100.000						
.									

Fuente: elaboración propia

Tabla 4. Análisis factorial dimensión estrategias para enseñar educación técnica, Componentes rotados

	Componente			
	1	2	3	4
P10	.778	.056	.054	-.028
P11	.473	-.151	-.584	-.117
P12	.732	.178	-.164	.513
P13	.412	.370	.253	.011
P14	.702	.179	.338	-.394
P15	.756	-.378	-.091	-.287
P16	.492	.591	-.422	.275
P17	.338	.046	.684	.294
P18	.530	-.496	.089	.487
P19	.687	.397	.020	-.364
P20	.595	-.690	-.006	-.088

Fuente: elaboración propia



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

Para la dimensión modelos didácticos no encontramos en la tabla 5 y tabla 6 , se presenta una estructura de tres factores que explican el 66.900% de la varianza, y las cargas se muestran arriba de 0.4 para el factor 1.

Tabla 5. Análisis Factorial dimensión modelos didácticos en educación técnica

Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	3.398	33.980	33.980	3.398	33.980	33.980	2.774	27.744	27.744
2	1.737	17.367	51.347	1.737	17.367	51.347	2.261	22.607	50.351
3	1.555	15.553	66.900	1.555	15.553	66.900	1.655	16.549	66.900
4	.881	8.809	75.709						
5	.808	8.075	83.785						
6	.599	5.992	89.776						
7	.443	4.427	94.204						
8	.225	2.245	96.449						
9	.199	1.991	98.439						
10	.156	1.561	100.000						

Fuente: elaboración propia

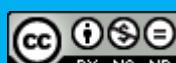
Tabla 6 Análisis factorial dimensión modelos didácticos en educación técnica,

Matriz de componentes

	Componente		
	1	2	3
P21	.634	.646	-.089
P22	.682	.205	-.378
P23	.450	.502	-.204
P24	.354	.181	.672
P25	.230	-.196	.864
P26	.334	.599	.343
P27	.801	-.152	.000
P28	.817	-.398	-.166
P29	.572	-.397	.099
P30	.633	-.506	-.104

Fuente: elaboración propia

A continuación, en la tabla 7 y 8 presenta la dimensión estrategias didácticas para la educación técnica, se presenta una estructura de dos factores que explican el 74.205 % de la varianza, y las cargas se muestran arriba de 0.4 para todas las preguntas



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

Tabla 7. Análisis Factorial dimensión estrategias didácticas en educación técnica

Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	6.935	63.045	63.045	6.935	63.045	63.045	4.618	41.980	41.980
2	1.228	11.160	74.205	1.228	11.160	74.205	3.545	32.225	74.205
3	.794	7.216	81.421						
4	.529	4.809	86.230						
5	.406	3.692	89.922						
6	.342	3.107	93.029						
7	.243	2.206	95.235						
8	.227	2.061	97.296						
9	.133	1.207	98.503						
10	.125	1.140	99.643						
11	.039	.357	100.000						

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Fuente: elaboración propia

Tabla 8. Análisis factorial dimensión estrategias didácticas en educación técnica,

Matriz de componentes

	Componente	
	1	2
P31	.726	.243
P32	.837	.239
P33	.855	-.077
P34	.871	-.232
P35	.835	-.375
P36	.785	.202
P37	.826	.339
P38	.548	-.056
P39	.889	-.297
P40	.852	-.441
P41	.636	.686

Fuente: elaboración propia

Tabla 9. Correlación de las cuatro dimensiones

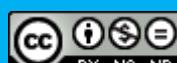
Correlaciones

		Estrategias para aprender	Estrategias para enseñar	Modelos didácticos	Estrategias didácticas
Estrategias para aprender	Correlación de Pearson	1	.692**	.552**	.447*
	Sig. (bilateral)		.000	.001	.012
	N	31	31	31	31
Estrategias para enseñar	Correlación de Pearson	.692**	1	.658**	.464**
	Sig. (bilateral)	.000		.000	.009
	N	31	31	31	31
Modelos didácticos	Correlación de Pearson	.552**	.658**	1	.862**
	Sig. (bilateral)	.001	.000		.000
	N	31	31	31	31
Estrategias didácticas	Correlación de Pearson	.447*	.464**	.862**	1
	Sig. (bilateral)	.012	.009	.000	
	N	31	31	31	31

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

*. La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: elaboración propia



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

4. Conclusiones

El proceso investigación ha permitido validar el cuestionario diseñado considerando cuatro dimensiones: estrategias de didácticas y de enseñanza, estrategias y modelo didácticos, para la educación técnica, que permiten realizar el trabajo del profesor en el aula-taller con el fin de lograr competencias en los alumnos, permitiendo la motivación, permitiendo a los estudiantes participar considerando las características de la zona en la que se encuentran las instituciones de enseñanza.

Es de considerar las características que las dimensiones presentan la necesidad de establecer una correlación con los diferentes aspectos teóricos y el componente práctico del que hacer docente con las metodologías requeridas en los diversos contextos en los que se diseña y desarrolla el currículo.

Las cuatro dimensiones permiten pensar y repensar sobre la importancia de la labor docente a nivel de aula y el dominio metodológico, permitiendo así la decidir, en función de los principios que dicta la didáctica específica, su interrelación y su adhesión

Finalmente es de considerar de manera global que las cuatro dimensiones han permitido con la muestra seleccionada identificar la aplicación de la didáctica de la educación técnica.

Futuras líneas de investigación

1. Paradigmas en la enseñanza en la educación Técnica Industrial
2. Didáctica para el desarrollo de competencias para la formación docente
3. Didáctica y Evaluación en la enseñanza de la educación técnica industrial

5. Referencias

- Asis, B. de, & Planelis, J. (2011). **Retos actuales de la educación técnico profesional.** <https://oei.int/publicaciones/metas-educativas-2021-retos-actuales-de-la-educacion-tecnico-profesional>
- Bermejo, B., & Ballesteros, C. (2014). **Manual de didáctica general para maestros de educación infantil y de primaria** (segunda edición). Editorial Piramide.



- Catalano, A., Avolio, S., & Sladogna, M. (2004). **Diseño curricular basado en normas de competencia laboral: Conceptos y orientaciones metodológicas** (1 ed.). BID.
- Galvez, E. (2013). **Cuaderno de apoyo didáctico. Metodología activa: Favoreciendo los aprendizajes.** Santillana.
- Hernández, C., & Guarate, A. Y. (2017). **Modelos Didácticos para situaciones y contextos de aprendizaje.** Narcea S.A.
- Hurtado Gómez, I., & Prieto García, J. F. (2014). **Manual de didáctica aprender a enseñar** (primera edición). Ediciones Pirámide.
- Leguizamón, M. C., Ortiz, M. L., & Saavedra, C. E. (2018). **Propuestas didácticas para el aprendizaje en tecnología e informática** (Tunja, Vol. 0). Editorial UPTC.
- Leliwa, S. (2013). **Enseñar Educación Tecnológica** (primera). Comunicarte.
- Leliwa, S. (2015). **Tecnología: Apuntes para pensar su enseñanza y su aprendizaje** (primera). Brujas.
- Medina, A., & Salvador, F. (2002). **didáctica General.** Pretince Hall.
- OEI. (2010). **Metas educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y la Cultura (OEI).** OEI.
- PRAEMHO, P. de A. a la E. M. de H. (2006). **Propuesta estructura de nuevo diseño curricular.**
- Sacristan, G., & Pérez, Á. (1998). **Comprender y transformar la enseñanza** (séptima). Edición Morata.
- Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, M. del P. (2014). **Metodología de la Investigación** (6ta ed.). McGraw-Hill education.
- Tencio, J. (2016). **Didáctica General I** (primera edición). EUNED.
- Tobón, S. (2006). **Formación Basada en Competencias Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica** (2 da.). Ecoe Ediciones.
- Wilber, G., & Pendered, N. (1981). **Artes industriales en la educación general** (1 era). Representaciones y servicios de Ingeniería, S.A.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2014). **Métodos para la enseñanza de competencias.** GRAÖ, de IRIF, SL.
- Zafra, S. L., Tamayo, A., Diaz, J. E., Gama, A., Sneider, L., Soler, G., & García, L. (2013). **Curículo y evaluación críticos: pedagogía de la autonomía y la democracia** (1era ed.). CIUP.



Atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores, desde una perspectiva de integración comunitaria

Psychosocial Care and Well-Being of the Elderly, from a Community Integration Perspective

Autora:

Milagros Del Carmen González Guarique¹ 

milagrosquarique.2010@gmail.com

RESUMEN

Mediante el acercamiento con el objeto de estudio, se evidenció una gran cantidad de personas adultas mayores con situaciones que corresponden con los grupos dispensarial (personas en riesgo, con enfermedades crónicas y discapacidad adquirida). Algunas de estas personas se sienten y viven solas por diferentes razones, los cuales no son atendidos por ningún ente ni público, ni privado, y en muchas ocasiones con familias ausentes. Por ello, el propósito general del artículo es Generar acciones para la transformación en la atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores, desde una perspectiva de integración comunitaria mediante la puesta en acción de una guía de intervención en la comunidad Dos Lagunas, Consejo Comunal Bloque 22 y 42 al 61. Para ello, se empleó desde el enfoque cualitativo fundamentada en el método Investigación Acción Participativa, sustentada bajo el paradigma Socio-critico. Las técnicas fueron los grupos de discusión, la observación participante y la entrevista dialógica. Los informantes clave fueron los voceros del consejo comunal, los líderes de calle, la líder de comunidad y parte del equipo de la UBCH, y el comité de personas adultas mayores y comunidad en general siendo un total de 50 personas. En los resultados, se observó un gran número de adultos mayores, en estado de abandono por parte de la comunidad y la familia. Y asocian la vejez a conceptos de pérdida de las capacidades físicas y cognitivas, y a ser olvidados por las familias, por ello, se concluye que es necesario un plan de intervención para transformar la integración a una vida activa al mejorar las condiciones de vida del adulto mayor.

Palabras clave: Atención, Bienestar Psicosocial, Adultos mayores, Guía de intervención

ABSTRACT

By approaching the object of study, a large number of older adults with situations that correspond to the dispensary groups (people at risk, with chronic diseases and acquired disabilities), older adults who feel lonely and those who live alone were evidenced. for different reasons, which are not cared for by any public or private entity, and on many occasions with absent families. For this reason, the general purpose of the article is to generate actions for the transformation in the care and psychosocial well-being of the elderly, from a perspective of community integration through the implementation of an intervention guide in the Dos Lagunas community, Communal Council Blocks 22 and 42 to 61. For this, it was used from the qualitative approach based on the Participatory Action Research method, sustained under the Socio-critical paradigm. The techniques were discussion groups, participant observation and dialogical interview. The key informants were the spokespersons of the community council, the street leaders, the community leader and part of the UBCH team, and the committee of older adults. and community in general being a total of 50 people. In the results, a large number of older adults were observed, in a state of abandonment by the community and the family. And they associate old age with concepts of loss of physical and cognitive abilities, and being forgotten by families, therefore, it is concluded that an intervention plan is necessary to transform integration into an active life by improving adult living conditions. elderly.

Keywords: Attention, Psychosocial Well-being, Older adults, Intervention guide

¹ Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy, Venezuela

Recepción: 08/08/2023

Revisión: 10/12/2023

Publicación: 05/01/2024

1. Introducción

Esta investigación surge como una preocupación que surgió en el programa de Programa Nacional de Formación, en psicología social el cual inicia en el año 2018 y relata las experiencias vividas hasta su culminación y divulgación en el año 2023 en la Comunidad de Dos Lagunas, ubicada en el Municipio Independencia del Estado Bolivariano de Miranda. Así que, como investigadora, se realizan los encuentros con la comunidad aplicando una ruta metodológica, en el cual se pudo tener apreciación de cada uno de los informantes claves, quienes con precisión y exactitud describían la situación de salud, social, física, emocional y de cotidianidad de los actores sociales investigados; fue posible valorar cada inquietud, cada comentario y sus puntos de vista.

En este sentido, los voceros comunales mediante procesos de discusión y socialización de experiencias e ideas priorizaron como problema principal el abandono y falta de integración del adulto mayor, en el ámbito social, político, de salud y afectivo dentro de la comunidad. Cabe señalar, que este grupo social, representan un total de 159 según los registros y censos comunitarios. A este grupo, fue contactado casa por casa por la investigadora y acompañada de los líderes comunitarios donde en conversación con ellos, a través de sus expresiones recogen los desafíos enfrentan tales como: “Lo importante es tener salud” “Queremos nos tomen cuenta”, “Nos sentimos sin esperanza al no poder solucionar nuestros problemas” “Ya no ‘podemos trabajar, ni valernos por nosotros mismos” “Estamos solos porque nuestra familia, se fue del país” “Nos sentimos abandonados, tristes y deprimidos” “No encontramos qué hacer” “Quisiera participar en alguna actividad que nos haga sentir bien y útiles”

Estas expresiones, sirven a la investigadora como un caldo de cultivo para describir la situación problema que involucra a una gran cantidad de personas adultas mayores con situaciones que corresponden con los grupos dispensariales (personas en riesgo, con enfermedades crónicas y discapacidad adquirida), adultos mayores que se sienten marginados por diferentes razones. Otra información relevante es que, como grupo representativo de un sector, no están organizados



como una fuerza dentro de la comunidad, lo que dificulta la integración, por la poca conciencia política para la participación de la información obtenida una vez se procesaron la data recogida de los diferentes actores sociales. En atención a lo antes descrito, la investigadora, se formula la siguiente pregunta general: ¿Cómo es la generación de acciones transformadoras para la atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores, desde una perspectiva de integración comunitaria en la localidad de Dos Lagunas, Consejo Comunal Bloque 22 y 42 al 61 Municipio Independencia del Estado Bolivariano de Miranda?

En atención a ello, surgen las preguntas específicas: ¿Cuál es el significado de la vejez para los actores sociales la localidad de Dos Lagunas, Consejo Comunal Bloque 22 y 42 al 61 Municipio Independencia del Estado Bolivariano de Miranda? ¿Cómo es la gestión para la atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores de la comunidad Dos Lagunas Consejo Comunal Bloque 22 y 42 al 61, Municipio Independencia del Estado Bolivariano de Miranda? ¿Cómo serán las acciones de los procesos de integración, atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores de la comunidad Dos Lagunas Consejo Comunal Bloque 22 y 42 al 61, Municipio Independencia del Estado Bolivariano de Miranda?

En este sentido, y en consonancia de la pregunta, se enuncia el propósito general del artículo: Generar acciones de transformación para la atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores, desde una perspectiva de integración comunitaria mediante la puesta en acción de una guía de intervención en la comunidad Dos Lagunas, Consejo Comunal Bloque 22 y 42 al 61. Del mismo modo, los propósitos específicos:

Develar el significado de la vejez para los actores sociales la localidad de Dos Lagunas, Consejo Comunal Bloque 22 y 42 al 61 Municipio Independencia del Estado Bolivariano de Miranda. Conocer la gestión para la atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores de la comunidad Dos Lagunas Consejo Comunal Bloque 22 y 42 al 61, Municipio Independencia del Estado Bolivariano de Miranda. Elaborar una guía de intervención para la transformación de los procesos



de integración, atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores de la comunidad Dos Lagunas Consejo Comunal Bloque 22 y 42 al 61, Municipio Independencia del Estado Bolivariano de Miranda.

Por otro lado, se justifica el estudio ya que los adultos mayores, representan la última etapa de ciclo de vida humana, conocido como la vejez, por tanto, se convierte en un sector con prioridades, y es vital como sociedad centrada en el humanismo la prolongación de una vida que representa la memoria cultural e histórica de la comunidad. Así, se hace necesario la visibilización para considerar acciones en materia de derechos humanos, género y la interculturalidad en la incorporación de las políticas públicas locales, nacionales e internacionales. (CEPAL, 2022)

De este modo, la importancia del estudio radica en la integración del adulto mayor en la comunidad, partiendo de un sentido humano, social y crítico. La relevancia se concentra en darle un lugar a la memoria que representa la cultura la identidad de las familias, pues, en la medida que el adulto mayor pueda preservarse cual joya valiosa en esa medida la interacción con las nuevas generaciones permitirá la afectividad y la transmisión de valores entre ambos grupos etarios.

En relación a la pertinencia guarda relación con (CRBV, 1999) en el artículo 80 el cual expresa: "El Estado garantizará a los ancianos y ancianas el pleno ejercicio de sus derechos" Lo que implica una responsabilidad en la protección de los adultos mayores, por tanto, generará los mecanismos operativos funcionales para tal fin. También, la investigación es pertinente con el (Plan de la Patria, 2025) en el objetivo nacional 2.2. "Garantizar la inclusión plena y protagónica de todos los sectores de la sociedad en el desarrollo integral de la democracia en sus cinco dimensiones" la norma jurídica venezolana invita a la participación de todos por el bienestar de todos los sectores de la sociedad, principalmente, por aquellos que se encuentran marginados debido a la vulnerabilidad que representa ser un anciano. Una persona que ya no es productiva económicamente, pero, que las antiguas culturas eran parte importante por lo que se consideraban en las consultas y toma de decisiones por ser los que poseían mayor experiencia y sabiduría dentro de la



comunidad.

En referencia a los argumentos conceptuales, los adultos mayores son definidos por la (Ley Orgánica para la Atención Y Desarrollo Integral de las Personas Adultas Mayores, 2021) como: "Aquellas personas a partir de los 60 años" En tal sentido, representan un periodo de vida conocida como la vejez es una etapa compleja del ser humano, donde ha mermado sus capacidades físicas, cognitivas, pero, estas condiciones dependerán de la calidad de vida, hábitos y costumbres en el asumir los desafíos que ofrece la vida en cada una de las etapas anteriores a esta.

En atención a ello, la Teoría de la continuidad expone desde una mirada teórica y centra sus fines en la importancia que tiene para los adultos mayores mantenerse activos con el fin de poder preservar por más tiempo sus habilidades, sociales, físicas y psicológicas. En esta teoría se proponen dos elementos esenciales: 1- La continuidad interna: que comprenden lo relacionado al ser como: el desarrollo cognitivo, los afectos y emociones, las experiencias vividas, y las habilidades adquiridas a lo largo de la vida. 2- La continuidad externa: comprende los elementos que hacen posible su comunicación con el mundo circundante. Por tanto, acá, se atienden las interacciones, las percepciones de su contexto físico y social. (Atchley, 1971, citado por (Robledo & Orejuela, 2020, pág. 98)

Se puede decir, que se hace necesario prolongar la calidad de vida de los adultos mayores atendiendo lo relacionado a sus elementos individuales y sociales. La corresponsabilidad de la sociedad juega un papel importante para llevar a cabo acciones que permitan la activación e interacción de estos aspectos de la continuidad interna y externa. Por tanto, tomando en cuenta sus peculiaridades y diferencias, se deben garantizar los espacios para su integración y reconocimientos como parte importante en la comunidad, brindar atenciones en los aspectos de salud, y afectivos. Como lo establece el artículo 13 de la (Ley Orgánica para la Atención Y Desarrollo Integral de las Personas Adultas Mayores, 2021) El cual expone: "Las personas adultas mayores tienen derecho a la participación activa,



productiva, plena y efectiva dentro de las familias, las comunidades y la sociedad para su integración en todas ellas”

Por otro lado, dentro del Plan de Gobierno del Estado Bolivariano de Miranda, desde el programa “Abuelos de mi alma”, se plantea garantizar la pensión para todos los abuelos y abuelas, desarrollar programas de actividades físicas y recreación a través de los clubes de abuelos. Así mismo, brindar atención médica desde sus hogares, con acceso a chequeos, diagnósticos medicamentos. Realización de festivales y concursos culturales durante todo el año, además de establecer el servicio de cuidados solidarios para adultos mayores con alta dependencia.

Cabe señalar, la Teoría del construcciónismo social expuesto por Gubrium y Holstein, en el año 1999. Plantea, dar explicaciones del cómo influyen los desarrollos individuales y los contextos sociales en cuanto al envejecimiento como una construcción social de la edad. Desde esta mirada, se ha tomado en cuenta para estudios, los significados de la calidad de vida, las relaciones con la familia, la vulnerabilidad y los modos de autonomía de las personas durante la vejez. (Hernández 2016; Catunda 2008 citados por (Robledo & Orejuela, 2020, pág. 99)

Este fenómeno ha de anclarse en la realidad individual de cada persona, donde las reacciones emocionales ante la vejez están determinadas por las circunstancias sociales, las experiencias de vida y la personalidad. Estas teorías, permitieron una mejor comprensión del trabajo desde adentro de la comunidad, comprender la naturaleza del problema, la situación y las repercusiones sociales. El propósito es transformar junto con los sujetos sociales y de manera colectiva la realidad encontrada para lo cual se propone una guía de intervención para el mejoramiento de los procesos de integración, atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayor.

Cabe señalar, la importancia de aplicación de planes para la atención e integración de los adultos mayores, de manera de transitar de una vejez en abandono a un envejecimiento saludable, activo y feliz, es decir, donde se elevan las condiciones en cuanto a la igualdad, en la salud, en la economía, de manera,



que el adulto mayor pueda ser los más independiente posible, al mejorar la condiciones de vida, es posible con una correcta puesta en acción de corresponsabilidad de todos aquellos que conforman las fuerzas vivas y políticas comunitarias. Es vital la promoción de la autonomía el adulto mayor, al tomar en consideración sus derechos como ciudadanos de primera clase, reconociendo y respetando la toma de decisiones para que pueda tener un desarrollo dentro de las comunidades. Este es un trabajo que requiere de acciones secuenciadas por parte del estado inicialmente, pero, que involucre a los ciudadanos como una manera de transformar la mirada de un adulto mayor en abandono a un adulto mayor digno y feliz.

2. Metodología

En relación al enfoque de Investigación, se enuncia cualitativa, al respecto, (Figueroa & Jimenez, 2012) lo define como: “Una estrategia de investigación, fundamentada en una rigurosa descripción conceptual de un hecho o una situación que garantice la máxima intersubjetividad en la captación de una realidad compleja”. (p. 72). Es de resaltar que el paradigma cualitativo se inclina por ser interpretativo, holístico, naturalista, humanista, se sustenta en la credibilidad, transferibilidad, su validez es más interna que externa, opta por el método inductivo y se complementa con la intuición y creatividad. La autora de la investigación asume el paradigma cualitativo, ya que el objeto de estudio es producto de su experiencia, por lo que la inter subjetividad se encuentra presente, así como la complejidad ontológica y dialógica la cual es manifestada en el proceso de investigación a través de la metodología para recoger e interpretar la información.

Esta investigación es caracterizada como Investigación Acción Participativa (IAP), la cual es una mirada emancipatoria donde se investiga. Es conocida como la ciencia del pueblo, ya que el conocimiento nace y es validado desde la misma comunidad para mejorar su calidad de vida, lo que significa que los grupos que conforman una comunidad deben ser capaces de generar su propio conocimiento por medio de la sistematización de su propia experiencia. (Murcia & Jaramillo, 2008)



También, desde el enfoque de la IAP, los grupos que conforman una comunidad deben ser capaces de generar su propio conocimiento por medio de la sistematización de su propia experiencia; por tal motivo, Borda concibe el desarrollo humano como una tarea práctica y no pragmática. Esta investigación permite la sistematización de los nuevos conocimientos que surgen de la organización del saber popular con la participación de los actores sociales dentro del seno comunitario. (Borda y Anisur, 1991, citado por Murcian y Jaramillo, (2008, pág. 76).

Esta investigación inicia desde la participación porque a través de procesos de intervención por parte de la investigadora con el contexto, se pretende transpolar una realidad, en este caso es Generar acciones para la transformación en la atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores, desde una perspectiva de integración comunitaria mediante la puesta en acción de una guía de intervención en la comunidad Dos Lagunas, Consejo Comunal Bloque 22 y 42 al 61.

En relación a la técnica de recolección de datos es aquella que consiste “en seleccionar un instrumento o método de recolección de datos entre los disponibles en el área de estudio en el cual se inserte la investigación” (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2014, pág. 334). En esta investigación se empleó la técnica de grupos de discusión, la cual consiste en una reunión en la que participan de diez (10) a doce (12) personas que se encuentran en un lugar determinado y conversan sobre cierto tema previamente establecido. El grupo es conducido por una persona a quien se denomina moderador cuya función es, basado en objetivos bien definidos dar inicio a la sesión y dirigir la discusión buscando que los propósitos establecidos se cumplan (Namakforoosh, 2001, pág. 114). En los grupos de discusión participaron, la investigadora, líder de calle, miembros de la UBCH, adultos mayores, miembros del consejo comunal donde se expusieron las expectativas, necesidades e intereses de los involucrados en participar.

Considerando lo anterior, como instrumento se hizo uso de la entrevista dialógica, y la observación participante, (Hurtado & Toro, 1997) Según, “la entrevista dialógica, es aquella que más que un interrogatorio es una conversación entre el



investigador y el sujeto investigado, se fundamenta en la comunicación". (p. 125) y la observación participante, está relacionada con la forma que tenemos de concebir y pensar la sociedad. Es una metodología etnográfica desde dentro y tiene como objetivo el conocer los significados desde y para el propio grupo. (Katayama, 2014, pág. 89)

En este sentido, según (Albornoz, 2014) El dialogo hace referencia a un conversar, a un discutir, un preguntar y un responder entre personas con el fin de esclarecer un concepto y concluye en la invitación a proseguir la investigación. En tanto, la entrevista dialógica permite buscar la máxima participación de los sujetos sociales o colectivo implicado. Y la observación participante permitió accionar a la investigadora como un miembro más en la vida y actividades de la comunidad

. La entrevista dialógica se aplicó a los líderes de calle; y de casa a casa con las familias, la comunidad y la entrevista personalizada a cada adulto mayor facilito conocer las necesidades sentidas por ellos, y las percibidas lo que se concretó en describir las causas que impiden el mejoramiento de los procesos de integración y atención para el bienestar psicosocial de los adultos y adultas mayores de la comunidad Dos Lagunas.

En este sentido, acompañar, participar, promover y ejecutar estrategias de intervención durante el proceso de desarrollo del proyecto, fue propicio para realizar una interpretación critica de lo que se planteó como propósito de acción general para dar solución a la necesidad encontrada, y al mismo tiempo posibilitar que la misma comunidad y los sujetos investigados den respuestas a sus situaciones facilitando la toma de decisiones más adaptativas para mejorar los procesos de integración, atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores, comunidad Dos Lagunas Municipio Independencia, Estado Bolivariano de Miranda.

Para el análisis de los resultados, se utilizó la triangulación de métodos, la cual consiste en mirar desde los diferentes enfoques de los actores sociales involucrados en la investigación sus perspectivas de un mismo fenómeno. En esta investigación se triangulará la observación participante, la entrevista y los grupos de discusión. Tomando en cuenta los siguientes indicadores:



- Significado de la vejez
- La gestión para la atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores
- Acciones para los procesos de integración de las personas adultas mayores en la comunidad

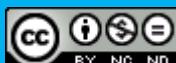
3. Resultados

Una vez aplicada la recolección de la información. Se procede a sistematizarla a través de la representación de tablas tomando en cuenta las técnicas e instrumentos de recolección de la data. En tal sentido, en la tabla 1, corresponde a la observación participante, la tabla 2, a los grupos de discusión y en la tabla 3, la entrevista, se recogen las expresiones de los informantes clave

Tabla 1. Observación Participante

Indicadores a observar	Observaciones
1-Significado de la vejez:	De acuerdo a las observaciones de la investigadora, se recogió la data del censo de las personas adultas mayores, detectándose un numero de 150 personas en edades de 60 años a más. De los cuales, casi el 80% se encuentra en estado de abandono. Estas personas, se encuentran en estado de desnutrición, enfermedades crónicas que no son atendidas, abandonados por las familias que emigraron en busca de mejores oportunidades entre otros.
2- La gestión para la atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores:	A partir de estas acciones, la investigadora, realizó acciones donde hubo que vincular estrechamente con la líder de comunidad Yosveys Mujica, el vocero principal de la Comisión del Salud del Consejo Comunal el ciudadano: Jaime Colmenares, vocero de la Comisión de Contraloría Juan Arias y las ciudadanas voceras de la Comisión de Contraloría Isbelia Rojas, la vocera de la Comisión de Alimentación Martha Silva y la vocera de la Comisión de Cultura y Deporte Yandira Vejar. En lo sucesivo, en los encuentros realizados con los voceros y voceras mencionados fue posible conocer que el Consejo Comunal no cuenta con la Comisión de las Personas adultas mayores. En tal sentido, entre las acciones presentamos ante ello la propuesta de elegir dicho comité. Es así, como para el primer trimestre del año dos mil veintidós en una nueva elección del consejo comunal se conforma la comisión de las personas adultas mayores quedando como vocero principal el señor Wilson Colmenares de Profesión Abogado y como segundo miembro la señora Fanny Ojeda de Profesión Docente, la importancia de este comité es poder contar con su apoyo para establecer vínculos de alianzas en pro de bienestar psicosocial de las personas adultas mayores de la comunidad.
3-Acciones para los procesos de integración para las personas adultas mayores:	Finalmente, esta investigación permite en correspondencia con la realidad vivida como co-participante; recomendar que el comité de salud del Consejo Comunal y el Comité de Adultos Mayores asuman la propuesta de una “Guía de intervención para mejorar los procesos de integración, atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores, comunidad Dos Lagunas, Municipio Independencia, Estado Bolivariano de Miranda”, con el propósito de vincular a través del Área de Salud Integral Comunitaria (ASIC) Dos Lagunas con organismos e instituciones tales como: el Instituto Nacional de los Servicios Sociales (INASS), la Fundación Nacional de Bienestar Integral para el Adulto Mayor (FUNBISIAM), el Plan Miranda Amor Mayor y la Comisión Nacional de Personas Discapacitadas (CONAPDIS), la Misión José Gregorio Hernández y Misión Amor Mayor, además de incorporarlos a las Jornadas Integrales de Salud, a fin de brindar calidad de vida

Fuente: Elaboración propia (2023)



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

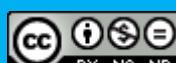
Tabla 2. Grupos de discusión

Indicadores a Observar	Registros
1-Significado de la vejez	<p>Los líderes de calle y líder del consejo comunal, expresaron que la vejez, es un estado mental, pues, hay muchos jóvenes en la comunidad que no hacen nada, y parecen viejos, en cambio, hay muchas personas de la tercera edad que realizan algún oficio siendo útiles a la familia y a la sociedad.</p> <p>Para los adultos mayores, la vejez representa inutilidad, abandono, olvidados, depender de una pensión, no tener las capacidades físicas y mentales en óptimo estado. Es esperar a que otros hagan para ellos ya que muchas veces no poseen las condiciones.</p>
2- La gestión para la atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores	<p>Así mismo, con fin de cumplir con las acciones propuestas y con la colaboración y apoyo del Comité de las personas adultas mayores con la líder de comunidad, el vocero principal de la Comisión del Salud, voceros de la Comisión de Contraloría, la vocera de la Comisión de Alimentación y la vocera de la Comisión de Cultura y Deporte y de los diferentes comités que conforman la UBCH "Luis Beltrán Prieto Figueroa" y con la cooperación de los representantes de la Comuna Sociedad Bolivariana en Unión, Lucha, Batalla y Victoria, fue posible consolidar las actividades propuestas en el plan de acción.</p> <p>Se efectuaron conversatorios, visitas domiciliarias con el equipo médico del eje de salud, inclusión de adultos en las datas del INASS y puedan ser considerados a participar en los programas que ofrece a nivel Municipal a través de FUNBISIAM, convivencia con las personas adultas mayores celebración de su día, inclusión en el Movimiento de Reencuentro y Acción, participación activa en la Juramentación e Instalación del Estado Mayor de las personas adultas mayores, para su integración y atención en el "Plan Miranda en Amor Mayor" y participación en el 3er. Congreso de las personas adultas mayores.</p>
3-Acciones para los procesos de integración para las personas adultas mayores	<p>La organización en la comunidad y la participación de sus habitantes, permitió que se hicieran jornadas de atención por parte de los entes públicos, quienes se hicieron presentes: los actores claves coinciden en la importancia que tiene la organización para los fines comunales, a través de ello, pueden gestionar recursos y beneficios para la comunidad. Por tanto, el rol que desempeña cada habitante es vital, pues, se comienza con la educación desde el hogar a respetar y a considerar a los adultos mayores que se encuentran en la casa. De la misma manera, el apoyo y consideración a los vecinos que se encuentran viviendo solos</p>

Fuente: Elaboración propia (2023)

Tabla 3. Entrevista

Indicadores a observar	Expresiones recogidas
1- ¿Cuál es el significado de la vejez?	<p>En las expresiones recogidas por los diferentes actores sociales indicaron que la vejez, es parte del ciclo de vida de los seres humanos, que todos vamos a llegar ahí, es cuando se pierden las habilidades físicas, y mentales. Se pierde la autoridad en el hogar, y pasan a ser olvidados por la familia. Es el deterioro físico y mental del hombre.</p>
2- Cómo ha sido la gestión para la atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores en la comunidad:	<p>Como primera actividad de impacto se asistió a la jornada de salud integral, que se realizó en la casa de la Cultura "Juan España", ubicada en el casco central de Santa Teresa del Tuy. Se hizo una jornada de Atención Integral y asistieron 45 adultos mayores, durante el desarrollo de la jornada se ofrecieron los servicios de: inmunización COVID-19,</p>


 Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

Registro Civil, Calificación de Discapacidad, Instituto Venezolano de Seguro Social (IVSS), Somos Venezuela, Frente Francisco de Miranda, Medicina General y Farmacia. Es importante puntualizar que en cada jornada de atención para las personas adultas mayores se hace hincapié en los conversatorios relacionados a las Leyes que protegen al adulto mayor.

Es también responsabilizarse a través de la participación en los asuntos comunitarios, mantener relaciones de reciprocidad y correspondencia, de solidaridad amorosa; comprendiendo lo que en psicología social conocemos como procesos de la condición humana.

En la misma línea, como segundas experiencias victoriosas desarrolladas durante la realización del proyecto se contó con dos jornadas especiales para las personas adultas mayores incapacitados y con discapacidad adquirida, donde hubo emisión de certificado (carnet) de discapacidad

-3 ¿Cuáles son las acciones para los procesos de integración de las personas adultas mayores en tu comunidad

Las fuerzas vivas responden que con la organización todo es posible, unidos se convierten en una fuerza. Los adultos mayores expresan que son importantes las acciones y presencia de los entes del gobierno para que atiendan las necesidades de un buen grupo de esta población en situación de abandono y desde allí, poder recuperar un poco la calidad de vida.

Fuente: Elaboración propia (2023)

4. Discusión y Recomendaciones

En referencia al significado de la vejez, en la recolección de la data, se encontraron las siguientes expresiones: "Son personas en edades de 60 años a más" También, " la vejez representa inutilidad, abandono, olvidados, depender de una pensión, no tener las capacidades físicas y mentales en optimo estado" Por tanto, la vejez está asociada con la edad que corresponde al grupo etario de 60 años en adelante y corresponde con la disminución de las habilidades físicas y psico mentales, todo dependerá del cómo ha sido su vida en etapas previas, estilo de vida, hábitos. (Ley Orgánica para la Atención Y Desarrollo Integral de las Personas Adultas Mayores, 2021).

La autora infiere, además, que la vejez es un asunto que dependerá de la perspectiva cultural que tenga la sociedad. La vejez también, puede asociarse a un envejecimiento saludable, activo y feliz, es decir, donde se elevan las condiciones en cuanto a la igualdad, en la salud, en la economía, de manera, que el adulto mayor pueda ser los más independiente posible, al mejorar las condiciones de vida.



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

Ahora bien, en relación a la gestión para la atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores. Los informantes clave expresaron que, “La organización en la comunidad y la participación de sus habitantes, permitió que se hicieran jornadas de atención por parte de los entes públicos, quienes se hicieron presentes”. Cabe destacar que, a raíz de la presencia de entes del Estado, la gestión de los miembros comunales, conjuntamente con la investigadora dieron resultados positivos en cuanto a la atención de los adultos mayores de la comunidad. Se puede decir, que se hace necesario prolongar la calidad de vida de los adultos mayores atendiendo lo relacionado a sus elementos individuales y sociales. La corresponsabilidad de la sociedad juega un papel importante para llevar a cabo acciones que permitan la activación e interacción de estos aspectos de la continuidad interna y externa.

Por tanto, tomando en cuenta sus peculiaridades y diferencias, se deben garantizar los espacios para su integración y reconocimientos como parte importante en la comunidad, brindar atenciones en los aspectos de salud, y afectivos. Como lo establece el artículo 13 de la (Ley Orgánica para la Atención Y Desarrollo Integral de las Personas Adultas Mayores, 2021) el cual expone: “Las personas adultas mayores tienen derecho a la participación activa, productiva, plena y efectiva dentro de las familias, las comunidades y la sociedad para su integración en todas ellas”

Del mismo modo, dentro del Plan de Gobierno del Estado Bolivariano de Miranda, desde el programa “Abuelos de mi alma”, se plantea garantizar la pensión para todos los abuelos y abuelas, desarrollar programas de actividades físicas y recreación a través de los clubes de abuelos. Así mismo, brindar atención médica desde sus hogares, con acceso a chequeos, diagnósticos medicamentos. Realización de festivales y concursos culturales durante todo el año, además de establecer el servicio de cuidados solidarios para adultos mayores con alta dependencia.

Por otro lado, en las acciones para los procesos de integración para las personas adultas mayores, los informantes clave, dijeron: “Los adultos mayores



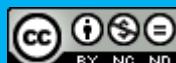
expresan que son importantes las acciones y presencia de los entes del gobierno para que atiendan las necesidades de un buen grupo de esta población en situación de abandono y desde allí, poder recuperar un poco la calidad de vida". En este sentido, hay que destacar que, en Venezuela los derechos de las Personas Adultas Mayores, forman parte fundamental de la construcción de una mejor sociedad. Y tiene como propósito garantizar que puedan tener normas que respondan a proporcionar una mejor calidad de vida, las cuales se deben hacer cumplir para asegurar el bienestar psicosocial, físico, emocional y jurídico de estas personas; por ser los adultos mayores uno de los más vulnerables de nuestra sociedad. Es trabajo de todos garantizar sus derechos y el respeto a los mismos en todos los espacios; de la sociedad, la comunidad, como en la familia. Así lo establecen las siguientes normativas jurídicas en Venezuela, tales como:

- Ley Orgánica para la Atención y Desarrollo Integral de las Personas Adultas Mayores, (2021)
- Ley de Servicios Sociales (2005)

En tal sentido, en apreciación de la investigadora, el bienestar psicosocial está relacionado con la atención primaria en salud selectiva con el propósito de responder a las necesidades del individuo, así como a la demanda de la comunidad, siendo la respuesta a una serie de necesidades que implica salud física y mental.

Finalmente, al realizar este estudio se pretende abordar la situación problema, relacionada con la debilidad en la integración, atención y bienestar psicosocial, donde se le está dando relevancia a la interrelación individuo-sociedad como objetivo de la psicología social y así para garantizar a las personas adultas mayores un proceso de intervención conjunta para el mejoramiento de los procesos de integración, atención y bienestar psicosocial y esto pueda influir en su equilibrio espiritual, físico, mental, emocional y social; es decir lograr la transformación deseada.

En atención a lo anteriormente señalado, se enuncian las siguientes recomendaciones: Como investigadora y próxima Psicólogo social, con la realización de este trabajo de investigación recomiendo que en la etapa de senectud el adulto mayor mantenga una relación de socialización con los demás,



con las amistades y contacto, integración e interrelación con el contexto que lo rodea, y participe activamente incorporándose de manera responsable y corresponsable en las actividades comunitarias de manera voluntaria, para evitar sentirse excluidos ya que la participación comunitaria es democrática y libre, esto va a constituir un baluarte para que nuestros adultos mayores.

Hay que evitar que estas personas pasen a depender en su totalidad directamente de sus hijos o familiares y aún más ser llevados e internados en centros asistenciales. Se debe recordar que la familia por ser una unidad básica biopsicosocial y emocional provee de lazos de afectos amorosos y cumple una función primordial para la supervivencia, socialización, salud, bienestar e integración social de nuestros adultos mayores. Es otras palabras, la familia garantiza la seguridad, la protección, el afecto y el bienestar: biológico, psicológico y social, estos son requisitos indispensables fundamentales del cual depende la buena salud mental de nuestros adultos mayores.

Del mismo modo, es importante que las comunidades organizadas a través de los organismos e instituciones gubernamentales y municipales establezcan vínculos para realizar trabajo conjunto en beneficio de la población de adultos mayores y discapacitados así puedan reivindicar la naturaleza de su condición humana para que se sientan integrados tengan un envejecimiento saludable, activo, digno y feliz.

Finalmente, esta investigación permite en correspondencia con la realidad vivida como participante; recomendar que el comité de salud del Consejo Comunal y el Comité de Adultos Mayores asuman la propuesta de una “Guía de intervención para mejorar los procesos de integración, atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores, comunidad Dos Lagunas, Municipio Independencia, Estado Bolivariano de Miranda”, con el propósito de vincular a través del Área de Salud Integral Comunitaria (ASIC) Dos Lagunas con organismos e instituciones tales como: el Instituto Nacional de los Servicios Sociales (INASS), la Fundación Nacional de Bienestar Integral para el Adulto Mayor (FUNBISIAM), el Plan Miranda Amor Mayor y la Comisión Nacional de Personas Discapacitadas (CONAPDIS), la



Misión José Gregorio Hernández y Misión Amor Mayor, además de incorporarlos a las Jornadas Integrales de Salud, a fin de brindar calidad de vida.

5. Conclusiones

Una vez realizado la investigación, y haber descrito todos los procesos, desde el diagnóstico, recolección de la data, resultados y sus respectivas interpretaciones la autora llega a las siguientes conclusiones, tomando en cuenta lo planteado por (Palella & Martins, 2012) Expresa que las conclusiones en la investigación, están vinculadas con los objetivos específicos que se plantearon en las fases anteriores.

En cuanto al objetivo específico no 1 -Desvelar el significado de la vejez para los actores sociales la localidad de Dos Lagunas, Consejo Comunal Bloque 22 y 42 al 61 Municipio Independencia del Estado Bolivariano de Miranda

De acuerdo a la información recolectada, los informantes clave, expresaron un significado que se relaciona a la vejez como la etapa última de la vida, asociada a la edad, en Venezuela se considera un adulto mayor a una persona a partir de los 60 años de edad, y en esta etapa las personas pueden mostrar signos físicos y psico mentales en disminución. En la comunidad Dos Lagunas, donde se realizó el estudio, habitan 159 adultos mayores, donde el 65% de ellos, algunos se encuentran en situación desasistida por alguna situación médica compleja, otros por no poder adquirir sus medicamentos, varios presentan estado de desánimo y otros con ausencia familia y otro grupo necesitando apoyo del Estado. Estas personas, se sienten relegadas en la comunidad. Durante los abordajes como practicante de psicología social, se detectaron personas con ciertas patologías y con alguna discapacidad visual, auditiva, motora y se le brindo orientación para minimizar sus niveles de angustia y ansiedad. Se reportó al equipo médico.

Cabe destacar, que, esto también, tiene que ver con el hecho de cómo se asume la vejez, la subcultura de la vejez, relacionada a la fase decadente del ser humano. Ello requiere de un cambio en las perspectivas del cómo se asume la vejez en la comunidad, y de acuerdo a una serie de acciones para transformar la realidad. No necesariamente, la vejez debe estar asociada a una etapa donde disminuyen



los aspectos físicos y psico mentales del hombre. Una sociedad que cuida de sus adultos mayores, y me refiero a la corresponsabilidad que tenemos todos, al mejorar la calidad de vida, una vejez relacionada al abandono e inutilidad, se transforma en una vejez asumida desde la dignidad, capaz de tomar sus decisiones y de ser útil a la familia, pues, en cada hogar un abuelo representa la sabiduría, y los afectos más tiernos. Las personas mayores que continúan activas en el campo laboral tienen mejor desempeño, una vida planificada y por lo general se manejan acertadamente ante determinadas circunstancias y situaciones cotidianas

En relación al objetivo específico no. 2- Conocer la gestión para la atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores de la comunidad Dos Lagunas Consejo Comunal Bloque 22 y 42 al 61, Municipio Independencia del Estado Bolivariano de Miranda.

A raíz, de la intervención comunitaria de la UPTVT, los estudiantes, van aprendiendo e insertándose en las comunidades para generar acciones conjuntamente con sus habitantes. La autora se involucró desde la postura del conocimiento de la psicología social, y desde allí conjuntamente con las fuerzas vivas de la comunidad, se logró detectar los desafíos que se enfrentan a nivel comunitario con los adultos mayores, sobre todo, después de la pandemia que se vivió a nivel mundial, donde los sobrevivientes que sufrieron con el virus, sus capacidades disminuyeron y también, los niveles de mortalidad en este grupo etario aumentaron sobre manera.

Para ello, y luego de varios encuentros en la comunidad, y al determinar el problema de la falta de integración de los adultos mayores, se estimuló la participación comunitaria a tal punto que las autoridades a través de los diferentes entes, hicieron presencia, con la realización de jornadas de registros de los adultos mayores vulnerables y fueron atendidos casos específicos en materia de salud y beneficios producto de las políticas públicas de la nación. Es importante señalar, que la participación y las luchas de la comunidad requiere de personas comprometidas con la labor social. La integración de la investigadora con la comunidad le permitió ser parte de la experiencia y de los logros alcanzados.



Finalmente, el objetivo específico no. 3- Elaborar una guía de intervención para la transformación de los procesos de integración, atención y bienestar psicosocial de las personas adultas mayores de la comunidad Dos Lagunas Consejo Comunal Bloque 22 y 42 al 61, Municipio Independencia del Estado Bolivariano de Miranda.

Una vez escuchada la data y transformada en información útil a la investigadora, como un aporte para que la comunidad pueda seguir avanzando en la transformación de la subcultura que se tiene acerca de la vejez, se elabora una guía de intervención en función del diagnóstico realizado en dicho ámbito y el mismo tiene como finalidad la integración de los adultos mayores a la vida comunitaria, no solo atendiendo sus necesidades básicas como salud, alimentación y vestido, si no, ciudadano los aspectos afectivos y emocionales que pueden hacerlo sentir útil y con una nueva visión de la vida. Pues, esta edad representa la experiencia y la sabiduría de un pueblo, presente en cada abuelito de alguna familia.

6. Referencias

- Albornoz, J. (2014). **Diccionario de ética y pedagogía**. Vadell Hermanos Editores. Obtenido de https://sib.ucab.edu.ve/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=102970&shelfbrowse_itemnumber=164312
- CEPAL. (2022). **Envejecimiento en América Latina y el Caribe: Inclusión de derechos de personas mayores**. Santiago de Chile: Organización de las Naciones Unidas. Obtenido de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/48567/3/S2201043_es.pdf
- CRBV. (1999). **Constitución de la República Bolivariana de Venezuela**. Gaceta Oficial Extraordinaria N° 36.860 de fecha 30 de diciembre de 1.999. Caracas. Obtenido de https://www.oas.org/dil/esp/constitucion_venezuela.pdf
- Figueroa, G., & Jimenez, U. (2012). **Epistemología e Investigación para Investigar con Exito**. Maracaibo: Moral y Luces.
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2014). **Metodología de la Investigación**. Obtenido de <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADA%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Hurtado, J., & Toro, J. (1997). **Paradigmas de Investigación**. Consultores y Asociados.



Katayama, R. (2014). **Introducción a la investigación cualitativa, Fundamentos, métodos, estrategias, y técnicas**. Universidad Inca Garcilazo de la Vega .

Ley Orgánica para la Atención Y Desarrollo Integral de las Personas Adultas Mayores. (13 de diciembre de 2021). **Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 6.641 Extraordinario**. Caracas, Venezuela. Obtenido de <https://www.asambleanacional.gob.ve/storage/documentos/leyes/ley-organica-para-la-atencion-y-desarrollo-integral-de-las-personas-adultas-mayores-20211010195744.pdf>

Murcia, L., & Jaramillo, L. (2008). **Investigación Cualitativa, "La Complementariedad" Una Guía para Abordar Estudios Sociales**. Kinesis. ISBN 978-958-8269-20-7

Namakforoosh, H. (2001). **Metodología de la Investigación**. México: México Limusa.

Palella, S., & Martins, F. (2012). **Metodología de la Investigación Cuantitativa**. FEDUPEL. ISBN 980 273 445 4

Plan de la Patria. (2025). Caracas. Obtenido de <http://www.minec.gob.ve/plan-de-la-patria/>

Robledo, C., & Orejuela, J. (2020). **Teorías de la sociología del envejecimiento y la vejez**. Revista Guillermo de Ockham, 18(1), 95-102. doi:doi: <https://doi.org/10.21500/22563202.4660>



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0](#).

Eliminar exámenes como forma de evaluación. Estudio cuantitativo al profesorado de estudios creativos

Eliminate tests as an evaluation. Quantitative study teachers that belong to the creative studies

Autor:

Rodrigo Urcid Puga¹ 

rurcid@tec.mx

RESUMEN

El siguiente artículo tiene por objetivo mostrar que evaluar al estudiantado por medio de exámenes no solo es un estilo pedagógico que se basa en un sistema rígido y poco flexible, sino que ya no es una vía para fortalecer el aprendizaje a nivel pregrado; en particular para quienes estudian carreras enfocadas en la esfera creativa, las cuales van desde Comunicación hasta Arquitectura, Diseño Industrial, Producción Musical, entre otras. La metodología empleada fue bajo el enfoque cuantitativo; y se encuestó a una muestra poblacional de 113 personas; todas ellas, pertenecen al claustro docente de una universidad privada en México. El profesorado -tanto de tiempo completo como medio tiempo-, imparte clases relacionadas a las disciplinas enfocadas en la creatividad y la industria del entretenimiento. Como principal hallazgo, el claustro académico se decanta por evaluar sus cursos mediante distintas herramientas que se enfocan en elementos cualitativos y no cuantitativos; además, se encuentra que los exámenes son instrumentos rígidos que, lejos de fomentar el aprendizaje, propician la memorización de conceptos; sumado a esto, en ocasiones, en aras de alcanzar indicadores los institutos educativos aplican dichas formas de evaluación. La aplicación que puede detonarse a partir de este estudio se ven plasmadas en las sesiones que tiene el profesorado, mientras que las implicaciones se ven plasmadas en cómo el alumnado incrementa su conocimiento como consecuencia de una evaluación más flexible. Finalmente, se recomienda que este tipo de análisis pueda ser vinculado a otros planes educativos o que se realicen estudios comparativos entre ingenierías o licenciaturas para evidenciar el impacto que tienen las pruebas cuantitativas.

Palabras clave: exámenes, alumnado, profesorado, aprendizaje, educación

ABSTRACT

The following article aims to show that the evaluation of students through exams is not only a pedagogical style that is based on a rigid and inflexible system, but that it is no longer a way to strengthen learning at the undergraduate level; for those who study careers focused on the entertainment industries or who demand a greater creative process. The methodology used was under the quantitative approach; and a population sample of 113 people was surveyed; all of them belong to the faculty of a private university in Mexico. The faculty -both, full and part time-, teaches classes related to disciplines focused on creativity and the entertainment industry. The main finding is that teachers are inclined to evaluate their courses through different tools that focus on qualitative and not quantitative elements; In addition, it is found that the exams are rigid instruments that, far from promoting learning, promote the memorization of concepts; Added to this, sometimes, to achieve indicators, educational institutes apply these forms of evaluation. The applications that are triggered from this study are reflected in the sessions that teachers have, while the implications are reflected in how students increase their knowledge from a more flexible evaluation. Finally, it is recommended that this type of analysis can be linked to other educational plans or that comparative studies be carried out between engineering or bachelor's degrees to demonstrate the impact of quantitative tests

Keywords: tests, students, teachers, learning, education

¹ Tecnológico de Monterrey. México.

Recepción: 08/08/2023

Revisión: 10/12/2023

Publicación: 05/01/2024

1. Introducción

Durante el transcurso que tiene el alumnado por la universidad estudia diversas materias, las cuales le ayudan a tener una formación multi trans e interdisciplinar. Para avalar la acreditación de los cursos, el profesorado realiza una evaluación, la cual puede basarse en diversas herramientas, las cuales van desde los exámenes, hasta proyectos integradores e incluso, la suma de actividades que se lleven a cabo dentro y fuera del aula.

El alumnado y profesorado se encuentra ante una nueva dinámica universitaria, donde los roles han cambiado, y, en consecuencia, algunos programas educativos a nivel universitario, vía claustro docente, optan por eliminar los exámenes como forma de evaluación, pues más allá de promover el aprendizaje, lo limitan y convierten a los y futuras egresadas en personas que son capaces de memorizar, pero no entender más allá de una definición o aspectos teóricos.

De esta forma, al profesorado no solo le interesa saber cuánto puede saber el estudiantado, sino medir el pensamiento, razonamiento y creación desde aquello que sabe (Salinas, 2017).

Así, en el siguiente artículo se presenta un estudio realizado al profesorado de una universidad privada de México; propiamente que imparte clases en las siguientes licenciaturas: Comunicación; Producción Musical; Arquitectura; Animación Digital; Diseño Industrial; y, Arquitectura. La idea es averiguar la percepción que tienen hacia los exámenes como forma de evaluación -intermedia o final- del alumnado. El objetivo de este texto es demostrar que los exámenes no son la forma idónea de medir el proceso educativo, ni evaluar al alumnado que estudia programas académicos de pregrado enfocados en la creación y/o desarrollo de productos/servicios creativos.

Cabe mencionar que esta investigación no busca deslegitimar la relevancia de la evaluación con exámenes ni tampoco hacer juicios de valor; sin embargo, sí se realiza una crítica a estas prácticas con ciertas carreras/licenciaturas, pues a lo largo de los años, el renovado rol del claustro docente y el perfil del alumnado que muchas Instituciones de Educación Superior -IES-, tienen y viven, no se puede



esperar que impere la evaluación cuantitativa sobre la cualitativa, misma que conlleva actividades, prácticas, resumen de proyectos, ensayos, videos y demás entregables profesionalizantes.

La razón para realizar esta investigación radica en comprender que los exámenes, lejos de ser una herramienta idónea para forjar el conocimiento, retar a la resolución de conflictos y problemas, se han convertido en aspectos de memorización de teorías o procesos. Cabe notar que lo aquí descrito se enfoca en aspectos meramente académicos y de funcionalidad y efectividad docente; y no se tiene un sesgo hacia aspectos psicosociales -como la ansiedad, tristeza, depresión, etc.,- que en ocasiones sirven de parapente para eliminar de los exámenes como forma de evaluación.

En este sentido, diferentes autoridades enfocadas en temas educativos piensan que el examen solo muestra la cantidad de materia memorizada por parte del alumnado; ejemplo de ello son Merchán, Padilla y Díez, (2019) quienes exponen que este tipo de evaluación refleja aquello que el alumnado ha sabido contestar en las circunstancias concretas en la que se produce este; por su lado, Álvarez (2014), señala que el uso de los exámenes reducen el aprendizaje a la repetición, la memorización de conceptos y por supuesto, a encontrar mecanismos para copiar. A lo anterior se le debe sumar la ignorancia, la falta de memoria temporal, no saber, olvidar, asimilar y demás errores que tiene el alumnado cuando presenta una prueba evaluatoria cuantitativa.

Por otro lado, el sistema educativo tradicional promueve la aplicación de exámenes como forma básica para evaluar; y esto ha sido un proceso que se replica desde que el alumnado se encuentra en la fase de educación básica hasta posgrado; esto claro, sin olvidar los exámenes que se presentan para acreditar, ingresar, o egresar; de hecho, si por algo se caracteriza la educación actual, es por el afán de la examinación. Por eso, este texto busca responder algunas de las muchas preguntas que se plantean como consecuencia de la necesidad de aplicar exámenes, éstas son: ¿Los exámenes contribuyen al aprendizaje?, ¿Cuál es el objetivo de los exámenes en el sistema escolar?, ¿Qué tipo de examen permite la



demostración y aplicación de lo aprendido?, ¿Qué tipo de alternativas se pueden desarrollar para que los exámenes se liguen con la educación? (Rodríguez, 2020).

Sumado a las preguntas antes planteadas, Señoriño y Vilanova (2005), manifiestan otras preocupaciones generadas como consecuencia del constructivismo, estas reflexiones buscan enfoques que amplíen las opciones evaluativas dirigidas hacia perfiles más integrales. Sin embargo, estas ideas no se recuperan en este siglo XXI, ya que Díaz (1994), comenta que el examen es un instrumento que sirve para reconocer administrativamente un conocimiento, pero no indica cuál es el saber que adquiere una o un estudiante (Equihua, 2017).

Por ello, el cambio de paradigma en las Instituciones de Educación Superior - IES-, conlleva innovación, disruptión y cambios en el diseño, desarrollo y evaluación del proceso educativo, donde la prioridad sea el proceso educativo y el alumnado. En este sentido, y retomando el nuevo rol de los principales grupos de interés que componen a las universidades, el profesorado media y gestiona el proceso, diseña entornos de enseñanza y aprendizaje propiciando la autonomía del estudiantado. Por su parte, alumnos y alumnas son protagonistas de un autoaprendizaje lo cual provoca un cambio en la evaluación, la cual ya no es exclusiva del docente, pues ahora, el educando participa (Álvarez, et al., 2022).

Al tener los párrafos anteriores como contexto, e incluso como planteamiento del problema, es imprescindible rescatar lo que Moreno, Aracil y Reina, (2014), o Taras, (2010), mencionan; las y los autores antes mencionados consideran que la participación de los educandos en su propia evaluación es esencial, sobre todo si se quiere formar una ciudadanía responsable y crítica. El conocimiento que se evalúa por medio de los exámenes se convierte en una educación en donde si lo que se desea es aprobar, debe haber un proceso de memorización; y se omite, en automático, si los conocimientos son útiles o si se adquieren (Rodríguez, 2020).

2. Estado de la cuestión / antecedentes

Los exámenes se incorporan a la educación desde el S. XII, concretamente, durante la Edad Media; en esa época, el examen sirve para y comprobar que se



tiene la madurez para obtener el título de bachiller, la licencia *docendi* o el grado de doctor. Más tarde, en el S. XVII la escuela jesuita le brinda valor a los exámenes escritos como la forma de promoción. Para finales del S. XIX y principios del S. XX, comienzan las primeras pruebas aplicadas a grupos amplios, estas inician con dos perspectivas diferentes. Tiempo después, los trabajos de Binet y Simon, sientan las bases para la aplicación de escalas de medición en términos de aprendizaje; así, la medición “objetiva” se expande y durante esa época (1908-1916), proliferan las escalas para conocer el rendimiento en matemáticas, lingüística, escritura, y lectura elaboradas por Thorndike. A partir de esa época, a los exámenes se les entiende como la única forma de medir el aprendizaje del alumnado (Padilla, 2007).

En cuanto a México, los exámenes estandarizados en las IES inicia en 1962 cuando la Universidad Nacional Autónoma de México -UNAM- aplica estas pruebas al estudiantado de nuevo ingreso a programas de pregrado y de titulación (Martínez, 2001). Actualmente es el Centro Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL) quien se encarga de que la aplicación y presentación de exámenes tanto para ingresar como para egresar y obtener un título en las universidades.

Hasta aquí se puede ver cómo la noción de examen se masifica como una visión eficientista, en donde lejos de convertirse en un medio para conocer y demostrar el aprendizaje logrado, ha mutado en un recurso administrativo para evaluar el rendimiento del estudiantado con fines de selección, verificación, comparación y control.

De ahí las constantes críticas por parte de Weber (1972), Hernández (1972) y Foucault (1977), quienes describen que la aplicación y evaluación de los exámenes carece de valor, pues solo cuantifican y verifican el aprendizaje; miden conocimientos inertes, y su única pretensión es la reproducción memorística de los contenidos de un curso (Díaz Barriga y Hernández, 2022). Por ello, los exámenes actuales no ejercen un efecto no deseado en el aprendizaje. Al respecto, existen algunas dificultades que permiten comprender por qué a esos instrumentos se les considera tradicionales.



Así, y como consecuencia de la monotonía y similitud de los exámenes, se pueden encontrar algunas características de esta clase de pruebas (Hernández, 2007):

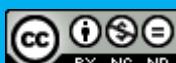
- No tienen un diseño estéticamente adecuado
- Cuestionarios con preguntas simplistas que exigen respuestas fijas
- No hay espacio para la creatividad, se dirigen, a comprobar los conocimientos acumulados
- No se orientan hacia la solución de problemas existentes en el aprendizaje
- No están contextualizados
- No hay coherencia con las tareas docentes ni el sistema evaluativo
- Tienen un criterio de estandarización
- Eliminan la diversidad psicológica, niveles de desarrollo y las opciones para las necesidades de aprendizaje
- Carecen de rigor científico
- No fomentan el desarrollo

Estas y otras generalidades hacen que los exámenes sean instrumentos afuncionales, que reducen la mejora de los aprendizajes del alumnado. Sin embargo, los problemas no están en el instrumento per se, sino en los conceptos tradicionalistas desde los cuales son creados, pues la forma en que son concebidos no permite emitir juicios de valor acerca de la personalidad de las y los alumnos desde un modo integral.

2.1 La evaluación

Más que un concepto, es una actividad propia de la docencia, la cual debe estar circunscrita en un ambiente educativo -al menos para este tipo de textos-, por medio de esta se puede medir el conocimiento generado por parte del alumnado. La evaluación no solo retroalimenta las actividades docentes frente al grupo, sino que ofrece un bosquejo del estudiantado. Por ello, involucrarles en el proceso evaluativo contribuye a que asuman la responsabilidad frente a sus propios aprendizajes y la manera en que los busca y los construye (Álvarez, 2015).

Si bien existen diferentes estilos de evaluación, aquella que está orientada al aprendizaje contiene diversos términos: participativa, cooperativa, formativa y compartida; de acuerdo con Gessa (2011), Pérez y Vila (2013), se apoya en tres



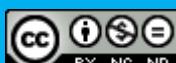
elementos: 1) plantear tareas; 2) involucrar al alumnado en su evaluación; y, 3) dar resultados de lo evaluado como *feedback*. Así, la evaluación continua o formativa brinda las herramientas para conocer el crecimiento que puede tener el alumnado durante el proceso educativo; la forma en que aprende, la dificultades que tiene, los aspectos en los que destaque, entre otros elementos; todo, con el fin de que su aprendizaje sea el adecuado (Díaz y Moratalla, 2009).

La información que se recibe de la o el estudiante durante este tipo de evaluación ayuda a perfeccionar las metas que se decretan para el curso. La modificación va se vincula con la intervención del profesorado, la selección de los materiales e incluso a la organización del trabajo dentro y fuera del salón de clases; de esta forma, se puede conocer y valorar el trabajo del alumnado y el grado de consecución de los objetivos (Glasner y Brown, 2017).

En cuanto a las evaluaciones participativas, destaca la autoevaluación, la cual consiste en un proceso donde los educandos realizan un análisis de sus productos. También se encuentra la coevaluación, la cual implica un proceso mediante el claustro académico, junto con las y los estudiantes hacen un análisis y valoración de forma colaborativa, sobre los productos entregados como evidencia. Existe otra forma de evaluar, la cual se presenta entre iguales, aquí se involucra al alumnado en un proceso en el que entre pares se asigna un puntaje a la evidencia, tarea, proyecto o trabajo entregado al profesor o profesora.

Es necesario mencionar que evaluar se torna en algo polémico, complejo e incluso, confuso; lo anterior se deriva porque cada docente tiene una forma de calificar y asignar notas; por ello, se debe entender que esta actividad es sistemática; de hecho, la idea es evitar la arbitrariedad en los juicios con algunos componentes de subjetividad (Barajas y Gilio, 2019).

Como punto aclaratorio, no hay que confundir evaluación con calificación, es importante destacar que la segunda es una de las funciones de la primera, pero no la única. La evaluación es más que calificar al estudiantado; por ello se puede asegurar que, si bien puede existir la evaluación sin calificación, en la mayoría de los casos ambos conceptos están vinculados (Sánchez y Delgado, 2016).



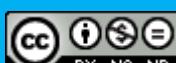
Para finalizar el tema que se ha tratado en párrafos previos, se debe contemplar que los métodos evaluativos usados en las IES, suelen tener efectos tanto positivos como negativos en los *stakeholders*. De hecho, para quienes se especializan en estos tópicos, los instrumentos de evaluación son una declaración de lo que realmente cuenta para cada institución educativa; estas señales, a veces son sutiles y otras más visibles.

2.2 Los exámenes

Herramienta -de alcance parcial o general- que es parte de varias opciones evaluativas sistemáticas, el objetivo primario es regular el Proceso Docente Educativo -PDE-. Los exámenes deben implementarse en el momento oportuno, tener relevancia, complementarse y corresponder con el resto de las tareas docentes desarrolladas (Hernández, 2007). En una terminología más precisa, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México -INEE-, lo define como un instrumento que se emplea para identificar el grado de dominio que se tiene sobre uno o varios constructos (INEE, 2023).

Desde una perspectiva docente, el examen es la forma más tradicional que el profesorado utiliza para comprobar el aprendizaje del alumnado. También, es una de las herramientas pedagógicas más antiguas y sirve como un indicador del crecimiento de las ideas psicológicas y filosóficas del ser humano relacionado con la enseñanza y el aprendizaje (Hernández, 2007).

Típicamente, se le reconoce como un instrumento que contiene varias preguntas que el alumnado debe responder individualmente y en un determinado tiempo; por su puesto, esta dinámica tiene un carácter único que interrumpe el ritmo cotidiano de las sesiones (Salinas, 2012). Los exámenes tienen diferentes modalidades: parciales, intersemestrales, finales, de concurso, de premio, entre otras; y claro, tienen diferentes estilos y/o diseños, es decir se emplean según el momento del curso, a las características del mismo, el grado de desarrollo del alumnado y respetando los objetivos fijados (Hernández, 2007).



Si se desea que los exámenes tengan el efecto esperado es importante que la elaboración de estos se deriven de la planeación y reflexión de aquellos aprendizajes posibles de crear; es decir, que dicha actividad apueste por desarrollar el conocimiento del alumnado, lo anterior obedece a que los instrumentos impacten en el proceso educativo. Sobre este punto, Konstantinov (2021), comenta que previo a la elaboración de estas pruebas se debe pensar en lo siguiente:

- ¿Los objetivos generales y específicos del examen están formulados correctamente?
- ¿Vale la pena evaluarse uno a uno de los objetivos planteados?
- ¿No hay alguna repetición de estos objetivos, y se evalúan con tareas anteriores?

Es importante entender el discurso que versa alrededor de esta práctica que, como bien se puede ver, tiene varios límites que le encausan a la rigidez; por ello, se debe entender que cuando la enseñanza y el aprendizaje se centran alrededor de este tipo de evaluaciones, también se encuentran distorsiones y actitudes fraudulentas. Por eso, Álvarez (2015), menciona que este estilo de pedagogía del examen hace que el alumnado sobrevaloren este instrumento y lo configuren como el objeto de su educación en donde se estudia para pasar y no para aprender. Al considerar esto, se entiende que el examen es vulnerable y poco justificable.

Esto resuena en la investigación que aquí se presenta, pues el examen se convierte en un trámite educativo y no en un instrumento que evalúe lo que se aprende; al contrario, el estudiantado busca aprobar el *test* sobre todas las cosas y no en aprender (Barajas y Gilio, 2019). Pero no debe ser así, los exámenes necesitan ser un reto al aprendizaje, volverse una prueba para que el alumnado pueda hacer un balance de las habilidades adquiridas; es un impulso para tomar conciencia de la distancia entre el nivel alcanzado y aquello que se busca (Martone y Sireci, 2009).

Cabe señalar que, si esto quiere modificarse, es necesario entender que los cambios deben ser graduales, sobre todo, en los estilos pedagógicos; ya que transitan por un proceso de implementación, adopción de innovación y pruebas alumnado y profesorado deben conocer (Greenhalgh, 2004). Por ello, si los



exámenes sumativos continúan, las paradojas siguen, pues a pesar de que en la currícula se pueda asegurar que la evaluación está basada en competencias disciplinares y transversales, la “motivación” de los exámenes y su implementación puede influir en los métodos de estudio.

Por ello, en aras de un cambio profundo, es necesario lograr que los exámenes se conviertan en un elemento de aprendizaje, incluso en una actividad interesante, productiva y deseada por quienes participan en ella; como consecuencia de lo anterior, se busca una influencia positiva en el ambiente creado en torno a la evaluación (Sánchez y Delgado, 2016).

Como consecuencia de lo antes mencionado se presentan estilos de exámenes, ejemplo de esto son las pruebas criteriales, estas buscan conocer el manejo y aplicación que el estudiantado tiene ante el conocimiento; lo anterior se logra con la elaboración de reactivos que para su resolución sea necesario razonar, transferir y aplicar conocimiento a cuestiones cotidianas (Padilla, 2007). Esto no es nuevo, Díaz Barriga (2005), comenta que, el examen, al no tener una génesis pedagógica, opta por una generalización masiva. Otra opción de exámenes son los denominados contra tiempo, mismos que aparentemente muestran algunos Indicadores del Mejoramiento del Aprendizaje -IMA-, como el dominio de métodos y procedimientos más eficientes para solucionar determinado problema.

Para tener una perspectiva más amplia, en las siguientes líneas se describen algunos aspectos positivos, negativos y no intencionales que tiene la aplicación de exámenes. Como primer punto, Sánchez y Delgado (2016), comentan los siguientes aspectos a favor:

- Motivación para estudiar. El alumnado identifica las evaluaciones que son de mayor valor y esto les lleva a esforzarse en los exámenes
- Estandarización de la evaluación: los exámenes deben ser en condiciones equilibradas y con reglas detalladas
- Mejora la calidad de la educación. Al seguir los lineamientos para realizar exámenes, el sector de la educación crece
- Unificación de criterios. Los exámenes ayudan a homologar los contenidos de los cursos

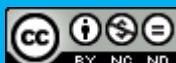


Por otro lado, Carter (1984), comenta lo que define como “consecuencias positivas no intencionales” que los exámenes pueden tener:

- Desarrollo profesional. El diseño y aplicación de los exámenes ha mejorado
- Acomodación. Los exámenes son un filtro para que el profesorado preste mayor atención al alumnado que llega a tener necesidades especiales.
- Colección de información. Robustecimiento de los mecanismos de datos e información generados en la evaluación
- Información recabada. El uso de datos obtenidos sirve para los distintos grupos de interés.
- Calidad de los instrumentos evaluativos. El diseño y aplicación suele ser más sofisticado y con mayor calidad

Por otro lado, existen algunos efectos negativos, los cuales pueden ser:

- Se enseña para responder el examen. Downing (2002), menciona que uno de los principales aspectos que afectan la aplicación de estas pruebas es que el profesorado imparte clases para que el alumnado resuelva el examen. Lo anterior ocasiona una distorsión en el currículo el cual se ve mermado por una idea incorrecta de memorizar el conocimiento; esto se ve incrementado cuando en algunos institutos educativos el profesorado instruye al estudiantado con las preguntas que pueden incluirse (Nichols y Berliner, 2017).
- Capacitación o cursos para aprobar exámenes. Pareciera que la idea de cumplir los indicadores de aprobación por parte del alumnado es la única meta que tienen las universidades y esto trae como consecuencia una marejada de cursos, libros y aplicaciones para mejorar las puntuaciones; lo anterior hace que la educación se convierte en un negocio (McGaghie, Downing y Kubilius, 2004).
- Efectos en currículo formal y oculto. Aún hay controversia sobre el impacto que tienen los exámenes en todos los niveles (Sackett, Borneman y Connelly, 2008). Tradicionalmente, las evaluaciones de alto impacto tienen influencia importante en el currículo, los métodos de enseñanza de los docentes y las estrategias de estudio del alumnado. Sin embargo, existen evidencias que confirman la existencia de algunas deficiencias que tienen las personas que finalizan sus estudios de pregrado y que se dedicaron a saber responder exámenes, los cual no sirve en el mundo real (Cizek, 2001).
- Inferencias erróneas de los exámenes. Las inferencias inexactas en los resultados es uno de los retos más importantes, desgraciadamente aún se debe realizar una gran cantidad de trabajo para incrementar la cultura de la evaluación en los distintos *stakeholders* que se vinculan a las instituciones educativas (Brennan, 2016).



De esta forma, en el apartado que se acaba de describir, se abordan los elementos teóricos que enmarcan el estudio aquí presente; como se puede observar, hay dos temas ejes que lo caracterizan: el proceso y definición de evaluación junto con todas sus aristas; y los aspectos esenciales y definiciones de aquello que es un examen. Al considerar lo anterior, en las siguientes líneas/apartado, se muestra y explica la metodología llevada a cabo

3. Metodología / materiales y métodos

Este estudio se realiza bajo un enfoque cuantitativo, el cual corresponde a un elemento constitutivo del método estadístico para: recolectar, organizar, resumir, presentar y analizar datos requeridos mediante método científico; y para la obtención de inferencias desde un volumen de datos cuando se observa solo una parte de este; de este modo, se disminuye la incertidumbre del problema de investigación; como consecuencia de ello se obtienen conclusiones válidas y se toman decisiones razonables (Adasme y Zúñiga, 2020).

Por otro lado, aquello que se busca al analizar los datos de las investigaciones sociales comprenden inevitablemente un modelo determinista de la conducta humana. Al contemplar las razones para que las personas sean como son, se asume implícitamente que sus características y acciones están determinadas por fuerzas y factores que operan con ellas (Hidalgo, 2019).

A partir de los datos recabados, y una vez diseñado el cuestionario con las preguntas, se debe realizar la llamada prueba piloto para validar el instrumento de medición. Probado el cuestionario, se procede a la recolección de información. Para lograr la validación del cuestionario, se realizaron algunas pruebas piloto para poder obtener el número de preguntas idóneas, se esclareció la redacción de estas y se retiraron o incluyeron reactivos según fuera necesario. Concretamente, primero se tenía un instrumento con diez reactivos, después con siete y se concluyó en un instrumento con escala Likert -Totalmente de acuerdo / De acuerdo / Indiferente / En desacuerdo / Totalmente en desacuerdo-, que incluye los siguientes ocho reactivos:



1. Los exámenes son relevantes como forma de evaluación
2. Pienso que los cursos que imparto deben ser evaluados por medio de exámenes -sumatorios / intermedios y/o finales-
3. Considero que los exámenes son herramientas que ayudan para que el alumnado tenga una mejor comprensión del contenido de las materias que imparto.
4. Pienso que los exámenes ayudan a desarrollar las competencias que los cursos que imparto requieren.
5. Creo que la evaluación por exámenes para los cursos que imparto debe ser eliminada.
6. Las materias que imparto requieren una evaluación más cualitativa que cuantitativa.
7. A nivel pregrado, los planes de estudio relacionados con las áreas creativas deben eliminar los exámenes
8. ¿Qué tipo de evaluación predomina en las materias que impartes?

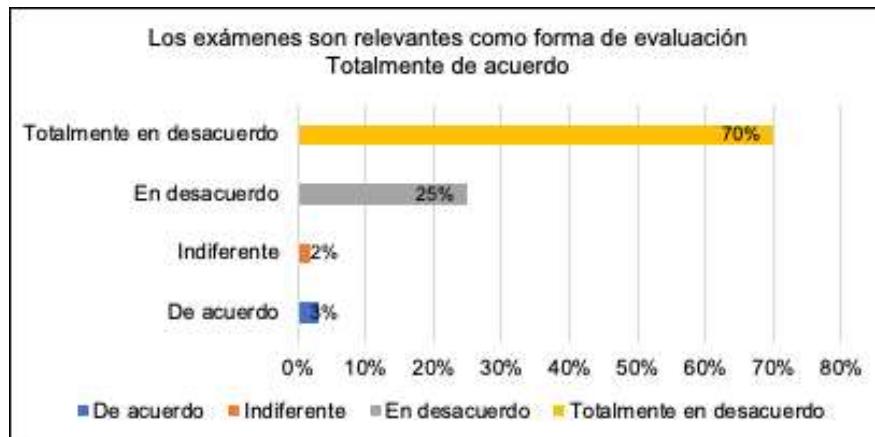
La población analizada consistió en el profesorado -tiempo completo y parcial que imparte clases en las licenciaturas de; Arquitectura, Diseño Industrial, Arte Digital, Comunicación y Producción Musical. Lo anterior se decide porque son carreras que se encuentran en aquello que la universidad en la que se desarrolla este estudio define como: "Industrias Creativas"; aquí, la evaluación del alumnado se enfoca en proyectos vinculados a organizaciones y/o empresas, actividades sumativas, elaboración de portafolio profesional y desarrollo de productos y/o servicios relacionados a la pre, pro, y posproducción. Se tiene un universo de 158 docentes; sin embargo, después de aplicar una fórmula estadística, la población muestra queda en 113 personas, mismas que recibieron el correo vía Google Forms.

4. Resultados

En cuanto a la metodología con enfoque cuantitativo, se presentan las gráficas -con su respectiva interpretación-. Como se menciona en el apartado metodológico, la última pregunta es abierta y busca conocer la percepción del profesorado en cuanto a la evaluación por medio de exámenes; dichos comentarios, se mencionan al final de todas las figuras que a continuación se muestran.



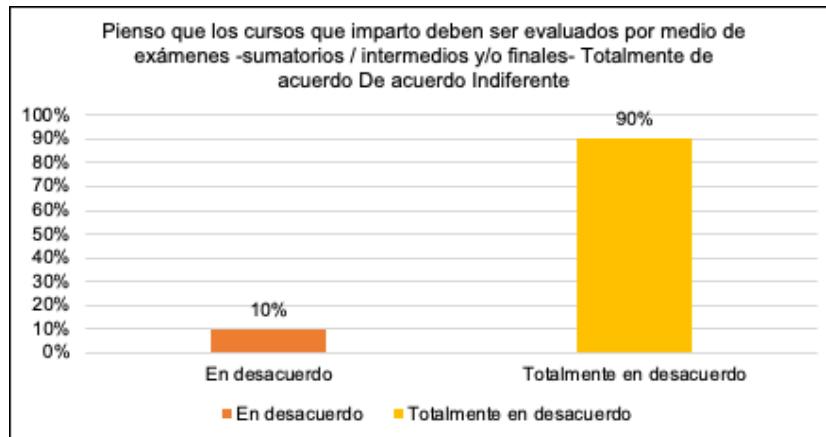
Gráfico N.º 1.



Fuente: elaboración propia

La mayoría (70%) de las personas encuestadas comentan estar totalmente en desacuerdo en que los exámenes sean la forma más adecuada para evaluar al alumnado. Un 25% del profesorado estudiado está en desacuerdo con esta afirmación y solo un 3% afirma estar de acuerdo en que por medio de los exámenes pueden evaluar al estudiantado. Tal y como se puede comprobar en este gráfico, el profesorado que se enfoca en cursos relacionados con los procesos creativos converge en las evaluaciones cuantitativas no es la forma idónea de evaluar el aprendizaje

Gráfico N.º 2

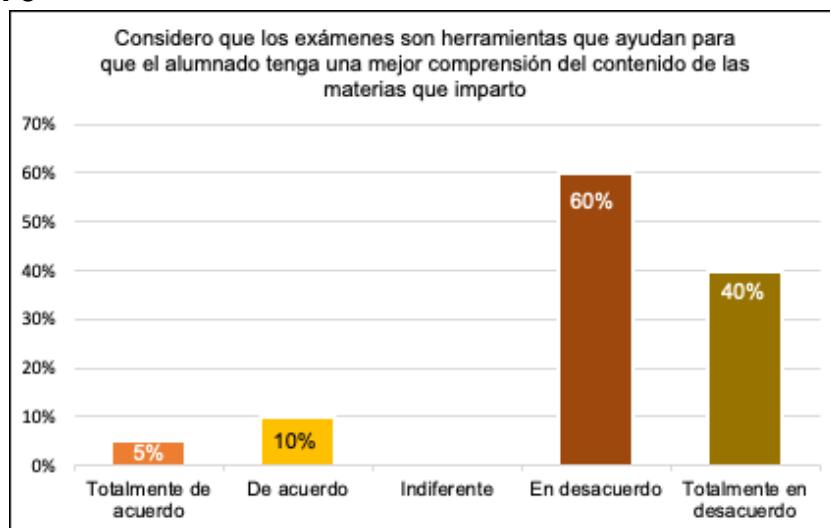


Fuente: elaboración propia



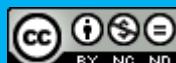
Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

El segundo gráfico del instrumento se enfoca en conocer si la población analizada considera que los exámenes son la respuesta al estilo de evaluación que sus cursos demandan. En este caso, los resultados son contundentes, ya que el 90% del profesorado afirma estar totalmente en desacuerdo con esta afirmación, mientras que el 10% restante asegura estar en desacuerdo. La gráfica muestra que el claustro docente prefiere evaluar las materias que imparte bajo otros esquemas y no el de examen tradicional.

Gráfico N.º 3

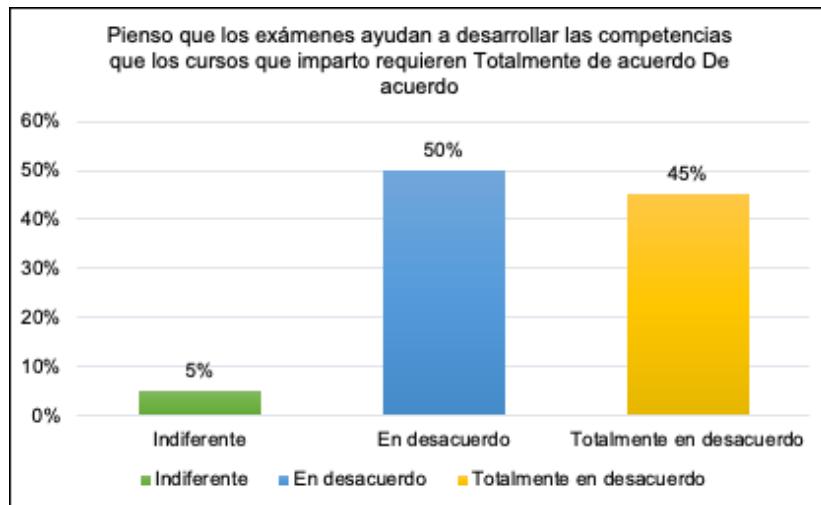
Fuente: elaboración propia

Esta gráfica representa a la pregunta que se relaciona con el entendimiento de los exámenes como herramientas en el proceso educativo. Los resultados demuestran que las áreas creativas no requieren este estilo de pruebas, pues la mayoría (52%), de los docentes encuestados comentan estar en desacuerdo. Contrariamente, el 4% afirma estar totalmente de acuerdo ante esta pregunta; lo antes descrito es contrastante, pues como se puede observar, las pruebas cuantitativas no tienen el impacto que se requiere o espera para el alumnado que se desenvuelve en las carreras antes enunciadas.



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

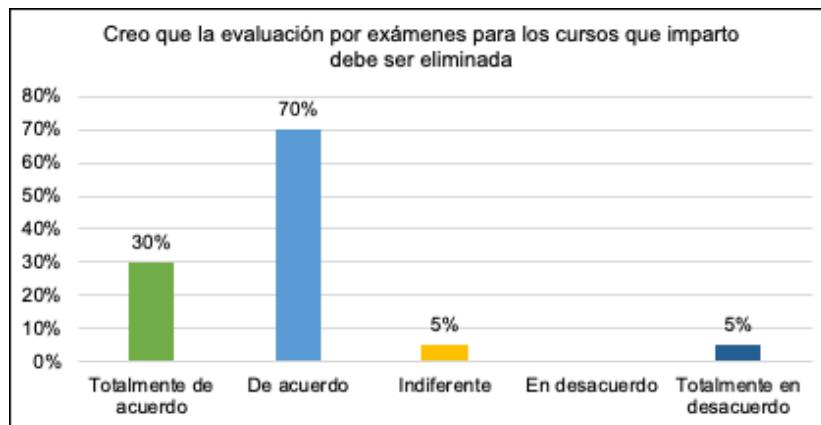
Gráfico N.º 4



Fuente: elaboración propia

El gráfico previamente presentado muestra la correlación entre exámenes y el impacto que pueden tener en las competencias que el alumnado desarrolla durante el curso que el profesorado imparte. Esta gráfica comprueba que la mayoría (50%) del claustro docente encuestado, está en desacuerdo con esta afirmación y manifiesta que, mediante una evaluación cualitativa, el estudiantado tiene una formación por competencias más sólida; lo anterior certifica que la calificación basada en aspectos cuantitativos no es lo más idóneo para las áreas creativas.

Gráfico N.º 5



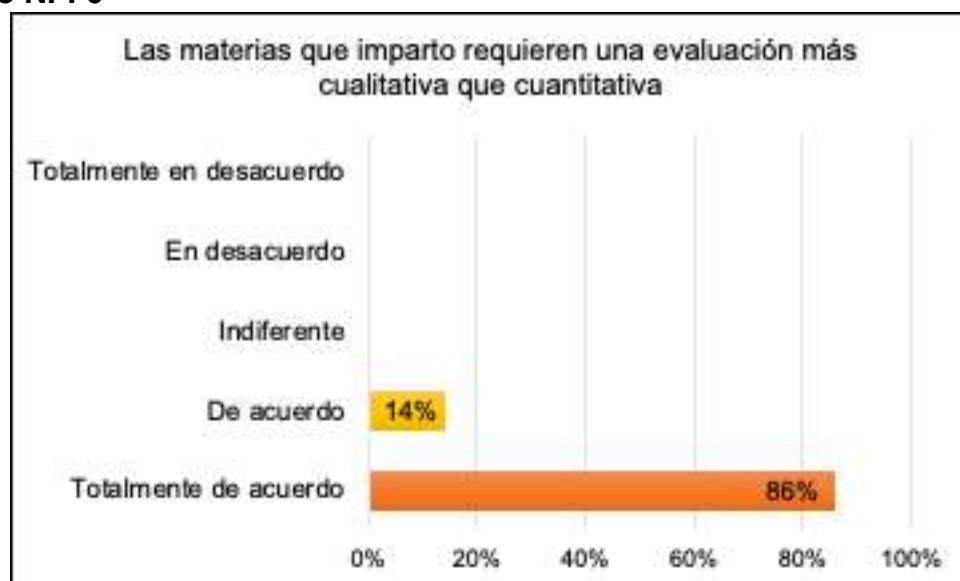
Fuente: elaboración propia



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

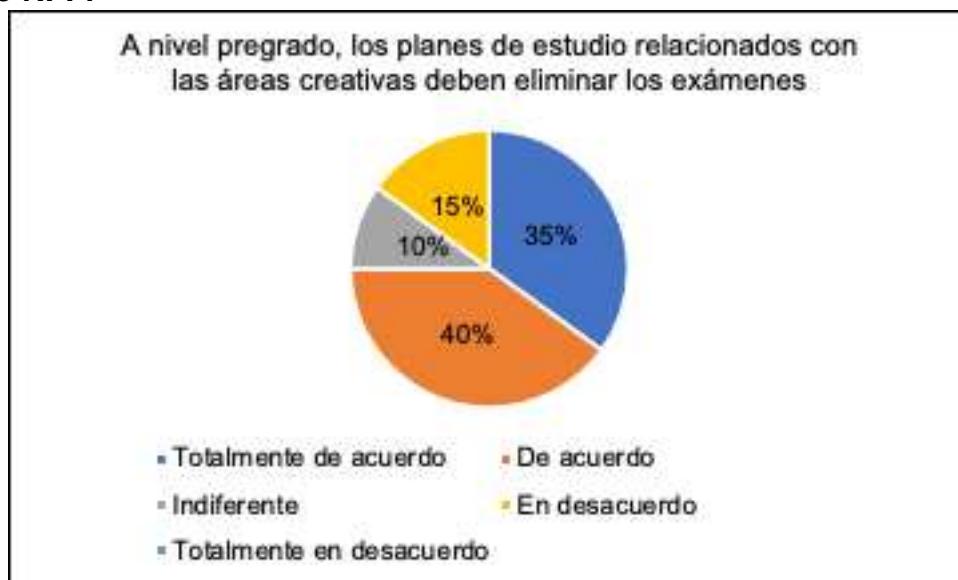
Esta gráfica muestra que el 70% del profesorado encuestado está de acuerdo con la idea de eliminar los exámenes de las materias que involucran aspectos creativos de pre, pro y posproducción de productos o servicios, en particular, las que ellas y ellos imparten. La figura 5 muestra que el 30% de las y los docentes afirman estar totalmente de acuerdo con la idea de que esta clase de evaluaciones no deben considerarse como forma de evaluación para los cursos que imparten.

Gráfico N.º. 6



Fuente: elaboración propia

La figura 6 refleja que la mayoría (86%) del profesorado encuestado está totalmente de acuerdo con la idea de evaluar los cursos que imparte desde un aspecto cualitativo y no cuantitativo o por exámenes; de hecho, el claustro afirma que hay procesos que se vuelven más subjetivos que objetivos por las propias características que tienen los cursos que se envuelven en las áreas creativas; lo anterior claro, siempre basado en principios, reglas y elementos que se establecen desde el inicio de las sesiones. Cabe notar que el color amarillo que se muestra en esta gráfica representa el otro el 14% del cuerpo docente encuestado, mismo que afirma estar de acuerdo con lo antes señalado.

Gráfico N.º 7

Fuente: elaboración propia

Finalmente, el 40% del profesorado afirma estar de acuerdo con la idea de eliminar los exámenes de facto en los planes de estudio que tienen que ver con las áreas creativas; como se puede apreciar en la figura 7 el otro 35%, de los y las encuestadas está totalmente de acuerdo con este reactivos. Cabe notar que el 15% de las personas encuestadas se muestra en desacuerdo con dicha afirmación, y esto obedece a que el retiro de las evaluaciones cuantitativas desde la creación de los planes puede parecer impositivo y elimina la libertad de cátedra.

Ahora bien, para las respuestas de la última pregunta - ¿Qué tipo de evaluación predomina en las materias que impartes?- del cuestionario elaborado y aplicado, en las siguientes líneas se presenta un resumen y paráfrasis de los principales comentarios que las y los encuestados realizan.

Un primer comentario generalizado indica que el profesorado puede evaluar al alumnado mediante trabajos individuales o grupales, parciales o uno solo al final; sin embargo, dicho proyecto debe llevar un seguimiento y acompañamiento por parte de quien imparte el curso en determinados momentos del semestre. Los exámenes permiten un trabajo de monitoreo por parte del docente y al alumnado le

ayuda a tener mayor disciplina organización, confianza, sentido de colaboración, participación, comunicación y otros aspectos que se detonan de un proyecto.

Por otro lado, el profesorado menciona que una evaluación certera es mediante la elaboración de textos, maquetas, u otros proyectos que por lo regular son a largo plazo y en su mayoría, se realizan fuera de los horarios de clase establecidos. Se debe señalar que para que este “formato” sea efectivo, los respondientes mencionan que se deben establecer los lineamientos, explicitar los propósitos y los requisitos que se toman en cuenta para evaluarse.

Curiosamente, los y las respondientes mencionan lo que conocen como “examen por temas”, lo cual es presentar al alumnado un tema y se le pide que lo desarrolle de la manera autónoma y lo exponga ante el grupo mediante una presentación dinámica y que detone alguna discusión ante el grupo. Una vez más, para poder elaborar esta actividad se recomienda aclarar qué se espera del estudiantado, tiempo que debe estar frente a grupo, código de vestimenta, recursos visuales, etc.

Otra herramienta que sirve para evaluar son los portafolios de trabajo, esta forma de evidencia es un sistema que va de la mano de la enseñanza y el aprendizaje. El claustro encuestado comenta que la idea es que durante el periodo que dura el curso que imparten el alumnado reúna todos los trabajos elaborados y los presente como una sola idea integradora; esto le añade un esquema cercano a la vida laboral, pues cuando se tienen entrevistas de trabajo, lo que se le muestra al empleador o cliente es una muestra de todo lo que la persona es capaz. Concretamente, en el área creativa va desde maquetas, renders, video reels, fotografías, animaciones, diseños, partituras, material sonoro, etc.

Otro estilo de evaluación que se menciona, es la solución de problemas. Este estilo tiene que ver con la presentación de un problema real o ficticio donde para solucionarlo es necesario recolectar información, teorías, fórmulas, principios, etc., y proponer respuestas originales. Para que pueda ser elaborado de forma idónea, dichos periplos deben contextualizarse al periodo educativo en el que se encuentra



el alumnado, pues no es lo mismo trabajar con personas de primer semestre que enseñar a jóvenes de octavo semestre.

El profesorado al cual se le presenta el cuestionario se refiere a los diarios de campo como otro método de evaluación; esta herramienta consiste en una reflexión escrita que compila la experiencia vivencial del estudiantado a lo largo de un periodo académico en específico. Cabe notar que si bien tiene sus bases en las bitácoras de los trabajos de campo, para la creación de estos diarios es necesario lograr una estructura de acuerdo con la disciplina, usar categorías de la disciplina, determinar los objetos, mantener discusiones, identificar las relaciones con otros objetos y que el alumnado tenga una postura bien argumentada

Una herramienta que también mencionan son los instrumentos de observación, los cuales, sin importar el estilo, deben determinar aquello que se va a estudiar; por ello, se debe dar a conocer con antelación; el profesorado menciona los siguientes ejemplos: registros anecdóticos, listas de control y las escalas de valoración. En las respuestas recabadas se menciona que estos instrumentos tienen gran utilidad para evaluar actitudes y comportamientos del alumnado.

La mayoría del profesorado también da cuenta de la denominada evaluación oral estructurada, la cual consiste en presentarle al estudiantado un caso concreto para que con base en la información que se tiene, el educando debe formular una hipótesis, para después compilar información y usarla para negarla o comprobarla; una vez que se obtiene todo lo anterior, debe discutir las evidencias con el grupo o clase. Los y las respondientes afirman que el usar este estilo de evaluación requiere distintos niveles de competencia.

La última forma de evaluar en la cual las personas evaluadas convergen son las muestras de trabajo, las cuales consisten en solucionar problemas reales, aquí se selecciona una temática central y esta es desarrollada hasta la presentación final. Para que esta actividad sea lo más productivo posible, es necesario buscar espacios para asesorar al alumnado, en las charlas sostenidas se puede retroalimentar sobre la información obtenida, la forma en que se están resolviendo los problemas y las



relaciones que se están estableciendo; el profesorado converge y menciona que estos instrumentos son considerablemente eficaces para evaluar competencias.

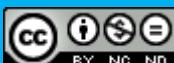
Conforme a lo antes descrito, se evidencia que si bien los exámenes son una herramienta que facilitan la evaluación a partir de un espectro cuantitativo, la rigidez que los caracteriza impide que el alumnado aprenda y construya un sentido crítico o desarrolle las competencias necesarias para la disciplina que estudia; de hecho, en ocasiones limita el aprendizaje y por el contrario fomenta la memorización y el conocimiento para que se pueda resolver la prueba.

El profesorado encuestado comprueba que para las áreas creativas y de creación de contenido audiovisual no se considera pertinente evaluar al alumnado por medio de exámenes, por el contrario, las respuestas indican que los espacios de discurso, diálogo, *feedback* de ideas y estilos más profesionalizantes detonan un proceso educativo más enriquecedor y flexible que no solo se convierte en algo innovador, sino que apela a los nuevos roles que tanto el alumnado como el profesorado tienen.

5. Discusión y Recomendaciones

Una vez que se realiza todo el estudio, se comprueba el objetivo planteado al inicio pues a partir del profesorado encuestado y la teoría que sustenta la poca eficacia y efectividad de los exámenes, se entiende la necesidad de diseñar y aplicar estilos de evaluación diferentes para el alumnado que estudia programas de estudio relacionados con los procesos creativos. También se puede entender que el método a través del cual se ejecuta este análisis es el más efectivo para obtener los resultados deseados.

Por otra parte, y a partir de lo antes mencionado, se puede concluir que los exámenes deben ser entendidos con otra perspectiva y lograr que estos impacten en el alumnado en un sentido diferente; no deben percibirse solo como herramientas evaluativas, sino como elementos capaces de significar un cambio, e incluso un reto en el proceso educativo. Esta clase de pruebas deben tener objetivos que estén al



nivel del desarrollo del curso que se diseña e imparte; necesitan estar al servicio del aprendizaje y volverse instrumentos funcionales y complementarios a la evaluación.

6. Conclusiones

Los exámenes no pueden caer en una clasificación dicotómica de “buenos” o “malos”; al contrario, el calificativo que deben tener es si son válidos para el aprendizaje del alumnado y para el desarrollo de los distintos procesos y proyectos educativos; a fin de cuentas, lo relevante es el uso que se les dé. Sumado a ello, los exámenes tienen áreas a favor y en contra, pero lo que debe quedar claro es que no se debe pensar que con este estilo de evaluación el alumnado forja y finca un aprendizaje robusto.

Finalmente, los exámenes pueden utilizarse para la evaluación siempre y cuando se enfoquen en una meta en particular; pero ante todo, es importante recordar que hay planes de estudio y disciplinas en las que este estilo de evaluar no es el más óptimo, pues por el propio desarrollo de la vida laboral y profesional se convierten en aspectos que no aportan nada al conocimiento; por ello, los planes de estudio que están vinculados a la creatividad -en cualesquiera de sus disciplinas o campos de acción-, deben considerar tanto la retroalimentación y diálogo constante, como el apoyo en las herramientas de evaluación que se desprenden de las herramientas cualitativas.

7. Referencias

- Adasme, R. y Zúñiga, J. (2020). **Introducción al análisis cuantitativo de datos.** Universidad Andrés Bello. <http://doi.org/10.13140/RG.2.2.25253.93926>
- Álvarez, J. Usán, P., Casterad, J. y Murillo, V. (2022). **Implementación de la evaluación participativa en estudiantes de enseñanza superior para la mejora de la cooperación en los deportes colectivos.** Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte, 17(1), 7-12.
- Álvarez, J.M. (2014). **Evaluar para conocer, examinar para excluir.** Morata.
- Barajas, R.M. y Gilio, M.C. (21-24 octubre de 2019). **El examen dentro de un proceso de evaluación participativa: una experiencia en matemáticas de**



bachillerato [Ponencia]. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.

Brennan R.L. (2016) **Educational Measurement**. Praeger Publishers.

Carter K. (1984). **Do teachers understand principles for writing test?** *Journal of Teacher Education*, 35(6), 57-60. <https://doi.org/10.1177/00224871840350061>

Cizek, G.J. (2001). **More unintended consequences of high-stakes testing.** *Education Measurement*, 20(4) 19-27. <https://doi.org/10.1111/j.1745-3992.2001.tb00072.x>

Díaz Barriga, A. (2005). **Diversidad cultural y currículum. ¿Es factible una articulación?** *Revista Pensamiento Educativo*, 37(2), 52-63. Recuperado de: <https://ojs.uc.cl/index.php/pel/article/view/25927/20813>

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2022). **Constructivismo y evaluación psicoeducativa.** Mc Graw Hill.

Díaz, A. (1994). **Una polémica en relación al examen.** *Revista Iberoamericana de Educación*, (5), 161-181.

Díaz, J.F. y Moratalla, S. (2009). **Los exámenes en la universidad.** *Ensayos*, 24, 69-85. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/249747>

Downing, S.M. (2002). **Threats to the validity of locally developed multiple-choice tests in medical education: construct-irrelevant variance and construct underrepresentation.** *Advanced Health Science Education Theory Practice*. 7(3), 235-241. <https://doi.org/10.1023/a:1021112514626>

Equihua, L. (2017). **Memorizar, pensar o activar la inteligencia. Desafíos de los maestros y de la educación en México.** *Revista Digital Universitaria*, 18 (5), 1-13.

Foucault (1977). **Vigilar y Castigar**, Siglo XXI.

Gessa, A. (2011). **La coevaluación como metodología complementaria de la evaluación del aprendizaje. Análisis y reflexión en las aulas universitarias.** *Revista de Educación*, 354, 749-764. Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2011/re354/re354-30.html>

Glasner, A. y Brown, S. (2017). **Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques.** Narcea Ediciones.



- Greenhalgh T., Robert, G., Macfarlane F., Bate P. y Kyriakidou, O. Diffusion (2004). **Of innovations in service organizations: systematic review and recommendations.** *Milbank Quarterly*, 82(4), 581-629. <http://doi.org/10.1111/j.0887-378X.2004.00325.x>.
- Hernández, M. (2007). **Perfeccionando los exámenes escritos: reflexiones y sugerencias metodológicas.** *Revista Iberoamericana de Educación*, 41(4), 1-25. <https://doi.org/10.35362/rie4142444>
- Hernández, S. (1972). **Exámenes y exámenes en la crisis de la educación contemporánea.** Compañía Bibliográfica Española.
- Hidalgo. A. (2019). **Técnicas estadísticas en el análisis cuantitativo de datos.** *Revista Sigma*, 15 (1), 28-44.
- Ibarra, M.S. y Rodríguez, G. (2014). **Modalidades participativas de evaluación: Un análisis de la percepción del profesorado y de los estudiantes universitarios.** *Revista de Investigación Educativa*, 32(2), 339-361. <http://doi.org/10.6018/rie.32.2.172941>
- Konstantinov, N.A. (2021). **Historia de la Pedagogía.** Prosveschenie.
- Martínez, F. (2001). **Evaluación educativa y pruebas estandarizadas. Elementos para enriquecer el debate.** *Revista de la educación superior*, 30(120), 71-85. Recuperado de: <http://publicaciones.anuies.mx/acervo/revsup/res120/art5.htm>
- Martone A, Sireci SG. **Evaluating alignment between curriculum, assessment, and instruction.** *Review of Educational Research*, 79(4), 1332-1361. <http://doi.org/10.3102/0034654309341375>
- McGaghie W.C., Downing S.M. y Kubilus R. (2004). **What is the impact of commercial test preparation courses on medical examination performance?** *Teach Learn Med.* 16(2) 202-211 https://doi.org/10.1207/s15328015tlm1602_14
- Merchán, F.J., Padilla, F. y Díez, J. (2019). **Debate en redes sobre la evaluación educativa** [Podcast]. Ivoox. https://www.ivoox.com/debateredes-sobre-evaluacion-educativa-audios-mp3_rf_45232102_1.html?autoplay=true
- Moreno, J.A., Aracil, A. y Reina, R. (2014). **Assignment of responsibility in evaluation: a strategy adapted to the European Higher Education Area.** *Educación XXI*, 17(1), 183-200. doi:10.5944/educxx1.17.1.10710.
- Nichols, S.L. y Berliner D.C. (2017). **Collateral damage: How high stakes testing corrupts America's schools.** Harvard Education Press.



Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación -INEE- (2023). **Criterios técnicos para el desarrollo y uso de instrumentos de evaluación educativa**. México.

Padilla, R.A. (2007). **El sentido del examen en la educación superior ¿Reproducción o demostración de lo aprendido?** *Reencuentro*, 48, 27-33. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/340/34004804.pdf>

Pérez, P. y Vila, L.E. (2013). **La adquisición de competencias para la innovación productiva en la universidad española.** *Revista de educación*, 361, 429-455. <http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-361-228>

Rodríguez, T. (2020). **El examen y su relación con el aprendizaje y la formación de identidades.** [Tesis de Licenciatura]. Universidad de Sevilla.

Sackett P.R, Borneman M.J, Connelly B.S. (2008). **High stakes testing in higher education and employment: appraising the evidence for validity and fairness.** *Am Psychol.* 63, 215-227.

Salinas, B. (2017). **La evaluación de los estudiantes en la educación superior.** España.

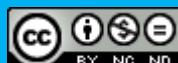
Salinas, D. (2012). **¡Mañana examen! La evaluación: entre la teoría y la realidad.** Grao.

Sánchez, M. y Delgado, L. (2016). **Exámenes de alto impacto: implicaciones educativas.** *Revista de Investigación en Educación Médica*, 6(21), 52-62. <http://dx.doi.org/10.1016/j.riem.2016.12.001>

Señoriño, O. y Vilanova, S. (2005). **Experiencia evaluativa y calificación.** *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1). Recuperado de: <https://rieoi.org/historico/deloslectores/experiencias84.htm>

Taras, M. (2010). **Student self-assessment: processes and consequences.** *Teaching in Higher Education*, 15(2), 199-209. <https://doi.org/10.1080/13562511003620027>

Weber, M. (1972). **La racionalización de la educación.** Ediciones Martínez Roca.



Enfoque Transdisciplinario del Guía Turístico Agroecológico para el desarrollo sostenible

Transdisciplinary Approach of the Agroecological Tourist Guide for sustainable development

Autor:

Alfonso José Fernández¹ 
alfjosefer@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo proviene de diplomado de Nociones Básicas para la guiatura turística agroecológica sostenible, el cual tiene como propósito describir el enfoque transdisciplinario del guía turístico agroecológico para el desarrollo sostenible. Está enmarcado en el enfoque cualitativo de carácter descriptivo-campo, bajo el método de sistematización de experiencia educativa y técnica documental, este se estructuró en tres fases (Diagnóstico, Planificación y Diseño), permitiendo determinar la necesidad de formación del guía turístico bajo un entorno agroecológico. Además, se describirá los conocimientos empíricos y epistemológicos de los guías turísticos a través de la planificación y el diseño de plataformas o entornos virtuales de enseñanza – aprendizaje. Proyectando como resultado, un enfoque transdisciplinario del guía turístico agroecológico para el desarrollo sostenible, estableciendo cuatro dimensiones clave para el desarrollo del nuevo perfil del guía de turismo agroecológico con una visión holística, innovadora y transformadora.

Palabras clave: Enfoque Transdisciplinario, Guía Turístico Agroecológico, Desarrollo Sostenible, Perfil del Guía Turístico.

ABSTRACT

The purpose of this article is to describe the transdisciplinary approach of the agroecological tourist guide for sustainable development. It is framed in the qualitative approach of descriptive-field character, under the method of systematization of educational experience and documentary technique, this was structured in three phases (Diagnosis, Planning and Design), allowing to determine the need for training of the tourist guide under an agroecological environment. In addition, the empirical and epistemological knowledge of tour guides will be described through the planning and design of platforms or virtual teaching-learning environments. Projecting as a result, a transdisciplinary approach of the Agroecological Tourist Guide for sustainable development, establishing four key dimensions for the development of the new profile of the agroecological tourist guide with a holistic, innovative and transformative vision.

Keywords: Transdisciplinary Approach, Agroecological Tourist Guide, Sustainable Development, Profile of the Tourist Guide.

¹ Grupo de Creación Intelectual Venturagro.
Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora

1. Introducción

El guía de turismo agroecológico es considerado un agente de cambio y transformador de los espacios o territorio con potencial turístico, el cual trasmite, valoriza e interpreta el patrimonio, como estrategia de sensibilización, promoción de los recursos agrarios y culturales de las regiones llaneras.

De ahí, la importancia que el guía turístico debe estar capacitado en diversas áreas, Levoyer (2019) indica: que el turismo agroecológico trata de hacer partícipes a los turistas de las actividades agrícolas y la diversidad del lugar, ofrece la oportunidad de conocer y admirar el paisaje ecológico y degustar la gastronomía orgánica de sectores rurales. (p. 10). Por ende, el guía de turismo agroecológico debe tener conocimientos complejos y transdisciplinario, partiendo de la geografía, historia, cultural, mercadeo, animación y recreación, planificación de actividades lúdicas y diseño de productos turísticos sostenibles. Por ello, el guía turístico se considera una biblioteca ambulante, ya que debe satisfacer las necesidades de los turistas o viajeros que proporcionan detalles sobre una localidad o área geográfica, en destino turístico o itinerario en particular.

Además, el guía de turístico agroecológico proporciona detalles de interés para el viajero, tales como direcciones, precios, valoraciones de hotelería y restaurantes, unidades de producción y fincas que servirán de apoyo técnico en la construcción de rutas turísticas agroecológicas. Para Pérez (2018), señala que:

El turismo agroecológico es una modalidad que se desarrolla en un entorno natural y ofrece a las personas participantes conocer las explotaciones tradicionales agrarias. Propone un viaje alternativo, que conlleva el respeto por los recursos agrarios, ganaderos y la biodiversidad. Además, supone una oportunidad para conocer el paisaje y la gastronomía del lugar. Es un tipo de turismo rural que ayuda al mantenimiento de la vida en el campo.

De esta manera, el guía de turismo agroecológico se perfila bajo un enfoque transdisciplinario, considerando la transdisciplinariedad como la generación de un conocimiento nuevo que surge de una serie de disciplinas y objetos de estudio que se concentran, sin ninguna jerarquización específica, lo que algunos autores denominan epistemología (Urdaneta, 2019)



Por este motivo, el enfoque transdisciplinario del guía de turismo agroecológico, aborda un sinfín de conocimientos epistémico y complejos, estableciendo parámetros de promoción y comercialización de destinos turismos sostenible, que están orientados hacia la planificación turística como eje transversal en la construcción del conocimiento empírico y epistémico, promoviendo la oferta turística en alojamientos, restaurantes, unidades de producción o fincas con potencial turísticos agroecológico.

Además, el guía turístico agroecológico proporciona una oferta amplia en sus productos y servicios, generando la transdisciplinariedad de la actividad turística agroecológica. Es decir; que la transdisciplina son todas aquellas disciplinas de carácter formal, sin objeto de conocimiento empírico que las defina, como sistemas de cálculo, métrica y representación de fenómenos de otros campos disciplinares, científicos y de otro tipo (v.g., la matemática, la lógica, la teoría de sistemas, la cibernética, entre otras) (Ribes, 2018:6). Es evidente que el guía de turismo agroecológico debe abordar múltiples dimensiones como la recreación, educación, políticas, sostenibilidad, tecnología, agroecología, gestión, espacios geográficos, cultura, gastronomía y modelos de negocios, que perfilen a un modelo de desarrollo transdisciplinario que facilite la promoción del patrimonio agrario y pecuario en la región barinesa.

Este artículo busca desde el Diplomado de Nociones Básicas para la guiatura turística agroecológica sostenible, describir el enfoque transdisciplinario del guía turístico agroecológico para el desarrollo sostenible, con el fin de mostrar los conocimientos empíricos y epistemológicos de los guías especializados en el área de turismo. Además, permitirá fortalecer las habilidades y destrezas en el área de guiatura con el fin de diseñar rutas, senderos y circuitos turísticos agroecológicos donde aplicaran la transdisciplinariedad turísticos en el proceso de planificación, diseño y ejecución de actividades turísticas en unidades socio productivas o fincas con visión turísticas, aplicando los principios de sostenibilidad y el aprovechamiento de los recursos naturales, culturales y agroecológicos en las buenas prácticas del turismo agroecológico.



Según Marcano (2020), menciona que: “El abordaje transdisciplinario destaca la transversalidad que debe existir entre las distintas disciplinas que se relacionan y abordan el estudio del turismo, enfocándose en la dinámica que se origina por la acción simultánea de los diversos niveles de realidad que se evidencian en el turismo. Por ende, se considera que este es el abordaje disciplinario acorde a utilizar para el estudio del turismo, ya que este permitirá comprender su naturaleza, de una forma integral, complementaria y holística”. (p. 20). Sin embargo, el guía turístico agroecológico para la promoción del patrimonio agrario debe abordar la sostenibilidad de los espacios y a su vez aplicar las buenas prácticas en el manejo de la agrobiodiversidad y ecosistemas, con fin de preservarlos y valorizar la cultural ambiental o patrimonial.

Referente a lo expuesto, este estudio se orienta hacia el estado Barinas, donde predominan paisajes agrarios, sistemas de siembras agrícolas, árboles frutales, palmas y una diversidad de flora y fauna autóctona de la región barinesa, donde se podrá emplear la propuesta del enfoque transdisciplinario del guía turístico agroecológico para el desarrollo sostenible, la promoción del patrimonio agrario, con el fin de fortalecer los conocimientos y herramientas que contribuyan al mejoramiento del sistema turístico local, nacional e internacional, donde se integran las comunidades locales, espacios agroecológicos, la biodiversidad, sostenibilidad desde una visión sustentable, a través de los recursos naturales que favorezcan el intercambio, reconocimiento, revalorización e implementación de buenas prácticas en turismo agroecológico y su aplicación en actividades de senderos, rutas o circuitos turísticos.

Por ello, el turismo agroecológico es una nueva oportunidad para el espacio rural, está asociada a las actividades agrícolas, pecuarias y cultural local. Tal es el caso de la UNELLEZ como universidad, se ocupa del desarrollo agropecuario y zootecnia, fundamentada en la Carrera de Turismo Agroecológico como parte de la preocupación por implementar políticas educativas tendientes a incluir los principios de sostenibilidad y sustentabilidad como parte del proceso enseñanza-aprendizaje.



Del mismo modo, propiciando así el acercamiento de las comunidades receptoras como una alternativa al turismo tradicional, donde sean protagonistas de su desarrollo local, en especial ofreciendo opciones para el nuevo turismo post pandemia, potenciando un turismo agroecológico en destinos turísticos sustentables en la localidad barinesa a través del enfoque transdisciplinario del guía de turismo agroecológico, que fomenta diversos conocimientos en áreas como la geografía, ambiente, patrimonio y gestión turística.

2. Metodología

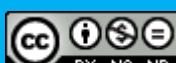
El presente artículo proviene de diplomado de Nociones Básicas para la guiatura turística agroecológica sostenible, el cual tiene como propósito describir el enfoque transdisciplinario del guía turístico agroecológico para el desarrollo sostenible. Está enmarcado en el enfoque cualitativo de carácter descriptivo-campo, bajo el método de sistematización de experiencia educativa y técnica documental. Jara (2012:22), indica que:

La sistematización de experiencia es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo. (...) La esencia de la sistematización es la interpretación crítica para poder extraer aprendizajes que tengan una utilidad para el futuro. (Jara, 2012:22).

De acuerdo al autor la sistematización de experiencia educativa está estructurada en tres fases (Diagnóstico, Planificación y Diseño). A continuación de mencionan cada una de las etapas ejecutadas en esta experiencia educativa:

Fase I. Diagnóstico

De acuerdo al Formato de Vinculación Sociocomunitaria FVSc- 007, bajo directrices de Grupo de Creación Intelectual Venezuela Turística Agroecológica Venturagro Unellez Vpds, se pudo diagnosticar la necesidad de un Diplomado que profile a proporcionar la formación en guiatura Turística aplicando los principios de



sostenibilidad y el aprovechamiento de los recursos naturales, culturales y agroecológicos a través de las buenas prácticas ambientales y el turismo agroecológico.

Para este primer momento, se buscó las alianzas interinstitucionales con la Coordinación de Ecoturismo de Instituto Nacional de Parques Parque Recreacional La Federación, el Instituto Nacional de Turismo Venezuela, con el fin de diseñar un contenido que tribute a un modelo transdisciplinario de guía turismo agroecológico, a través del diplomado antes mencionado, según las líneas de creación Intelectual Número 25. Biodiversidad y Sistemas Socio productivo venezolano, turismo Agroecológico, desarrollo rural, sostenibilidad y sustentabilidad. Para esto se establecieron algunos acuerdos y necesidades:

- Crear espacios virtuales para la socialización de saberes en la guiatura Turística aplicando los principios de sostenibilidad y el aprovechamiento de los recursos naturales, culturales y agroecológicos, como proceso de enseñanza y aprendizaje en las buenas prácticas del turismo agroecológico.
- Propiciar las buenas prácticas de guiatura en espacios agroecológicos para fomentación de la conciencia ecológica en zonas rurales.
- Facilitar formación en guiatura Turística aplicando los principios de sostenibilidad y el aprovechamiento de los recursos naturales, culturales y agroecológicos en las buenas prácticas del turismo agroecológico.

Fase II. Planificación

Asimismo, se inició la planificación de la formación para su debida inscripción en el Programa de Vinculación Socio comunitaria, donde se acordó el nombre del Diplomado Nociones Básicas para la guiatura turística agroecológica sostenible, se estableció el sinóptico o contenido del mismo. **Ver Tabla 1.**

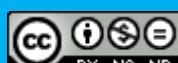
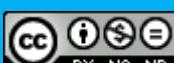


Tabla 1. Sinopsis de Contenidos Diplomado Nociones Básicas para la guiatura turística agroecológica sostenible

Objetivo General: Proporcionar la formación en guiatura Turística aplicando los principios de sostenibilidad y el aprovechamiento de los recursos naturales, culturales y agroecológicos en las buenas prácticas del turismo agroecológico.

Objetivos específicos	Contenido	Estrategias	Evaluación	Fecha
UNIDAD I. Reconocer las prácticas de la guiatura turística desde una visión sostenible en espacios agroecológico.	<ul style="list-style-type: none"> - Turismo agroecológico responsable - Turismo sostenible - Buenas prácticas de la guiatura turística - Protocolos de Bioseguridad - Practicas agroecológicas 	<p>Socialización por parte de los participantes y Facilitadores, a través de herramientas tecnológicas (WhatsApp, Facebook, google Meet, Zoom Classroom, Telegram y otros medios)</p>	<p>Prueba online</p> <p>10%</p> <p>Informe Colaborativo</p> <p>10%</p>	<p>09/08/2021</p> <p>al 31/08/2021</p>
UNIDAD II. Introducir a los participantes en el servicio de guía Turístico en las buenas prácticas del turismo agroecológico	<ul style="list-style-type: none"> - Nociones básicas de Guía Turismo - Perfil del Guía Turístico - Tipos de Guía De Turismo - Importancia de la formación del Guía de Turístico agroecológico 	<p>Socialización por parte de los participantes y Facilitadores, a través de herramientas tecnológicas (WhatsApp, Facebook, google Meet, Zoom Classroom, Telegram y otros medios)</p>	<p>Ensayo Colaborativo</p> <p>10%</p> <p>Micro clase</p> <p>10%</p>	<p>01-09-2021</p> <p>AI</p> <p>30-09-2021</p>
UNIDAD III. Facilitar las nociones y competencias básicas de la actividad de guía de turismo agroecológica.	<ul style="list-style-type: none"> - El Arte De Guiar - Técnicas De Atención Al Cliente - Comunicación Efectiva - Clasificación Del Guía Según Especialidad - Motivación Del Viaje - Información Turística 	<p>Socialización por parte de los participantes y Facilitadores, a través de herramientas tecnológicas (WhatsApp, Facebook, google Meet, Zoom Classroom, Telegram y otros medios)</p>	<p>Informe Colaborativo</p> <p>10%</p> <p>Clase Magistrales</p> <p>Evaluación online</p> <p>10%</p>	<p>01-10-2021</p> <p>AI</p> <p>15-10-2021</p>



UNIDAD	IV.	Definir estrategias comunicacionales en la elaboración de guiones para productos turísticos agroecológico sostenibles.	<ul style="list-style-type: none"> - Productos turísticos - El guion para guiatura - Guía Turístico y la Espiritualidad - Animación sociocultural - Efemérides como cultura general en la guiatura 	Socialización por parte de los participantes y Facilitadores, a través de herramientas tecnológicas (WhatsApp, Facebook, google Meet, Zoom Classroom, Telegram y otros medios)	<ul style="list-style-type: none"> Planificación de actividad de turísticas Construcción guion temático Video Actividad práctica 	16-10-2021
						AI

UNIDAD	IV.	Definir estrategias comunicacionales en la elaboración de guiones para productos turísticos agroecológico sostenibles.	Productos turísticos	Socialización por parte de los participantes y Facilitadores, a través de herramientas tecnológicas (WhatsApp, Facebook, google Meet, Zoom Classroom, Telegram y otros medios)	Construcción guion temático	16-10-2021
						AI
						10%

UNIDAD	IV.	Definir estrategias comunicacionales en la elaboración de guiones para productos turísticos agroecológico sostenibles.	Productos turísticos	Socialización por parte de los participantes y Facilitadores, a través de herramientas tecnológicas (WhatsApp, Facebook, google Meet, Zoom Classroom, Telegram y otros medios)	Construcción guion temático	16-10-2021
						AI
						10%
						31-10-2021

UNIDAD	IV.	Definir estrategias comunicacionales en la elaboración de guiones para productos turísticos agroecológico sostenibles.	Productos turísticos	Socialización por parte de los participantes y Facilitadores, a través de herramientas tecnológicas (WhatsApp, Facebook, google Meet, Zoom Classroom, Telegram y otros medios)	Construcción guion temático	16-10-2021
						AI
						10%
						31-10-2021

UNIDAD	IV.	Definir estrategias comunicacionales en la elaboración de guiones para productos turísticos agroecológico sostenibles.	Productos turísticos	Socialización por parte de los participantes y Facilitadores, a través de herramientas tecnológicas (WhatsApp, Facebook, google Meet, Zoom Classroom, Telegram y otros medios)	Construcción guion temático	16-10-2021
						AI
						10%
						31-10-2021

UNIDAD	IV.	Definir estrategias comunicacionales en la elaboración de guiones para productos turísticos agroecológico sostenibles.	Productos turísticos	Socialización por parte de los participantes y Facilitadores, a través de herramientas tecnológicas (WhatsApp, Facebook, google Meet, Zoom Classroom, Telegram y otros medios)	Construcción guion temático	16-10-2021
						AI
						10%
						31-10-2021

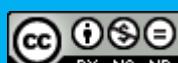
Fuente: Elaborado del Formato de Vinculación Sociocomunitaria 007, Diplomado Nociones Básicas para la guiatura turística agroecológica sostenible según Código VSC. 52421201 (2022)

Fase III. Diseño del aula virtual

Para esta fase se construyó el aula virtual a través Moodle y Telegram, los recursos didácticos modulados, sistemas de evaluación por módulos, se matricularon 130 participantes en el entorno virtual de aprendizaje Moodle Aula Virtual de VENTURAGRO UNELLEZ VPDS. **Ver Tabla 2.**

Tabla 2. Planificación del aula virtual

Objetivo de Aprendizaje	Evaluación	Aprobados	Aprendizaje significativo
Brindar a los participantes conocimientos generales sobre el uso de herramientas tecnológicas con la finalidad de estandarizar los procesos de enseñanza aprendizaje.	Foros de presentación y actualización del perfil de usuario.	120 participantes (71 Mujeres - 49 Hombres).	Tecnología
Reconocer las prácticas de la guiatura turística desde una visión sostenible en espacios agroecológico.	Clases magistrales por parte del facilitador, evaluaciones online y foros de socialización.	100 participantes (60 Mujeres - 40 Hombres).	Agroecología Turismo Geografía Sostenibilidad



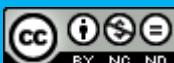
Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

			Marketing
			Cultura
			Ambiental
Introducir a los participantes en el servicio de guía Turístico en las buenas prácticas del turismo agroecológico	Informes y foros de discusión.	97 participantes (60 Mujeres - 37 Hombres)	flora y fauna, espacios naturales y culturales, protocolos de bioseguridad
Facilitar las nociones y competencias básicas de la actividad de guía de turismo agroecológica.	Diagnóstico de las potencialidades turísticas, evaluaciones online e itinerarios de una posible ruta turística	90 participantes (60 Mujeres - 30 Hombres)	Planificación turísticas Diseño de Productos
Definir estrategias comunicacionales en la elaboración de guiones para productos turísticos agroecológico sostenibles.	Grabar un micro video dando un recorrido a un espacio natural. Cultural y agroecológico.	81 participantes (51 Mujeres - 30 Hombres)	Comercialización Tecnología y Aplicaciones Comunicación y Oratoria Gestión de rutas turísticas

Descripción: Tomado del Informe de Cierre del de Vinculación Sociocomunitaria 008, Diplomado Nociones Básicas para la guiatura turística agroecológica sostenible según Código VSC. 52421201.

Fuente: Elaboración propia (2022)

De acuerdo a la tabla 2, se pudo precisar diversas experiencias significativas, como el área de tecnología, agroecología, turismo, geografía, calidad de servicio, sostenibilidad, marketing, cultura, ambiente, biodiversidad, protocolos de bioseguridad, planificación turísticas, diseño de productos, comercialización, tecnología y aplicaciones móviles, Comunicación y Oratoria y Gestión de rutas turísticas, parte de estas categorías servirán para descripción del enfoque transdisciplinario del guía turístico agroecológico para el desarrollo sostenible, permitiendoemerger diversas categorías que permitirá en el proceso de investigación a la construcción de una red de conocimiento empírico y epistemológico aplicados a esta área de saber que es necesario para la transformación e innovación de las funciones y perfil del guía de turismo agroecológico.



3. Resultados

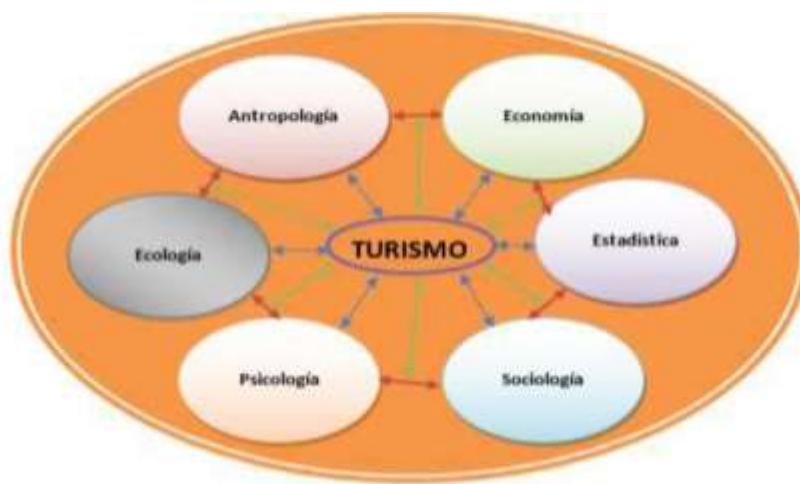
Durante la revisión de 3 fases se pudo apreciar el diagnóstico de necesidad, planificación del diplomado y diseño del aula virtual de Moodle y el recurso didáctico Diplomado Nociones Básicas para la guiatura turística agroecológico sostenible según Código VSC. 52421201 (2022), aprobaron 81 participantes (51 Mujeres - 30 Hombres), se formaron diversas instituciones, prestadores de servicios turísticos de Venezuela y la comunidad internacional del Brasil.

3.1. Modelo Transdisciplinario turístico de Marcano (2020)

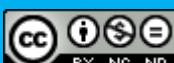
De esta manera, el Modelo transdisciplinario turísticos abordado por Marcano (2020), hace hincapié que en un determinado destino se pretende planificar el desarrollo del turismo, para lograrlo es indispensable abordarlo de manera integral: se debe conocer las motivaciones del turista (sociología), determinar los principales atractivos naturales y culturales (ecología, geografía, antropología), así como los posibles impactos que generaría los encuentros entre la comunidad receptora y los turistas (geografía, sociología, antropología, psicología, ecología); también, se deben estimar los ingresos y gastos que se pueden originar (estadística, economía) y plantear las acciones gubernamentales que se pueden ejecutar (política). (p. 3).

Ver Figura 1.

Figura 1. Transdisciplinariedad del Turismo



Fuente: Marcano (2020)



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

En respuesta a la **Figura 1**, es el primer abordaje transdisciplinario en el área de turismo, el cual indica que el turismo desde sus dimensiones económicas, sociológicas, antropológica, ecológica, psicológica y estadística, permite transversal los conocimientos en diferentes áreas, las cuales son necesario en la actividad turísticas, ya que el turismo como lo define la Organización Mundial del Turismo (2021), “es un fenómeno social, cultural y económico que supone el desplazamiento de personas a países o lugares fuera de su entorno habitual por motivos personales, profesionales o de negocios” (p. 9). Del mismo modo, Flores (2021), señala que el guía turístico agroecológico tiene que tener una visión holísticas sostenible y sustentable, que permita la comprensión de su propio espacio u entorno, aplicando la socio espiritualidad como un elemento transversal para el reconocimiento de sus recursos autóctonos de la región y brindando técnicas o herramientas que conecte al hombre con la naturaleza como un ser, y no como un depredador de la naturaleza y su entorno. (p. 5). Esto evidencia, la transdisciplinariedad del perfil de guía de turismo agroecológico, ya que este debe cumplir 3 elementos importantes. **Ver Figura 2.**

Figura 2. Elementos claves del perfil del Guía de Turismo Agroecológico.



Fuente: Elaboración Propia (2023)



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

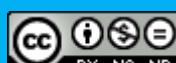
De acuerdo a la Figura 2, es necesario que el perfil del guía de turismo agroecológico cuente con conocimientos en interpretación del patrimonio cultural, natural, agrario o agroecológico, sistemas de siembras, buenas prácticas ambientales, planificador de experiencias turísticas agroecológicas durante los viajes a unidades de producción, granjas y fincas, conocedor sobre el procesamiento de los diversos rubros agroecológico, técnicas, prácticas y vivencialidad.

Por otra parte, Romero (2013) señala que el turismo Agroecológico “es aquel que busca un equilibrio sustentable entre la naturaleza con los agrosistemas, el cual contemplan el desarrollo social, económico y cultural de las comunidades rurales, donde proporcionen servicios, productos y entretenimientos tanto en lugares poco alterado por el hombre, como en lugares en donde el hombre ya ha perturbado el medio natural para practicar ya sea agricultura, ganadería, piscicultura, forestaría o todas a la vez”. (p. 25). A continuación, se muestra 4 áreas de conocimiento, que debe manejar un guía de turismo agroecológico. **Ver Figura 3.**

Figura 3. Enfoque Transdisciplinario del Guía Turístico Agroecológico para el desarrollo sostenible



Fuente: Elaboración propia (2023)



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

De acuerdo a la Figura 3, es evidente que los guías turísticos agroecológicos deben tener conocimientos en planificación, organización, dirección y evaluación, esto es parte de los procesos administrativos, pero más que tener estos conocimientos, es necesario tener nuevos conocimientos en diversas áreas como la geografía, meteorología, cartografía, sociología y psicología, tecnología, mercadeo, cultural y antropología, patrimonio, turismo y agroecología, entre otras áreas o afines.

4. Discusión y Recomendaciones

El enfoque transdisciplinario del guía turístico agroecológico para el desarrollo sostenible, dentro de los hallazgos descritos fueron las cuatro dimensiones clave para el desarrollo del nuevo perfil del guía de turismo agroecológico con una visión holística, innovadora y transformadora, el cual clasificaron en geografía del turismo que aborda todos los concerniente al espacio geográfico o cartográfico, biodiversidad, ambiente y meteorología como base fundamental de la investigación turísticas en el diagnóstico, planificación y diseño de productos turísticos experienciales.

Del mismo modo, la segunda categoría aborda la sostenibilidad o sustentabilidad, este transforma los procesos dentro de las comunidades rurales, donde el guía turístico debe integrar o incorporar a las comunidades locales con el fin de proporcionar una red transdisciplinaria de saberes y conocimientos empíricos a través del desarrollo local, que permita la planificación y gestión de las potencialidades o patrimonio agroecológicos existente.

Seguidamente, en la tercera categoría emergente, se enfoca al perfil del turismo, donde el guía debe de manejar aspectos sociales, culturales, gastronómicos, psicológicos, antropológicos, políticos y económicos, con el fin de aplicación de las políticas públicas en materia de turismo, y a su vez perfilar hacia una red de estudios transdisciplinario en materia de turismo agroecológico, aprovechando los recursos naturales, culturales y agroecológico para la actividad de guía de turismo en espacios agroecológicos locales.



Por último, la cuarta categoría emergente mercadeo, en este se observa la etapa de diseño de paquetes, productos y comercialización de los destinos turísticos, donde el guía turístico agroecológico debe de aplicar el proceso de investigación de mercado para el desarrollo de las comunidades locales, a su vez tributar al desarrollo sostenible y sustentable, base fundamental en la incorporación de las comunidades locales, operadoras turísticas y prestadores de servicios turísticos.

Del mismo modo, el guía turístico agroecológico podrá apropiarse de las herramientas y aplicaciones tecnológicas para la comercialización de productos y servicios con una visión agroecológica, permitiendo dar a conocer nuevos destinos turísticos sostenibles. Ahí, la importancia de la formación continua a través de los diplomados, esto brindan conocimientos desde diversas áreas o disciplinas, donde el guía de turismo agroecológico perfila sus saberes, disciplinas y conocimientos al desarrollo de prácticas en espacios turísticos.

5. Referencias

- Ribes, E. (2018). **El estudio científico de la conducta individual: Una introducción a la teoría de la psicología.** México: Manual Moderno.
- Formato de Vinculación Sociocomunitaria 007, Diplomado Nociones Básicas para la guiatura turística agroecológica sostenible según Código VSC. 52421201 (2022).
- Flores, I. (2021). **Taller estrategias de interpretación de rutas y senderos para actividades de guías DE turismo agroecológico.** Editorial: Venturagro. Año 2021.
- Jara, O. (2012). **Sistematización De Experiencias, Investigación Y Evaluación: Aproximaciones Desde Tres Ángulos. Revista Internacional Sobre Investigación En Educación Global Y Para El Desarrollo.** CEP- Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, Apartado 369-1000 San José, Costa Rica. oscar@cepalforja.org.
- Informe de Cierre del de Vinculación Sociocomunitaria 008, Diplomado Nociones Básicas para la guiatura turística agroecológica sostenible según Código VSC. 52421201 (2022).
- Levoyer V. (2019). **Plan de mejoramiento turístico para el aprovechamiento de los recursos naturales y agroecológico en la Finca San Miguel de**



Tomalón de la parroquia La Esperanza cantón Pedro Moncayo.
Universidad Tecnológica Israel.

Líneas de Creación Intelectual (2020-2025): ACTA N° 1263. RESOLUCIÓN N° CD 2020/045 DE FECHA 19/02/2020 PUNTO N° 12. Editorial: Unellez-Venezuela.

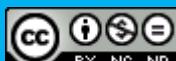
Marcano, I. (2020). **Inter, multi, y transdisciplinariedad del turismo. Telos:** revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, 22 (3), Venezuela. (Pp.614-625).

Organización Mundial del Turismo (2021). **Glosario de términos de turismo.** Editorial: UNWTO. España.

Pérez, A. (2018). **Turismo agroecológico: El cultivo agroecológico aparece con el objetivo de combatir estas prácticas.**
<https://www.ecoticias.com/sostenibilidad/67339/Turismo-agroecologico-ageicultura>

Romero, S. (2013). **Ecoagroturismo y agroecoturismo, conceptos integradores de la actividad turística del medio rural.** RIDE Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo. Publicación n°10.

Urdaneta, C. (2019). **Reflexiones sobre Epistemología del Turismo**, en Castillo N., Marcelino y Alexandre Panosso Netto. Epistemología del Turismo. Estudios Críticos, p.53-61. Editorial Trillas. México.



Revista arbitrada multidisciplinaria

CRÍTICA CONCIENCIA.

Sentipensando la Ciencia y el Territorio en los valles del Tuy

ensayos



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

De la etnografía a la netnografía: una herramienta virtual para la investigación ante la nueva realidad educativa

From ethnography to netnography: a virtual tool for research in the face of the new educational reality

Autores:

Derwis Antonio Sulbarán Sandrea¹  José Enrique Sulbarán Sandrea² 

Jackson Enrique Paredes Baptista³  Jesús Alberto Márquez González⁴ 
dersulba@gmail.com - josulba6@gmail.com
jacksonparedes18@gmail.com - jesusmarquezgonz@gmail.com

RESUMEN

La etnografía comprende la investigación de todas las formas de comunicación humana, incluido el lenguaje corporal y el tono de voz. La netnografía incorpora la comunicación humana en línea, que es comunicación textual o alguna comunicación multimedia como video, audio, imágenes. En este sentido, el ensayo se fundamenta en lo conceptual por autores como: Bakhranova (2021), para dejar dicho que desde la revolución industrial existen desafíos y respuestas han dejado los fundamentos de los sistemas educativos que hoy en día se utilizan en todo el mundo; igualmente en Moreira et al., (2021), quien dice que con la pandemia por COVID-19 nos vimos obligados a reorganizar la educación en cuestiones de segundo. También se considera a Rojas (2016), quien deja fundamentado que, la mayoría de las comunidades en línea eran grupos cerrados basados en texto y redes sociales y por último a Sulbarán (2016), para dejar dicho que la etnografía significa una descripción (gráfica) de la vida de un grupo de personas que conviven entre sí (ethnos). Se hace un recorrido por un círculo trascendental compuesto por métodos en estudio (hermenéutica-documental). Además, se investiga sobre la principal representación en el estudio de la educación y su incorporación a la netnografía dando a conocer la investigación etnográfica-netnográfica que se ha desarrollado en la epidemia del COVID-19 y qué marcos teóricos se sustentan en estos métodos de investigación cualitativa.

Palabras clave: Etnografía, Netnografía, Herramienta Virtual, Nueva Realidad Educativa

ABSTRACT

Ethnography encompasses the investigation of all forms of human communication, including body language and tone of voice. Netnography incorporates human communication online which is textual communication or some multimedia communication like video, audio, images. In this sense, the essay is based on the conceptual by authors such as: Bakhranova (2021), to say that since the industrial revolution there have been challenges and responses that have left the foundations of the educational systems that are used throughout the world today; likewise in Moreira et al., (2021), who says that with the COVID-19 pandemic we were forced to reorganize education in matters of second importance. Rojas (2016) is also considered, who establishes that most online communities were closed groups based on text and social networks and finally Sulbarán (2016), to state that ethnography means a (graphic) description of the life of a group of people who live together (ethnos). A journey is made through a transcendental circle composed of methods under study (hermeneutics-documentary). In addition, the main representation in the study of education and its incorporation into netnography is investigated, revealing the ethnographic-netnographic research that has been developed in the COVID-19 epidemic and what theoretical frameworks are based on these qualitative research methods

Keywords: Ethnography, Netnography, Virtual Tool, New Educational Reality.

¹ Universidad Politécnica Territorial del Zulia. Cabimas, Venezuela

² EBNB Francisco de Miranda. Cabimas, Venezuela

³ Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Cabimas, Venezuela

⁴ Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Cabimas, Venezuela

Recepción: 08/08/2023

Revisión: 10/12/2023

Publicación: 05/01/2024

1. Presentación

A principios de 2020, muchos investigadores que estaban desarrollando estudios de investigación sintieron que era necesario no continuar con el trabajo de campo que tenían planeado para recopilar los datos necesarios para su investigación. Toda esta situación se debió a la epidemia del COVID-19, donde se puso en marcha la detención y seguridad de las personas, la cual afectó a todos los sistemas sociales. Pasado el tiempo, quedó claro que el cese del trabajo de campo permitiría reorganizar la encuesta para repensar el concepto de recolección de información.

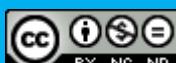
El tema principal de este ensayo es acerca de la situación que aconteció en la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB) en esta época, es decir que algunos investigadores realizaron sus estudios etnográficos, utilizando plataforma virtual de software enfocado a crear y mantener relaciones con sus actores, combinando modelos netnográficos. Es por ello que el propósito de este ensayo es explorar varias opciones y sus alcances de investigación durante la pandemia del COVID-19 como una nueva realidad académica, especialmente utilizando herramientas virtuales para su investigación.

2. Contextualización

2.1. Una nueva realidad educativa

Vale la pena decir que, en la era post COVID-19, sería útil revisar los desafíos que la primera revolución industrial introdujo a la educación de la humanidad y Bakhronova (2021), ha dicho: que esos desafíos y respuestas han dejado los fundamentos de los sistemas educativos que hoy en día se utilizan en todo el mundo. Sin embargo, es cierto que las cuatro revoluciones, cada una a su manera, han transformó la vida económica y política, especialmente en los países desarrollados, lo que tiene un efecto en muchos otros dominios, incluida la educación.

Ante esta formulación, el año 2020 en sus principios fue desalentador para el mundo en general y, en específicamente en el caso venezolano, concretamente



para la educación. Manifestaron Moreira et al., (2021), “nos hemos visto obligados a reorganizar la educación proceso totalmente literalmente en cuestión de una semana. Esto implicó mejorar la Infraestructura TIC, comprando licencias para plataformas específicas, asegurándose de que la conectividad fuera adecuada e identificar métodos adecuados de instrucciones” (p.32).

Dentro de esa perspectiva expresada por los referidos autores, resulta esperable que algunos desafíos han sido institucionales, algunos individuales. Incluso algo tan simple como configurar un hogar efectivo oficina con buena conectividad fue, a veces, un desafío. La renuencia de los docentes disfrutar del nuevo formato también puede ser un desafío. Sin embargo, algunas universidades venezolanas, no experimentaron tanto la educación en línea. Los cambios vienen como un huracán, y no se va. La educación en línea, en formato semipresencial, llegó para quedarse.

En este sentido, la educación en todo el mundo está viviendo una nueva realidad debido a la epidemia del COVID-19, esto al ponerle un ojo físico al sistema educativo, y en especial al nivel universitario, inspiró un nuevo sistema educativo al promover la transferencia de lo presencial a un nuevo modelo educativo de Internet basado en la educación híbrida y por tanto ampliando la variedad de formas digitales de acceso a la educación.

Toda esta situación se originó gracias a la generalización de la aplicación de una educación virtual sincrónica a través de Internet, que aumentaron las opciones en la educación a distancia y, por ende, la multimodalidad y aprendizaje digital; sentar las bases para el nuevo modelo de enseñanza híbrido como formato presentado en tendencias en la sociedad digital y la diversidad de formato digital. Se debe decir entonces que, la nueva realidad educativa está dada por la multimodalidad y por los espacios digitales utilizando plataformas como software y programas para realizar determinadas actividades.



2.2. Una mirada a la etnografía como método de investigación educativa

Hoy en día se conoce a la etnografía como método de investigación en educación, puesto que, Sulbarán (2016), dice que este significa una descripción (gráfica) de la vida de un grupo de personas que conviven entre sí (*ethnos*). Por lo tanto, "etnia", que será el campo de investigación, no sólo puede ser una nación, un grupo lingüístico, una región o un país, sino también cualquier grupo de personas que se juntan para controlar sus relaciones a través de la cultura y de ciertos derechos y deberes mutuos.

Es un método basado en un enfoque e interpretación cualitativa, que se basa en una fuerte creencia de que la cultura, el trabajo, los principios y valores del entorno entran poco a poco y crean un sistema regular de poder explicar lo que es el comportamiento apropiado de los individuos, en otras palabras, los miembros de una raza, cultura o situación comparten un sistema lógico o idea que, por lo general, no está definido, pero que se manifiesta en diferentes partes de sus vidas. Como investigador de la etnografía diría que se trata de un análisis descriptivo o reconstrucción de los fundamentos culturales en diferentes grupos.

Ahora bien, para adentrarnos en este proceso, primero dejaré claro: la etnografía es un método para el estudio de la cultura y la sociedad que fue desarrollado por el antropólogo Bronisław Malinowski (1884-1942), la base de su estudio se centró en la definición de parientes estableciendo conexiones y comparaciones con el sistema psicológico de su época, este utilizó un método universal que conecta todas las relaciones sociales, pues su estrategia etnográfica busca identificar, analizar y comprender los procesos sociales humanos.

En el orden de las ideas descritas, hablar de etnografía es ubicarse en los estudios antropológicos y de la cultura, esta experimenta las colectividades y las erudiciones del ser humano, fundamentalmente su multiplicidad, se refiere esto a observar, analizar y explicar las semejanzas y discrepancias generales. Si bien es cierto, Doubront (2021), manifiesta que, los antropólogos usan la etnografía en un intento de comprender lo más posible acerca de una sociedad entera. Los profesionales de la usabilidad generalmente solo están interesados en aprender



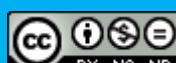
información que respaldará su razonamiento sobre un problema de diseño específico.

En este escenario, la etnografía educativa cumple funciones significativas en la investigación, debido a que se combinan métodos de investigación participativa, compromiso teórico y estilos de escritura descriptivos para representar las complejidades de la vida y el aprendizaje cotidiano en todas sus formas. En estos entornos educativos, la etnografía habla de la necesidad de encontrar formas de registrar, analizar y representar no solo la cultura de los estudiantes, sino también las formas en que la cultura interviene en la perspicacia de los docentes. (Álvarez, 2018).

La etnografía educativa, para Flores (2021), Es un procedimiento que se orienta en examinar las acciones cotidianas del entorno de aprendizaje, brindando información detallada sobre los medios, la situación y los participantes en la educación con el objetivo de definir los principios éticos de la interacción social, o cambio de quienes hacen en el ambiente de enseñanza. Debo agregar para culminar que, me he orientado hacia la investigación etnográfica educativa desde mis funciones como docente investigador y puedo decir que, el investigador debe permanecer donde la acción tiene lugar; segundo, el investigador debe tener tiempo suficiente para estar en el escenario de estudio, así este dará validez a la observación etnográfica.

2.3. La netnografía como apéndice de la etnografía

En este modelo que parte de la etnografía y que solo se utilizan los medios de comunicación, debe entenderse como un complemento de investigación que incorpora herramientas virtuales basada en texto; para esto, comprendamos a Rojas (2016), quien deja fundamentado que, la mayoría de las comunidades en línea eran grupos cerrados basados en texto y redes sociales, y otras comunicaciones mediadas por computadora estaban mucho menos integradas en la vida diaria que en la actualidad.



El paso de la etnografía a la etnología, según Bodker y otro (2013), se debe a un relato escrito resultante del trabajo de campo que estudia la cultura y las comunidades que emergen de las comunicaciones en línea, mediadas por computadora o basadas en Internet donde tanto el trabajo de campo como el relato textual están informados por los métodos cualitativos utilizados en la investigación del consumidor, la antropología cultural y la cultura y es que, el texto de la netnografía abordó explícitamente estos múltiples desarrollos al analizar los blogs, los tweets, la transmisión de videos, los podcasts, las redes sociales y los entornos virtuales.

En este orden de ideas, la netnografía es un modelo muy poco conocido por investigadores educativos, existe un desconocimiento sobre el propósito de este modelo y es que, desconociendo que incluye comunicación humana en línea, es decir, comunicación de texto, mediante video, audio, imagen, que es común durante la pandemia de COVID-19, donde investigadores tuvieron que utilizar la comunicación en línea desde la etnografía para interactuar con los informantes clave o actores sociales.

Desde las propias experiencias de los evaluadores de trabajos investigativos de Maestría y Doctorado en Educación de la UNERMB, se disertaron trabajos etnográficos con la modalidad virtual, donde los tesis mediante la multimedia (videos y audios) develaban sus experiencias y hallazgos, a todo este proceso lo he podido llamar netnografía, porque esos investigadores utilizaron la virtualidad para exponer sus trabajos.

El propósito de este estudio fue hermenéuticamente, describir e interpretar desde los textos colocándolos en su contexto la ruta que toma la etnografía para convertirse en netnografía como herramienta virtual para la investigación ante la nueva realidad educativa.

2.4. Investigaciones etnográficas desde plataformas en líneas (netnografía) en tiempos de pandemia por el COVID-19 para una nueva realidad educativa

Es importante destacar, que la pandemia por el COVID-19 al poner una barrera en el sistema educativo universitario venezolano, promovió nuevas técnicas

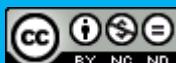


educativas al iniciar una transferencia de la educación presencial hacia nuevas formas mediada por Internet y, por lo tanto, una educación heterogénea al extender la multiplicidad de formas digitales de oportunidades educativas.

El brote de este virus se originó en Wuhan, provincia de Hubei, China, en diciembre 2019, que más tarde fue nombrado oficialmente COVID-19 por la Organización Mundial de la Salud (OMS), fue declarada pandemia mundial el 11 de marzo de 2020. Esta es una crisis de salud pública que pone en peligro a toda la sociedad humana y ocurrió a principios de la segunda década del Siglo XXI. Debido a toda esta situación de salud, el sector universitario venezolano decretó que todas sus actividades académicas se realizarán de manera virtual y crea el Plan Universidad en Casa, donde se experimentan las actividades asincrónicas y sincrónicas.

De lo anterior se desprende que, para los años 2021 y 2022 desde la UNERMB disertaciones de trabajos de grado y tesis de doctorales de manera etnográficas donde los investigadores para poder llegar a los informantes clave utilizaron herramientas online, como foros, salas de chat, blogs, entre otras (netnografía); una de ellas fue Eddy Mar Flores, quien realizó su investigación titulada: resignificación de la investigación universitaria: una mirada desde la solución a los problemas sociales; este trabajo se orientó en el enfoque de investigación cualitativa, bajo el paradigma interpretativo, el método escogido fue la etnografía educativa. Particularmente, la investigadora aplicó una entrevista semi-estructuradas mediante una sala chat (WhatsApp).

Igualmente, Daniela Mago para su trabajo de grado como Magister en Docencia para la Educación Superior en la UNERMB (2021), realizó desde el método etnográfico educativo un estudio al cual tituló: prácticas profesionales para la vinculación universidad sociedad: un enfoque etnográfico, el mismo se desarrolló en tiempos de pandemia por el COVID-19, la investigadora implementó la técnica de la entrevista estructurada abierta mediante un foro chat, de acuerdo a lo que se ha venido diciendo, en este estudio se ve claramente el uso de la netnografía como método aplicado en la etnografía.



También, Martha Calderón, en el (2022), exhibió los hallazgos de su trabajo doctoral titulado: representación social del pensamiento crítico-reflexivo en la práctica pedagógica de los docentes universitarios, utilizando como herramienta de recolección de datos el focus groups online, mediante el foro chat, se ve claramente que la investigadora debido a la pandemia por el COVID-19 tuvo que dirigir el diálogo con los informantes clave según las especificaciones del estudio, queda claro que, este estudio se orientó en el modelo netnográfico desde la etnografía.

Finalmente, Linne Perozo, disertó sus hallazgos en el año (2022), sobre tu trabajo doctoral titulado: aprendizaje de las matemáticas en el contexto universitario: Una mirada etnográfica desde el plano intersubjetivo de los docentes; la investigadora para poder mostrar sus aciertos, trabajó mediante el tiempo de pandemia por el COVID-19 manejando la técnica de los grupos de discusión online, aplicando también el modelo netnográfico desde la etnografía

2.5. Entramados teóricos que subyacen en la etnografía-netnografía

Entre las teorías se encuentra la estructural-funcionalista de la cultura: para entender esta teoría, debemos partir teniendo una visión de cada uno de los conceptos que subyacen en ella, primeramente del estructuralismo y posteriormente del funcionalismo, porque ellos al parecer son dos caras de una moneda, ambos están juntos, no pueden funcionar uno sin el otro, ahora bien, como estructural-funcionalistas Radcliffe-Brown (1881-1955) es el padre de esta teoría, pero Malinowski (1884-1942) dedicó su vida al estudio de campo en el área de la antropología, y mediante análisis él asume las interrelaciones de los elementos culturales y su medio ambiente, a Malinowski, se reconoce como el padre de este método, por sus trabajos en las islas Trobriand (Sulbarán, 2016). Sin duda una de las aportaciones más destacables de Malinowski (1942) a los propósitos de la antropología es haber llevado a esta ciencia a una conceptualización de las culturas.

Teoría de la cultura: según Sulbarán (2016), es algo único en el proceso de desarrollo económico, social y político de los pueblos. El desarrollo humano está relacionado con la cultura, que puede incluir la riqueza de los individuos. Prosigue



el autor diciendo que, el perfeccionamiento de la cultura puede verse como un proceso en el que una persona aprende a usar herramientas tanto materiales como culturales para encontrar soluciones a sus problemas. Para este autor la cultura es capaz de que los individuos puedan progresar, es decir, todo lo que el hombre es se lo debe al proceso cultural, sin ella este no puede dar soluciones a sus problemas, tanto económicos, social y político, podemos ver a la cultura como el eje que enfoca la estructura cognitiva y constructiva de los hechos que subsisten en las comunidades.

Teoría de la participación: en este orden de idea se puede citar a Chirinos y otros (2019), quienes expresan que, es una visión o marco conceptual que intenta salvar la distinción sujeto-objeto, el núcleo de esta visión participativa es un giro desde las experiencias intrasubjetivas hacia los eventos participativos en nuestra comprensión de los fenómenos transpersonales y espirituales. También puede verse como un enfoque importante para el desarrollo orientado a las personas que hace hincapié en elevar la calidad de la participación en las sociedades locales como un paso hacia la realización del desarrollo sostenible autosuficiente y la justicia social.

2.6. Proceso metodológico de la investigación en contextos virtuales

Selección de la comunidad virtual: pueden definirse como un sitio web o una plataforma de software que se enfoca en crear y mantener relaciones. Facebook, Twitter y MySpace, Foros, Salas de Chat, Blogs, donde se puede trabajar con los instrumentos de las encuestas, entrevistas, focus groups online, grupos de discusión virtuales, incluso investigación longitudinal, ahora bien, con estos sitios, a menudo se crea un perfil o una cuenta y se agregan los sujetos actores que van a ofrecer toda la información referida a la temática que se está investigando. Para seleccionar la comunidad virtual para el trabajo investigativo, se deben considerar las siguientes características según Blanco (2012):

- Sentido de pertenencia
- Participación activa
- Participación pasiva



- Sentido de responsabilidad
- Valores comunes

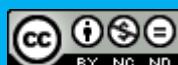
Características de los sujetos actores: son la figura representativa del escenario investigativo, según Flores (2021), el investigador los elige porque cumplen ciertos requisitos que, en un centro educativo o en una comunidad, otros miembros del grupo no cumplen. Durante todo el proceso de investigación en el programa, el investigador busca establecer una relación de confianza con los informantes, lo que algunos autores denominan rapport, es buscar una relación de calidad que permita a la persona abrirse y expresar sus sentimientos interiores un investigador.

Ahora bien, para Mendieta (2017), la selección de sujetos actores, que son los informantes clave virtuales puede definirse, por tanto, como un trabajo continuo en el que se aplican diferentes estrategias que conducen a la identificación de diferentes personas o grupos que, en cada etapa del trabajo de campo, pueden aportar la información más importante para el propósito de la investigación, para esto, dice la autora que el investigador debe considerar los siguientes criterios: años de experiencia en la institución y en tiempo de convivencia en las comunidades; facilidad de expresión y comunicación.

Preparación del trabajo de campo en internet: una vez que el investigador haya escogido la comunidad virtual con la que va a trabajar y haberse planteado los propósitos u objetivos de la investigación, procede a la escogencia de los sujetos actores y de allí planifica el recorrido de su trabajo de campo, es decir, comienza a aplicar las técnicas que le permitirán conocer la realidad problema.

Según Hamui y otro (2020), en general, los instrumentos se definen primero para registrar mediciones que luego se interpretarán, compararán o combinarán para probar hipótesis. En la investigación cualitativa, el ir y venir de los ensayos a los hechos y viceversa, es parte del proceso de creación de datos etnográficos o en diálogo social con el sujeto de estudio.

Los instrumentos se preparan de una manera antes del período epidémico y después del mismo, en ambos casos es necesario acudir durante el período



epidémico a una reunión para evitar la pérdida de atención y la fatiga, para obtener la conexión de conocimientos importantes. La idea es que durante el encuentro se genere mucha información y comentario social a través de historias personales.

2.7. Material y Método

En este estudio se analizaron cuatro (04) investigaciones doctorales realizadas bajo el método etnográfico en la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt en tiempos de pandemia por el COVID-19, es por eso que, este trabajo investigativo se orientó al enfoque cualitativo, ahora bien, es pertinente dejar claro que el diseño de la investigación se orienta en la complementariedad de métodos porque se utilizó además del método hermenéutico el método o diseño documental, debido a las indagación exhaustiva, sistemática y rigurosa de tesis doctorales referidas a la temática y así dejar claro los hallazgos.

3. Reflexiones Finales

Las modalidades para desarrollar investigaciones se vieron afectadas a principios del año 2020 y finales del 2021 debido a la pandemia por el COVID-19, los investigadores tuvieron mucho contratiempo para realizar el trabajo de campo, algunos comenzaron a trabajar con comunidades virtuales como los sitios web o plataformas de software que fueron las que los orientaron a mantener relaciones efectivas con los sujetos actores (informantes clave).

Desde ese entonces los investigadores de maestría y doctorado en educación de la UNERMB que orientaron sus trabajos hacia el método etnográfico abordaron su trabajo de campo con algunas herramientas virtuales como WhatsApp, entrevista estructurada abierta mediante el foro chat, igualmente algunos aplicaron el focus groups online y los grupos de discusión online.

Finalmente, se debe decir que, las investigaciones etnográficas-netnográficas realizadas en este tiempo de pandemia por el COVID-19, lograron resurgir de la caja para abordar nuevas realidades educativas en cuanto a la investigación y establecer narrativas en dimensiones innovadoras manejando tecnologías variables, es decir, el expectante de la investigación cualitativa está por edificarse



4. Referencias

- Álvarez, C. (2018). **La Etnografía como Modelo de Investigación en Educación.** Revista Gazeta de Antropología. 1(24). Universidad de Oviedo. España.
- Bakhronova, D. (2021). **COVID-19 y Educación Superior. La mundialización de la educación en línea.** Revista de Ciencias Sociales y Humanidades; Quito 6(28), 62-70. <https://doi.org/10.46652/rgn.v6i28.809>
- Blanco, R. (2012). **Sobre Sujetos Virtuales y Mundos Digitales: El Caso de las Comunidades Virtuales.** Revista Política y Sociedad, 30(2). 193-211. <https://core.ac.uk/download/pdf/38819283.pdf>
- Bodker, M. Browning, D. (2013). **Tourism sociabilities and place: Challenges and opportunities for design.** International Journal of Design, 7(2). 19–30. Retrieved From. https://www.meta.ngo/?utm_term=sustainable%20and%20responsible%20tourism&utm_campaign=TOFU
- Calderón, M. (2022). **Representación Social del Pensamiento Crítico-Reflexivo en la Práctica Pedagógica de los Docentes Universitarios.** Tesis Doctoral. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Cabimas. Zulia. Venezuela.
- Chirinos, C. Lamus, T. (2019). **Entramado Teórico sobre la Participación Comunitaria Mediante el Pensamiento Crítico en la Construcción de las Comunas.** Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico. N° 09. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Venezuela.
- Doubront, L. (2021). **Abordaje Epistemológico en la Investigación Educativa para la Aproximación, Constructo, Modelo o Perspectiva Teórica.** Revista de Investigación en Ciencias de la Educación Horizonte, 5(18). 354 -372. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i18.152> .
- Flores, E. (2021). **Resignificación de la Investigación Universitaria: Una Mirada desde la Solución a los Problemas Sociales, un Estudio Etnográfico en Educación.** Tesis Doctoral. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Cabimas. Zulia. Venezuela.
- Hamui, L. Vives, T. (2020). **Trabajo de Campo Virtual en investigación Cualitativa.** Revista investigación Educación y Medicina. 10(71). <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.37.20271>.
- Perozo, L. (2022). **Aprendizaje de las Matemáticas en el Contexto Universitario Una mirada Etnográfica desde el Plano Intersubjetivo de los Docentes.** Tesis Doctoral. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Venezuela.



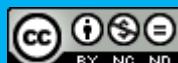
Rojas, A. (2016). **Las Humanidades Digitales: principios, valores y prácticas.** JANUS, 2. Disponible en: <https://bit.ly/2VoAnK6>.

Mago, D. (2021). **Prácticas Profesionales para la Vinculación Universidad Sociedad: Un Enfoque Etnográfico.** Tesis de Maestría. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Venezuela.

Mendieta, G. (2017). Informantes y Muestreo en Investigación Cualitativa. Revista Investigaciones Andina. Colombia.

Moreira, M. Aguilar, A. Gómez, S y Santos, M. (2021). **Ánalisis de las políticas de enseñanza universitaria en España en tiempos de Covid-19: la presencialidad adaptada.** RED: Revista de Educación a Distancia, 21(65), 5. <https://doi.org/10.6018/red.450461>.

Sulbarán, D. (2016). **Dinámica Ontológica del Quehacer Educativo desde los Proyectos Socio-Integradores.** Tesis de Grado. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt.



Análisis del acompañamiento familiar y los métodos de motivación en el rendimiento académico de los estudiantes

Analysis of family support and motivation methods in the academic performance of students

Autora:

Lorena Astrid Vargas Quimbaya¹ 
lorenaastrid@hotmail.com

RESUMEN

El análisis del acompañamiento familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, está basado en el resultado de estudios anteriores, con el propósito de elaborar un constructo que considere la capacidad de convertir el nuevo aprendizaje y sus métodos, en herramientas útiles para la vida, tanto de los estudiantes, como de los acompañantes; donde los docentes, no son ya la única fuente de conocimiento, sino que pasan a ser mediadores del proceso. Las prácticas de motivación, pueden ser diversas, sin embargo, se pueden categorizar en dos grandes grupos, positivas o negativas. Las positivas, son todas aquellas que impulsan al estudiante a aprender; disfrutar de la experiencia de investigación y realización de tareas extracurriculares; aplicación de los conocimientos aprendidos en la vida cotidiana, mientras que las formas de motivación negativas, son aquellas que implican niveles disciplinares de control. La presente propuesta de tesis doctoral será posible revisando el papel que cumplen los acompañantes y cuidadores de los estudiantes, los métodos de motivación que utilizan, el nivel académico de los mismos y la disponibilidad de los recursos tecnológicos. El sustento metodológico a utilizar en esta propuesta de tesis doctoral es la siguiente: bajo el enfoque del paradigma cualitativo-interpretativo y el método fenomenológico hermenéutico, la población y muestra para esta investigación, la representan cinco cuidadores, acompañantes del proceso enseñanza-aprendizaje de la Institución Educativa María Auxiliadora, ubicado en el municipio de Dosquebradas. Las capacidades, condiciones, tiempos, percepciones y formas de motivación de los cuidadores, serán evaluadas y cruzadas con los resultados académicos obtenidos por las estudiantes, cuyas técnicas de información son la observación participante y entrevista a profundidad, las técnicas de análisis contempladas en este estudio la definen la estructuración, la contrastación, triangulación y teorización.

Palabras clave: acompañamiento familiar, educación, método, motivación

ABSTRACT

The analysis of family accompaniment in the teaching-learning process is based on the results of previous studies, with the purpose of elaborate a construct that considers the ability to convert new learning and its methods into useful tools for life, both of the students, as of the companions; where teachers are no longer the only source of knowledge, but become mediators of the process. Motivation practices can be diverse, however they can be categorized into two large groups, positive or negative. The positive ones are all those that encourage the student to learn; enjoy the experience of research and completion of extracurricular tasks; application of the knowledge learned in daily life, while the forms of negative motivation are those that imply disciplinary levels of control. This doctoral thesis proposal will be possible by reviewing the role played by the students' companions and caregivers, the motivation methods they use, their academic level and the availability of technological resources. The methodological support to be used in this doctoral thesis proposal is the following: under the approach of the qualitative-interpretative paradigm and the hermeneutic phenomenological method, the population and sample for this research are represented by five caregivers, accompanying the teaching-learning process of the María Auxiliadora Educational Institution, located in the municipality of Dosquebradas. The capacities, conditions, times, perceptions and forms of motivation of the caregivers will be evaluated and crossed with the academic results obtained by the students, whose information techniques are participant observation and in-depth interview, the analysis techniques contemplated in this study. It is defined by structuring, testing, triangulation, and theorizing.

Keywords: family accompaniment, education, method, motivation.

¹ Institución Educativa María Auxiliadora, Colombia

Recepción: 08/08/2023

Revisión: 10/12/2023

Publicación: 05/01/2024

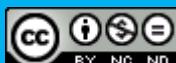
1. Presentación

Definir el rol de la familia, cuidadores y acompañantes, en el proceso académico de los estudiantes, no es una tarea sencilla. Históricamente, han sido agentes exógenos, sin mayor relevancia en el sistema educativo y el proceso de enseñanza – aprendizaje; ya que el foco de análisis, ha estado centrado en la relación aula – docente – estudiante, no existiendo cabida para otros actores implicados en la dinámica educativa.

Los ministerios de educación de los diferentes países, con sus planes, programas académicos y proyectos educativos; las instituciones académicas, ya sean públicas o privadas, incluidos la planta docente y funcionarios administrativos; generalmente, no tienen en cuenta a los acompañantes y tutores de los estudiantes, a la hora de establecer políticas, estrategias pedagógicas, resolver contingencias individuales o sistémicas; implementar transformaciones tecnológicas, o variaciones en la malla curricular de los planteles. Olvidándose de esta forma, que es el familiar o acompañante, quien debe velar en el ámbito doméstico, porque el estudiante cumpla con los deberes y su aprendizaje sea significativo y práctico, para su vida presente y futura.

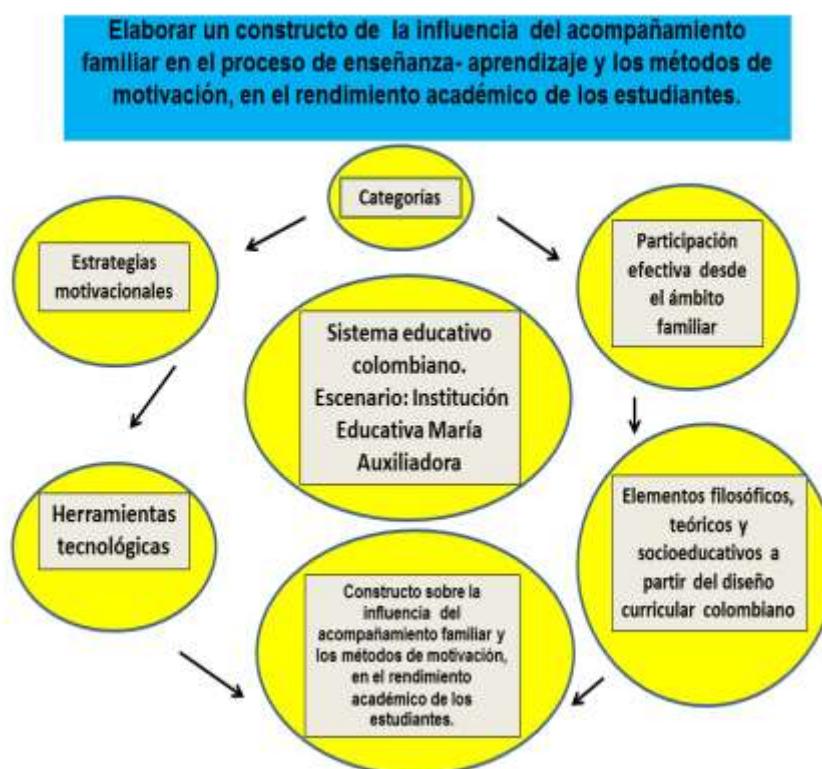
Así visto, el acompañante, se convierte en una figura asistencial, pero no en un actor válido, que tiene inquietudes, necesidades, expectativas razonables; dificultades de todo tipo, ya sea académicas, por el grado de escolaridad, o especificidad que tenga, conocimientos tecnológicos, o acceso a fuentes fiables de información, de acuerdo con las transformaciones que la revolución digital implica.

Esto último, es fundamental para la investigación que se está realizando. Las formas de enseñanza –aprendizaje, desde la aparición de los ordenadores e internet, han generado una transformación cualitativa y cuantitativa de los flujos de información. Las prácticas de motivación, pueden ser diversas, sin embargo, se pueden categorizar en dos grandes grupos, positivas o negativas. Las positivas, son todas aquellas que impulsan al estudiante a aprender; disfrutar de la experiencia de investigación y realización de tareas extracurriculares; aplicación de los conocimientos aprendidos en la vida cotidiana.



El presente estudio se realizará en cinco momentos, cuyo escenario es la Institución Educativa María Auxiliadora ubicada en el municipio de dos quebradas, donde se incluyen las fases de: abordaje de la situación, representación conceptual, metodología de la investigación, evaluación de resultados para finalmente generar un constructo, tomando como referencia las sistematizaciones recabadas en el desarrollo de las actividades motivacionales, permitiendo así determinar la influencia del acompañamiento familiar y los métodos de motivación en el rendimiento académico de los estudiantes. Es importante resaltar que este artículo derivado de un avance de investigación, establecerá rutas para la comunidad científica e investigativa, abriendo las puertas a un objeto de estudio, en el que poco se ha detenido, otorgándole un papel marginal, esperándose que en adelante sea tenido en cuenta como actor fundamental.

Figura N° 1: Categorías de la influencia del acompañamiento familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y los métodos de motivación en el rendimiento académico de los estudiantes.



Fuente: Elaboración propia (2023)



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

El objetivo general de esta investigación es: Elaborar un constructo de la influencia del acompañamiento familiar en el proceso de enseñanza- aprendizaje y los métodos de motivación (Positiva – negativa), en el rendimiento académico de los estudiantes. De aquí se desprenden los objetivos específicos:

1. Investigar el papel de los acompañantes de los estudiantes, en el proceso de enseñanza – aprendizaje, en el contexto actual.
2. Indagar sobre las formas de motivación, utilizadas por los acompañantes, incluyendo herramientas tecnológicas utilizadas en el desarrollo de las actividades extracurriculares.
3. Analizar los resultados académicos, obtenidos por los estudiantes, mediante las formas de motivación, ejercidas por los acompañantes, al interior de los hogares, o lugares de cuidado.
4. Elaborar un constructo basado en los resultados obtenidos por los estudiantes, mediante las formas de motivación, ejercidas por los acompañantes.

Los diferentes teóricos (Ausubel, Vygotsky, Piaget, Bandura), han construido los postulados de sus teorías pedagógicas y sobre la construcción del conocimiento, sin importar el enfoque de estudio (psicológico, sociológico, cognitivo, histórico o sistémico), centrándose en la relación Docente – Aula – Estudiante y las interacciones posibles. Se ha dejado el ambiente de los estudiantes como un factor colateral, sin negarlo, pero no teniéndolo en cuenta como un determinante del éxito o fracaso, motivación positiva o negativa de los estudiantes y el resultado obtenido en el proceso; el cual se traduce en una “nota”, que supuestamente debe cuantificar nivel de aprendizaje realizado.

Al respecto Hernández (2015), se refiere al autor y lo cita: la teoría del aprendizaje significativo, formulada por el teórico constructivista David Ausubel, se basa en los conocimientos ya adquiridos anteriormente por el alumno como base para los conocimientos por adquirir. (p. 65). De igual manera, Ausubel (1983) afirmaba: si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: “El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente” (p. 3)



En el mismo orden de ideas, (Suárez, 2015), expresa una consideración relativamente importante alegando que: no se puede ocultar en Bandura la relevancia de la familia, el medio y el entorno en la formación académica de los individuos, mediante el aprendizaje asertivo. Los individuos relacionados con un ambiente propicio, lograrán la motivación necesaria desde todos los espacios de desarrollo. (p.154).

Autores como Valenzuela, (2018). Diseñó un artículo científico denominado: Estrategias motivacionales efectivas en profesores en formación. Este estudio presenta los resultados de una investigación realizada en Chile, cuyo objetivo fue, en primer lugar, testear la hipótesis de que profesores en formación de último año tienden, mayoritariamente, a concebir las estrategias motivacionales efectivas desde una lógica de entretenimiento, por sobre otras vinculadas más directamente con la realización de la tarea o la motivación por aprendizaje; y en segundo lugar, caracterizar las estrategias motivacionales percibidas como posibles y efectivas, agrupándolas según su foco en estrategias orientadas al aprendizaje, realización de la tarea y a la entretenimiento. En el estudio participaron 306 estudiantes de pedagogía chilenos, de ambos sexos, de distintas universidades de la Región de la Araucanía que cursan su último año de carrera. Los resultados muestran la confirmación de la hipótesis, evidenciando una preeminencia de una concepción de la motivación escolar que se organiza en torno a la idea de entretenimiento.

Más aún, se evidencia que esta lógica de la entretenimiento invisibiliza, en muchos casos, una concepción de la motivación escolar centrada en favorecer el deseo de aprender. Finalmente, se discuten las implicancias de estos hallazgos para una mejor formación docente y para un ejercicio efectivo de la motivación en el aula, en donde se tomen en consideración los aspectos relacionados con la entretenimiento y la realización de la tarea, pero donde prevalezca la motivación orientada a suscitar el deseo de aprender.

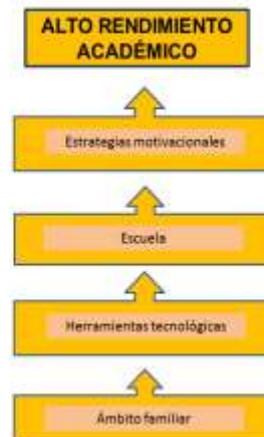
Así mismo, Álvarez (2020). Presentó un artículo científico titulado: Estrategias de Acompañamiento Educativo y Familiar en la Educación Inicial: una revisión teórica. Este artículo refiere las percepciones sobre educación inicial y su relación



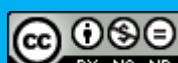
con los ámbitos familiar y escolar y cómo inciden en el desempeño escolar en la infancia. Su objetivo fundamental es realizar una revisión bibliográfica sobre las estrategias de acompañamiento educativo y familiar y su incidencia en el proceso formativo en la infancia. Esta investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo y revisión documental. El resultado obtenido radica en la carencia de estrategias de acompañamiento en el entorno familiar que sean exitosas y favorezcan el proceso educativo de los niños. En sus conclusiones destaca que las instituciones gubernamentales continúan apostándole a la vinculación familia y escuela, pero la realidad muestra una brecha entre ellas que afecta de manera indirecta el proceso educativo en la infancia.

También, Camargo, (2021): destaca en el artículo científico: Estrategias pedagógicas ante la pandemia por COVID 19: una visión desde la interculturalidad, cuyo objetivo fundamental es transformar los espacios de inclusión educativa en contextos multiculturales, a través de estrategias pedagógicas artísticas, de la comunidad educativa en las instituciones educativas públicas e interculturales de Riohacha Distrito Cultural Turístico, a través de su participación en el proceso educativo haciendo especial énfasis en la integración cultural. La estrategia que pareció adecuada y más inmediata fue la reunión virtual utilizando los teléfonos inteligentes, por video llamadas con los colegas docentes para darles a conocer la problemática relativa al proyecto, y motivarlos hacia la participación.

Figura N° 2: Proceso del acompañamiento familiar para el logro de los resultados



Fuente: Elaboración propia (2023)



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

2. Contextualización

2.1. Metodología

El sustento metodológico a utilizar en esta propuesta de tesis doctoral es la siguiente: bajo el enfoque del paradigma cualitativo-interpretativo y el método fenomenológico hermenéutico, la muestra para esta investigación es intencional, y la representan cinco informantes claves, en este caso, representantes de la Institución Educativa María Auxiliadora, cuyas técnicas de información son la observación participante y entrevista a profundidad y las técnicas de análisis contempladas en este estudio la definen la estructuración, la contrastación, triangulación y teorización. En el caso del enfoque cualitativo, este se desarrollará mediante ejercicios de observación; entrevistas a los sujetos de prueba, aplicación de estrategias motivacionales.

Para el caso de la presente investigación, se tendrán en cuenta elementos cualitativos, mediante la recolección de muestras, computables y medibles, que establezcan patrones cuantitativos y estadísticos, cruzándose con los resultados académicos de los estudiantes, las muestras recolectadas con los padres de familia o cuidadores, a través de test virtuales y presenciales, diseñadas para dar cuenta del estado inicial, a través del tiempo de duración y final de la investigación, revelando los datos que avalen o nieguen la hipótesis inicial: el acompañamiento familiar y motivación (positiva – negativa), en estudiantes del grado 5° -B de básica primaria, está determinado directamente por las condiciones académicas, tecnológicas, culturales, sociales y psicológicas de los cuidadores y familia; resultando en el éxito o fracaso en el aprendizaje, rendimiento, crecimiento personal de las estudiantes, con las consecuencias derivadas del comportamiento; influyendo en el éxito o fracaso del proceso, que afecta el entorno, dentro del sistema educativo, y los diferentes subsistemas (docentes, estudiantes, acompañantes), puesto que los tres actores están íntimamente relacionados y se influencian mutuamente.

La investigación es descriptiva, en tanto se va a recolectar información, con el fin de evaluar el acompañamiento familiar, la motivación (positiva o negativa), en estudiantes del grado 5° “B” de básica primaria y los resultados académicos derivados de estos comportamientos.



Para efectos de estructura y orden, se inscribe esta investigación dentro del paradigma cualitativo, que tiene implícita la integración interparadigmática (cualitativa, cuantitativa), la triangulación de técnica, instrumentos y procedimientos. Se desarrollarán entrevistas y observaciones cualitativas, orientadas a conocer los detalles relevantes dentro del plano psicológico, sociológico y cultural, que permitan entender el contexto en el que se desarrollan cada una de las estudiantes y sus familias. Explicando aspectos fuera del patrón matemático y que estén relacionados con la cotidianidad y realidad de cada una de las familias.

El diseño de los mecanismos de implementación de las herramientas metodológicas, resultado de los datos cuantitativos y cualitativos arrojados, así como los ejercicios posteriores con la población, se realizarán durante el año 2023. Terminando con la evaluación de resultados posteriores y la conclusión de la investigación. Los objetivos planteados en la presente investigación, prevén establecer una relación directa entre las capacidades académicas, dedicación, motivación positiva o negativa, acceso a fuentes de consulta digital, tiempo de acompañamiento y la calidad del mismo, influyen directamente en los resultados académicos de las estudiantes del Grado 5° B de Básica Primaria, de la Institución Educativa María Auxiliadora, del Municipio de Dosquebradas, Risaralda.

Se espera que exista una relación directa en la mayoría de los casos, entre los sujetos estudiados y los dos grupos poblacionales (estudiantes y cuidadores), en los que el papel del cuidador es fundamental para el éxito o fracaso del proceso académico, en tanto son una influencia determinante y el ambiente en el hogar se constituye como un factor, que no sólo se extrae al campo académico del estudiante, siendo las relaciones familiares el rasero, por medio del cual los individuos se relacionan en sociedad. Así, la educación recibida en casa en comportamientos, más allá del rendimiento académico, afecta también las relaciones sociales de los estudiantes.

Lo anterior, hace aún más relevante la investigación en curso, en tanto no es sólo el desempeño académico, sino todo el marco de comportamiento el que puede ser analizado. Responder la hipótesis, de acuerdo a las variables y conseguir



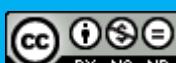
cumplir con los objetivos, establecerá las herramientas para la construcción de un nuevo paradigma educativo, incluyente, multidisciplinar. Con la participación de todos los actores implicados en el proceso, el avance educativo y social será evidente en todos los espacios que la educación cubre.

3. Reflexiones Finales

El presente artículo, nos ubica en la realidad que estamos a punto de afrontar, en cuanto a que revisar diversas premisas que sobre estrategias emocionales se han escrito, nos lleva a considerar las posibilidades existentes en materia educativa y de cómo lograr el objetivo propuesto con respecto a la participación efectiva de acompañantes y cuidadores, miembros del ámbito familiar de las estudiantes de la I.E. María Auxiliadora de Dosquebradas. La tarea no es fácil, pero es diverso el material producido para garantizar la participación efectiva, un parent motivado, un niño motivado garantiza el crecimiento moral de una institución a la cual representa, se debe insistir en la triada escuela-familia-comunidad a través de estrategias motivacionales creadas para tal fin.

4. Referencias

- Álvarez, M.(2020): **Impacto educativo de aprendo en casa en el nivel inicial de instituciones educativas públicas de Chiclayo y Lima.** Dispace
- Ausubel, D. (1983). **Teoría del aprendizaje significativo.** Fascículos de CEIF, 1(1-10), 1-10.
- Camargo, K: (2021): **Estrategias pedagógicas ante la pandemia por covid-19 una visión desde la interculturalidad.** Memorias científicas. EDUFISADRED
- Hernández, D. (2015): **“Una reflexión sobre el aprendizaje significativo”.** Edición III. Universidad de Palermo. Año XI, Vol. 109, Recuperado de: https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=571&id_articulo=11857
- Suárez, P. (2018). **El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental.** Revista Psicoespacios, 12(20): 153-172. Recuperado de: <https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>



Valenzuela, J. (2018) **Estrategias motivacionales efectivas en profesores en formación.** *Educação e Pesquisa*. Recuperado de:
<https://www.scielo.br/j/ep/a/SNFgzw5K9q6B5rz8mBfGNjG/?lang=es&f>



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

La complejidad de las relaciones interpersonales en el proceso de aprendizaje

The complexity of interpersonal relationships in the learning process

Autora:

Mercedes del Valle Casarez de Sánchez¹ 
mercedesc1070@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo, tiene como propósito demostrar las posturas epistemológicas que presenta la complejidad de las relaciones interpersonales en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, mediante una sistematización de experiencias, donde el aprendizaje es un proceso en el cual el individuo adquiere conocimiento a través de la interacción que mantiene en su entorno, los cuales a través de diferentes etapas complejas de formación educativa va comparando, analizando, transmitiendo y transformando en aprendizaje. La metodología se basó en una investigación cualitativa, de carácter crítico-interpretativo-experiencial, el mismo conduce a la descripción e interpretación de la esencia de las experiencias vividas, reconoce el significado y la importancia de las relaciones interpersonales en el proceso de aprendizaje. Como conclusión, se puede decir que, el proceso de aprendizaje es bastante complejo, en este intervienen factores internos y externos del ser humano relacionado con su entorno, donde interviene el estado emocional de los mismos mediante la comunicación asertiva y las buenas relaciones interpersonales, la cual promueve el intercambio de ideas, saberes y la adquisición de conocimiento, transformándolo en un aprendizaje significativo, lo que hace que la práctica educativa se vaya transformando en la construcción de mejores estrategias y competencias que favorezcan el proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Complejidad, relaciones interpersonales, aprendizaje, conocimiento, comunicación asertiva.

ABSTRACT

The purpose of this article is to demonstrate the epistemological positions presented by the complexity of interpersonal relationships in the student learning process, through a systematization of experiences, where learning is a process in which the individual acquires knowledge through the interaction that he maintains in his environment, which through different complex stages of educational training is comparing, analyzing, transmitting and transformed into learning. The methodology is based on qualitative research, of a critical-interpretative-experiential nature, it leads to the description and interpretation of the essence of lived experiences, recognizes the meaning and importance of interpersonal relationships in the learning process. In conclusion, it can be said that the learning process is quite complex, internal and external factors of the human being related to their environment intervene in it, where their emotional state intervenes through assertive communication and good interpersonal relationships, the which promotes the exchange of ideas, knowledge and the acquisition of knowledge, transforming it into meaningful learning, which makes the educational practice transform into the construction of better strategies and skills that favor the learning process.

Keywords: complexity, interpersonal relationships, learning, knowledge, assertive communication.

¹ Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez UNESR, Núcleo Valles del Tuy. Venezuela.

1. Presentación

A través de este artículo se presenta una visión del proceso mediante el cual se obtiene el conocimiento, ya que el ser humano, es un sujeto que desde su formación se encuentra en un proceso de aprendizaje, pasando por periodos o etapas complejas para adaptarse y comprender el entorno en el que se está formando, dicho proceso le permite interactuar de diferentes maneras con su medio, mientras se encuentra en su periodo de formación pasa por procesos de aprendizajes innatos, es decir, aprendizajes propios del ser humano, como son las capacidad de respirar, alimentarse, moverse entre otras.

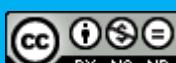
Asimismo, luego de que el individuo nace mantiene un continuo sistema de aprendizaje, adaptación e interacción con el medio ambiente que lo rodea, sin embargo, su aprendizaje se torna algo complejo, ya que él va aprendiendo a medida de lo que va viviendo, es decir, durante sus primeros años de vida su aprendizaje es empírico y complejo, ya que va aprendiendo en la medida en la que se va relacionado con su entorno.

Por tanto, la complejidad es algo que presuponen dificultades o limitaciones de comprensión de un hecho, suceso o fenómeno, es decir, poder comprender algo de forma clara, son sucesos múltiples e interdependientes que usualmente manifiestan consecuencias no previsibles, estas limitaciones pueden ser objetivas, propias del ser humano, para percibir un cierto cúmulo de información y descifrarla en un tiempo dado, o subjetivas, las cuales están relacionadas con la experiencia y la cultura de cada sujeto, estas están influidas por factores y circunstancias imprevistas, que pueden incidir propiciar o provocar un cambio en su comportamiento y los resultados esperados, alterándolo todo o variándolos significativamente.

2. Contextualización

2.1. La Complejidad de las relaciones interpersonales

Desde la percepción de la autora, la complejidad es la forma de analizar y reflexionar sobre determinados aspectos de la naturaleza, de la sociedad y el pensamiento, los cuales presentan ciertas características que los identifican como



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

sistemas complejos de aprendizaje. A su vez, el aprendizaje es un proceso complejo, donde se debe reordenar o transformar datos de modo que permitan ir a una nueva comprensión, cuyo proceso va a variar en cada individuo, ya que no todos aprenden de la misma manera, ni poseen las mismas capacidades. De acuerdo a Anzola (2020), la complejidad se basa en:

La forma en la que el individuo adquiere el aprendizaje y conocimiento, ya que el mismo pasa por diferentes etapas de aprendizaje, tanto informal como formal, donde inicia con la relación y comparación, luego una etapa de comprensión, construcción, análisis, reflexión e interpretación, que le permite la transmisión o transferencia del mismo. (*Video en Línea*).

Ahora bien, la complejidad presupone una serie de sistemas complejos relacionados entre sí, los cuales están vinculados con el desarrollo del pensamiento humano y la forma en que se relaciona con el medio que lo rodea y como adquiere su aprendizaje, cuyo aprendizaje se va adquiriendo tanto de manera empírica (vivencial), como formativa (a través de instituciones educativas), para lo cual se requiere de una serie de estrategias educativas que estimulen el aprendizaje del individuo.

Cabe destacar que, el individuo es un ser capaz y pensante, que concibe el aprendizaje mediante diferentes contextos; durante su educación formal o pensamiento lógico pone en práctica el conocimiento crítico, analógico, pensador, donde establece relaciones y comparaciones con hechos o situaciones anteriores, afianzando su conocimiento, posteriormente hace una transmisión o transferencia del mismo, lo que le va a permitir inferir o predecir sobre el contexto, además, de comprender, analizar y reflexionar sobre la realidad y hacer una interpretación del mismo.

Es de gran importancia señalar que, el proceso de aprendizaje se basa en el dialogo o transferencia de ideas entre distintos actores, por lo tanto, es compleja, esto quiere decir, que el aprendizaje se obtiene mediante relaciones interpersonales basados en el compartir de conocimientos, experiencias y saberes. De acuerdo a Piaget, (1977). En su Teoría del Constructivismo, “los estudiantes no son receptores



pasivos de información, sino que construyen activamente su conocimiento en integración con el medio ambiente y a través de la organización de sus estructuras mentales”, (p. 22), es decir, que el sujeto está en constante proceso de desarrollo y adaptación, es epistémico y activo, desarrolla su inteligencia en etapas definidas según estructuras que constantemente incorporan nuevos conocimientos.

Por otro lado, Piaget, señala que, el conocimiento es “una construcción del ser humano como producto de su relación con el entorno, sus propias capacidades y esquemas previos”, (p.22), es decir, mediante las interrelaciones, asimismo, expresa, que el aprendizaje se obtiene mediante dos fases simultáneas e integradas, como son:

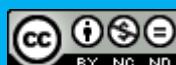
- a. **La asimilación:** donde el individuo al explorar el ambiente en el que se desenvuelve toma partes las cuales transforma e incorpora
- b. **La acomodación:** el individuo transforma su propia estructura para adecuarse a la naturaleza de los objetos que serán aprendidos. (p. 1)

2.2. Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son procedimientos o planes orientados hacia la obtención de metas de aprendizaje, en este sentido, Pérez, (2021), dentro de la teoría cognitiva, se enfoca en explicar que el cerebro es una red increíble que permite procesar e interpretar la información, y posteriormente la convierte en aprendizaje, dentro de esta teoría señala tres elementos principales, como son: Aprendizaje por descubrimiento, Cognitivismo, Constructivismo.

- a. Aprendizaje por descubrimiento: es aquel mediante el cual, el individuo aprende de forma empírica, es decir, a través de las experiencias y vividas y la comparación con la realidad, logrando así, adquirir nuevos conocimientos y a su vez afianzar los que ya posee.
- b. Cognitivismo: Es la forma en la que el individuo piensa y aprende, es decir, que el aprendizaje y conocimiento adquirido se dan mediante la experiencia individual de las personas con su entorno.
- c. Constructivismo: es aquella basada en estrategias mediante la cual se otorgan herramientas que permiten la construcción del conocimiento. (párr. 12).

Cada una de esas estrategias de aprendizaje, permiten la interacción del individuo con el medio que lo rodea, facilitando la adquisición y construcción de

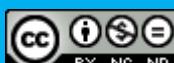


conocimiento mediante las experiencias vividas y su relación con otras personas, cabe destacar, que en algún momento o etapa de vida del ser humano, el aprendizaje se da mediante orientaciones, es decir, se construye conocimiento. No obstante, desde el nivel epistémico de la autora, se pueden mencionar los siguientes tipos de aprendizaje:

- a. **Autoaprendizaje:** es un proceso donde el individuo adquiere conocimiento por cuenta propia mediante estudios o experiencias vividas.
- b. **Aprendizaje estratégico:** es aquella mediante el cual el individuo se plantea una serie de métodos y estrategias que les permitan alcanzar el conocimiento, logrando un aprendizaje significativo.
- c. **Aprendizaje mecánico:** es aquella donde el aprendizaje se adquiere por repetición, hasta el punto en el que puede ser memorizado, es decir, que no existe un análisis crítico del mismo, por lo tanto, el aprendizaje no es realmente significativo.
- d. **Aprendizaje significativo:** es aquella, donde el individuo conoce cosas nuevas, comparándolas que lo que ya posee y logra la construcción y afianzamiento del conocimiento.
- e. **Aprendizaje crítico:** es un método complejo, ya que fomenta la concentración, comparación, análisis, cuestionamiento y enfoque.

En pocas palabras, el ser humano construye su conocimiento mediante la interacción con su entorno, y adquiere un aprendizaje significativo de ello, por tanto, Vygotsky (1979), en su Teoría socio-cultural, describe el aprendizaje como “aquel que se produce en un contexto de interacción” (p. 2), señala además, que este contexto “impulsa y regula el comportamiento del sujeto, el cual desarrolla sus habilidades mentales a través del descubrimiento y el proceso de interiorización”. (p. 2), en otras palabras, el aprendizaje es un proceso en donde la interacción social es clave para la obtención del conocimiento.

De acuerdo a la autora, esta teoría expresa que, el sujeto reconstruye el conocimiento en el plano interindividual y posteriormente en el plano intra-individual, donde su inteligencia se da producto de la socialización del sujeto con el medio, haciendo hincapiés en el importante papel del contexto y la interacción social en el proceso de aprendizaje del individuo, es decir, que están presentes las relaciones interpersonales.



Las relaciones interpersonales juegan un papel importante en el proceso de aprendizaje de los individuos, ya que estas permiten compartir ideas, comprender, analizar y estimular al otro en su proceso de formación educativa y la forma de aprender, y para ello, debe existir una comunicación constante y asertiva. Si bien es cierto, los humanos poseen la capacidad de mantenerse en constante comunicación, la cual permite relacionarse con las demás personas de distintas maneras, la misma se lleva a cabo de forma oral, escrita o mediante señas o símbolos, cuyo proceso comunicativo va a permitir expresar ideas, sentimientos, pensamientos, opiniones, experiencias y conocimientos, para lograr una relación interpersonal asertiva.

El ser humano por naturaleza es social, por tanto busca de mantenerse en constante comunicación con su medio, por tanto, los logros o el éxito que podemos obtener en la vida dependen en gran parte de la manera como nos relacionemos con las demás personas, y la base de estas relaciones interpersonales es la comunicación, la misma promueve y fomenta el desarrollo de la conducta humana e influyen constantemente en los cambios y desarrollo cognitivo, moral y relacional, por lo tanto, las relaciones interpersonales “representan un continuo ajuste de la realidad interna y externa, tanto a nivel individual como grupal, que nos permite adaptarnos al entorno en el que nos desenvolvemos, bien sea a nivel familiar, profesional, laboral, educativo, social, entre otros”. Vásquez (2016), expresa que las relaciones humanas o interpersonales son:

Aquellas que se establecen y sostienen con otras personas en procura de satisfacer las necesidades; intercambiar sentimientos, conocimientos y experiencias entre los individuos en un momento particular; contando con pilares tan fundamentales como la motivación a la interacción, la comunicación efectiva y, por supuesto, el respeto como “piedra angular” de toda interacción humana. (En Línea)

En otras palabras, las relaciones interpersonales son un proceso comunicativo de interacción entre dos o más personas, que favorece el intercambio de opiniones, ideas, experiencias, saberes y conocimientos, y que influyen en el comportamiento y la forma de pensar de los individuos, estas representan un continuo ajuste de la



realidad interna y externa, del individuo, que permite la adaptación al entorno en el que se desenvuelven", no obstante, este intercambio comunicativo no siempre es asertivo, y se torna algo complejo, ya que existen personas que son poco sociables y por ende se les dificulta mantener dicho proceso, afectando de alguna manera lograr alcanzar algunas metas.

En este orden de ideas, Vásquez (2016), señala algunas características de las relaciones interpersonales, dentro de las cuales se pueden mencionar las siguientes:

1. **La Comunicación Efectiva y Afectiva:** Donde se establece un espacio de interacción entre sujetos, manteniendo siempre presente las normas de comunicación, como son el sujeto que habla y el sujeto que escucha en silencio y espera su turno para participar, respetando siempre la opinión de los demás, lo cual es posible siempre y cuando exista empatía entre los individuos, la cual permitirá escuchar y comprender a los demás, logrando así, la asertividad comunicativo.
2. **El Respeto:** hacia las opiniones, ideas y sentimiento de los demás, el cual implica la comprensión de las necesidades y emociones de las demás personas y las propias.
3. **La cordialidad o buen trato:** Implica ser amable, tolerante, y aceptar a los demás tal y como son, es brindarle una buena sonrisa, ser cortez, atento y agradable con los demás, lo cual favorecerá la autoestima, el respeto del otro hacia uno, la comunicación interpersonal y los derechos humanos, por tanto, un buen trato implica:
 - a. Identificar conductas y comportamientos de las otras personas,
 - b. Reconocer las posturas y comportamientos agradables de los demás
 - c. Manifestar afecto tanto verbal, como físicos hacia los demás, como un abrazo, una caricia, un beso, entre otros.
 - d. Ser solidario
 - e. Aceptar a las demás personas sin prejuicios. (En Línea)

La Inteligencia Emocional: de acuerdo a Maturana, (1997). juega un papel importante por ser "un proceso de reflexión que implica el uso de la razón y de la inteligencia, para el manejo de la expresión emocional permitiendo el aprendizaje de la autorregulación emocional que facilita la convivencia", es decir, facilita los procesos de pensamiento, generando ideas y comportamientos racionales.

Por lo tanto, la Inteligencia Emocional funciona como un catalizador en las Relaciones Humanas o Interpersonales, en tanto nos permite orientar de manera



efectiva nuestras interacciones sociales, pues un comportamiento socialmente competente depende del uso de nuestra habilidad para atender y comprender las señales emocionales propias y de los demás". (En Línea)

Ahora bien, estas relaciones juegan un papel fundamental en el desarrollo integral de las personas, ya que favorece el proceso de adaptación del individuo, promoviendo la convivencia familiar, social, entre otra, y la comunicación afectiva, sin embargo, dentro del proceso del relacional humano, también existen una serie de complejidades que dificultan llevar a cabo dicho proceso, provocando rechazo y aislamiento, que limitan la calidad de vida de las personas.

Este proceso de interacción comunicativa está presente en todos los ámbitos de vida, ya que por la naturaleza social del individuo, este se desenvuelve en espacios que estimulan el crecimiento personal, como son: el hogar, la sociedad, el trabajo y la escuela, los mismos favorecen el desarrollo personal, académico y profesional de cada persona, sin embargo, las relaciones personales no siempre favorecen dicho desarrollo, debido a lo complejo que se torna el proceso comunicativo en algunos momentos.

Estos procesos comunicativos no asertivos presentan momentos de complejidad, ya que existen personas que se les dificulta interactuar con los demás y transmitir sus pensamientos y sentimientos, debido a que en algún momento se sienten rechazados y tienden a aislarse del espacio en el que se encuentran, lo que los lleva a sentirse frustrados, cuya frustración delimita la forma de sentir, pensar, expresarse, comportarse, y por ende de comunicarse.

Si bien es cierto, comunicarnos es bastante complejo, y esto implica la cultura y formación, la forma de ver y percibir lo que está alrededor, ya que no todas las personas tienen la capacidad de aceptar a los demás tal y como son, de respetar su cultura, su religión, ideología, y esto los hace intolerantes, provocando un rechazo y aislamiento entre ellos mismos, generando así un caos comunicativo, el cual repercute en el desarrollo personal, profesional, académico y cognitivo de cualquier individuo.



En este sentido, se infiere que lo complejo de las relaciones interpersonales está, en que estas nos pueden llevar al fracaso en algunas etapas de nuestras vidas, bien sea como persona, como profesional, en lo laboral o en lo académico, ya que, si relacionarnos con los demás se nos dificulta, entonces, estamos frente a una situación que nos impedirá salir adelante. En sentido contrario, las relaciones interpersonales promueven la motivación, desarrollo y crecimiento educativo de los individuos, logrando alcanzar significativamente el aprendizaje. Para Piaget (1977), el aprendizaje es:

Un proceso que mediante el cual el sujeto, a través de la experiencia, la manipulación de objetos, la interacción con las personas, genera o construye conocimiento, modificando, en forma activa sus esquemas cognoscitivos del mundo que lo rodea, mediante el proceso de asimilación y acomodación. (p. 1).

En otras palabras, el aprendizaje es un proceso mediante el cual, se construye conocimiento a partir de experiencias previas y de la interacción con otras personas, mediante la captación, incorporación, retención y utilización de información que este recibe en su intercambio continuo con el medio.

3. Reflexiones finales

En este sentido, se puede señalar que, el proceso de aprendizaje es bastante complejo, ya que en este intervienen factores o elementos tanto internos como externos del ser humano, y este tiene que ver con su relación con el medio y con la demás persona, es decir, que las relaciones interpersonales son un sistema complejo, que hace al ser humano capaz de lograr alcanzar metas o los puede llevar al fracaso, ya que estas intervienen en el estado emocional de las personas.

Una persona que logra tener una buena comunicación con su familia, en el trabajo, en la sociedad, en el colegio, es capaz de socializar, entender y comprender el medio en el que vive, y esto lo lleva a lograr la adquisición de conocimiento, afianzar los que ya posee, y obtener un gran aprendizaje, por tanto, es importante mantenerse en constante comunicación con las demás personas.



Ahora bien, toda la experiencia y conocimiento por la investigadora durante la praxis le permiten decir, que mientras exista una mayor y mejor comunicación entre las personas, se puede lograr un adquirir más conocimientos, transformándolo en un aprendizaje significativo, esto, hace que la práctica educativa día a día se vaya transformando en la construcción de mejores estrategias y competencias que favorezcan el proceso de aprendizaje de los participantes, por lo tanto, los profesores son y deben ser las primeras personas en poner en práctica las relaciones interpersonales, tanto con los compañeros, como con los estudiantes, ya que es una manera de motivarlos para que se integren y participen en su formación y que puedan alcanzar las metas

Por otro lado, se puede mencionar que dentro la praxis Docente en la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”, (UNESR), día a día existe una preocupación por la formación de los participantes, y por ello, los facilitadores crean vínculo de amistad con ellos, lo cual facilita conocer sus experiencias, conocimientos, capacidades, aptitudes y necesidades, con el fin crear estrategias que permitan lograr en ellos confianza en sí mismo, en sus compañeros y con los facilitadores, para que estos logren una mejor integración y participación en su proceso de formación, logrando así obtener conocimiento y un máximo aprendizaje.

En conclusión se puede decir que, las relaciones interpersonales son la interacción y comunicación que se lleva a cabo entre personas, y que están vinculadas con el proceso de aprendizaje de cada individuo ya que favorece el intercambio de experiencia y conocimientos entre estos, además, representan un continuo ajuste de la realidad interna y externa del individuo, que permite adaptarnos al entorno en el que nos desenvolvemos, influyendo en el comportamiento y la forma de pensar de los individuo y por lo tanto se torna compleja.

Po su parte, la complejidad comprende alguna dificultad o limitación para comprender algo, es decir, que impide percibir de forma clara y sencilla alguna información, interpretarla o comprenderla en un momento determinado, por lo tanto,



influye en la construcción y adquisición de conocimiento y en el alcance de un aprendizaje significativo.

Por lo tanto, es importante mantener una relación interpersonal significativa que propicie la asertividad de la comunicación y se pueda lograr obtener un aprendizaje máximo, ya que si la complejidad de las relaciones interpersonales, se torna menos significativa y existe una comunicación asertiva, favorecerán el proceso de aprendizaje de los individuos

4. Referencias

Anzola Myriam. (2020). **Teorías de la Complejidad**. Programa Universitario de Estudios Abiertos y experiencia acreditables. Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”. (Video en línea). Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=Yn5SZ5aDuHw>

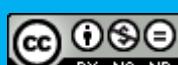
Bandersky, B. (2004). **La Teoría Genética de Piaget**. Psicología Evolutiva Educación. Editorial Longseller. 1^a Edición. Buenos Aires.

Pérez, Mariana. (2021). **Definición de Aprendizaje**. Documento en línea. Disponible en: <https://conceptodefinicion.de/aprendizaje/>

Piaget, J. (1977). **El aprendizaje**. Documento en línea. Disponible en: file:///C:/Users/Familia/Downloads/Documents/TEXTO%202%20SEM%204_PAIGET%20BRUNER%20VIGOTSKY.pdf

Vásquez De la Hoz Francisco Javier (2016). **Las relaciones humanas de calidad y la inteligencia emocional como catalizador**. Universidad Cooperativa de Colombia. Documento en línea. Disponible en: <HTTPS://WWW.UCC.EDU.CO/PRENSA/2016/PAGINAS/LAS-RELACIONES-HUMANAS-DE-CALIDAD-Y-LA-INTELIGENCIA-EMOCIONAL-COMO-CATALIZADOR.ASPX>

Vygotsky, Lev.S. (1979). **El aprendizaje**. Documento en línea. Disponible en: file:///C:/Users/Familia/Downloads/Documents/TEXTO%202%20SEM%204_PAIGET%20BRUNER%20VIGOTSKY.pdf



Comunidades virtuales de aprendizaje en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez Núcleo Valles del Tuy.

Virtual learning communities at Simón Rodríguez National Experimental University. Núcleo Valles del Tuy

Autores:

Ayari Morela Aguilar¹  José Manuel Freites Guararima² 
ayaritaguilar.2015@gmail.com - josefreites2003@gmail.com

RESUMEN

En el artículo que se presenta a continuación, abordó la temática referente al dogmatismo educativo, la cultura digital, los responsables del acto educativo, las sociedades generan códigos distintos en cada cultura. Las relaciones de conflicto deben superarse mediante acuerdo que, en lugar de conductas conflictivas, generarán conductas cooperativas individuales o colectivas. Los conflictos se solucionan, y su solución implica una experiencia holística transformadora en andragogía, el docente se convierte en un facilitador en igualdad de condiciones con el participante, se esquemas basados en el docente dictatorial: en educación de adultos una cultura digital brinda opciones para que los individuos transformen su vida. El uso de la tecnología favorece la diversidad, promueve en los individuos esa capacidad de ser innovadores, adaptativos, y colaborativos. La educación universitaria innovadora y transformadora conduce hacia la cultura digital para mejorar el aprendizaje, desde un proceso dialógico de las comunidades de aprendizaje virtual, son propuestas educativas giran en torno a la colaboración y participación constante de sus miembros. Las plataformas virtuales mediante el uso de diversos recursos permiten el fácil acceso a la información para ser consultadas posteriormente. La educación del adulto con la aplicación de la modalidad de estudios abiertos a través de las comunidades de aprendizajes, representan un desafío y una tarea urgente por revisar y analizar en pro de educar. Las comunidades de aprendizaje virtuales promueven y forman agentes de cambios holísticos para la transformación de sí mismos y de las sociedades.

Palabras clave: Comunidades de Aprendizaje, Tecnología, Virtualidad

ABSTRACT

In the article that I present below, I address the issue of educational dogmatism, digital culture, those responsible for the educational act, societies generate different codes in each culture. Conflict relationships must be overcome by agreement that, instead of conflicting behaviors, will generate individual or collective cooperative behaviors. Conflicts are resolved, and their solution implies a transformative holistic experience. In andragogy, the teacher becomes a facilitator on an equal footing with the participant, schemes based on the dictatorial teacher: in adult education, a digital culture provides options for individuals to transform their lives. The use of technology favors diversity, promotes in individuals that capacity to be innovative, adaptive, and collaborative. Innovative and transformative university education leads towards digital culture to improve learning, from a dialogic process. Virtual learning community are educational proposals revolve around the collaboration and constant participation of its members. Virtual platforms through the use of various resources allow easy access to information to be consulted later. Adult education with the application of the modality of open studies through learning communities, represent a challenge and an urgent task to review and analyze in favor of educating. Virtual learning communities promote and train holistic change agents for the transformation of themselves and of societies.

Keywords: Learning Communities, Technology, Virtuality.

¹ Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Núcleo Valles del Tuy. Venezuela

² Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Núcleo Valles del Tuy. Venezuela

Recepción: 15/03/2023

Revisión: 10/10/2023

Publicación: 05/01/2024

1. Presentación

Actualmente, llevar un proceso de cambio en educación universitaria va desde lo más sencillo a lo más complejo, pues el sistema educativo ya establecido se caracteriza por estar arraigado bajo un modelo tradicional, al parecer más bien conformista, que pocas veces o casi nunca acepta un cambio de paradigma.

Por ello, que la cultura digital, constituye para la filosofía andragógica la diversificación del uso de nuevas tecnologías de una manera flexible y generalizada, dado que su aplicación enriquece la metodología de trabajo y contribuye a que cada participante pueda ajustar su estilo de vida y sus necesidades en función de todo aquello que caracteriza el modo de vida de los adultos, entonces apegarse a los avances científicos y tecnológicos representa mejoras en sus vidas.

En ese contexto, demostrar responsabilidad del acto educativo, implica sentir motivación, pues la emoción presenta variaciones que van generando diferencias en la interpretación individual y tales diferencias se han de ver marcadas al generar un vínculo emocional, que por lo general va a depender de los estados anímicos de la persona que a su vez repercuten en las manifestaciones conductuales.

En consecuencia, la incorporación de una cultura digital representa la aplicación nuevas metodologías, en especial aquellas que se apoyen el uso de las tecnologías, con el fin de alcanzar el principal objetivo que es el aprendizaje, a través, de una propuesta para ampliar el conocimiento mediado por comunidades de aprendizaje virtuales como agente de cambio y transformación de la sociedad.

2. Contextualización

La metodología aplicada fue de carácter cualitativo bajo un diseño etnográfico, que, desde la narrativa trata de entender la realidad y vincularla desde el punto de vista del otro, para percibir el contexto de lo indagado, desde los textos y la experiencia docente, usando técnicas como la observación participante y la entrevista no estructurada enfocados en el caso investigado. Destacando que la etnografía, vista por Sandoval (2002), hace un fuerte énfasis en la exploración de la



naturaleza particular de los fenómenos sociales, más que en llevar a cabo pruebas de hipótesis acerca de ellos.

Desde la etnografía la investigación fue sobresalientemente por su carácter flexible, con datos estructurados, esto datos no fueron codificado de manera previa a su recolección se estableció desde un conjunto de categorías y subcategorías analíticas, el análisis de los datos, involucró la interpretación clara de los significados y funciones de las acciones humanas, producto que toma la forma de descripciones y explicaciones verbales principalmente, con un análisis del fenómeno para comprenderlo mejor.

Desde el análisis narrativo se incluyó la identificación, descripción y análisis de la estructura del fenómeno estudiado bajo una dialéctica (conversación/diálogo) entre el actor (participante /sujeto) y el investigador. El conocimiento se generó a través de un proyecto en conjunto en el cual, interrogado e investigador, juntos, se comprometen a describir el fenómeno bajo estudio.

La descripción paso a paso nos permitió escuchar y explorar sus propias experiencias del fenómeno, para el esclarecimiento del objeto de estudio permitiendo desde la observación detectar la aparición del fenómeno, para explorar en conciencia los estadios del proceso, permitiendo reflexionar a los investigadores.

Es evidente una resistencia al cambio y, por consiguiente, buscar impactar positivamente, es en esencia la necesidad, pues transformar la educación es cambiar el mundo. Es imposible considerar un estilo o dogma educativo, reflexionar sobre el tema es atacar la creatividad y la libertad del ser humano y limitar la visión del hombre completamente separada ajena a la complejidad del mundo y del tiempo.

Por esta razón, la educación es uno de los pilares fundamentales de cualquier sociedad. El progreso y desarrollo de los individuos, y del colectivo, es afectado por la formación educativa. Por ello, no sorprende que existan diversas propuestas para mejorar el aprendizaje, una de ellas es la cultura digital, ya que ésta representa uno de los cambios que describe, la idea de que la tecnología y el Internet constituyen



la forma en que los individuos interactúan, se comportan, piensan y se comunican como seres humanos en un entorno social-digital (Cabero, 2014).

Reflexionar sobre la cultura digital desde el contexto universitario, especialmente bajo la filosofía andragógica es adaptarse a la diversificación del uso de nuevas tecnologías de una manera flexible y generalizada, dado que su aplicación enriquece la metodología de trabajo y contribuye a que cada participante pueda ajustar su estilo de vida y sus necesidades en función de todo aquello que caracteriza el modo de vida de los adultos, entonces apegarse a los avances científicos y tecnológicos representa mejoras en sus vidas.

Desafortunadamente, y con mucha tristeza, que algunos docentes desprecian todas las ventajas que aporta la tecnología, rechazando el uso de estos recursos y perdiendo de vista su alcance y, por consecuencia, todas las ventajas que ofrece. Particularmente, desde los espacios donde complace llevar a cabo el desarrollo de mi rol como facilitador, observado en reiteradas oportunidades situaciones de rechazo y rotunda negatividad para integrarse en comunidades de aprendizajes virtuales, al punto de generarse climas de conflictos.

En resumidas cuentas, se pone en evidencia una continua postura de resistencia al cambio relacionada con paradigmas arraigados en los responsables del acto educativo, quienes en su mayoría no son nativos de la era digital. De allí que, el responsable del acto educativo, debe sentirse motivado, pues al sentir emoción presenta variaciones que van generando diferencias en la interpretación individual y tales diferencias se han de ver marcadas de acuerdo a los hábitos que se poseen.

Desde este punto de vista, Tolosa (2015), opina que al momento de generarse algún tipo de conexión mental las emociones adquieren un papel relevante, sin emoción no hay producción de neurotransmisores en el cerebro y no se crea la conexión. Estas generan un vínculo con respecto a diferentes aspectos de la cotidianidad, creando un código inconsciente en el cerebro, y de acuerdo a las diferencias existentes entre sociedades se generan códigos distintos en cada cultura.



Lo antes descrito, permite comprender que las emociones se construyen a raíz de influencias sociales y que están vinculadas a creencias y costumbres, entonces estos hábitos anclados en viejos modelos o estas manifestaciones conductuales pueden ser amplificadas o desalentadas, pues el individuo crea un fuerte vínculo que lo rige y lo lleva de forma inconsciente a adoptar creencias, criterios y tomar posturas.

Entonces, no es admisible que en la actualidad se generen conflictos por no apegarse a una cultura digital en nuestros escenarios universitarios, considerando que para Entelman (2002), serán relaciones de conflicto cuando sus objetivos sean incompatibles o cuando todos o algunos de los miembros de la relación los perciban como incompatibles. En fin, cuando los objetivos no sean total o parcialmente incompatibles sino comunes y coincidentes, tendremos relaciones de acuerdo que, en lugar de conductas conflictivas, generarán conductas cooperativas o conductas coincidentes que pueden ser individuales o colectivas.

En este sentido, Galtung (2003), expresa que una *teoría de conflictos*, no sólo debe reconocer si los conflictos son buenos o malos; esta deberá fundamentalmente ofrecer mecanismos para entenderlos lógicamente, criterios científicos para analizarlos, así como metodologías (*creatividad, empatía y no violencia*) para transformarlos. Desde este punto de vista, y parafraseando a Galtung, el conflicto es permanente en el ser humano, es un hecho natural, que representa crisis y oportunidad, es una situación de objetivos incompatibles, los conflictos se solucionan, y su solución implica una experiencia holística transformadora.

Así pues, la resistencia que surge en el ámbito académico hacia la cultura digital se debe abordar desde la teoría de conflictos, la cual radica su quehacer en la descripción del conflicto, en el análisis de sus elementos y modos de ser, para la generación de métodos que den lugar a la aplicación de conocimientos. Entonces que mejor manera de asimilar el conflicto como una vía para la aplicación del principio filosófico de educación a distancia. Adam (1987)

De manera que, una cultura digital en el ámbito educativo andragógico, en los actuales momentos, cobra un mayor auge en virtud que representan el conjunto de



prácticas, costumbres y formas de interacción social que se llevan a cabo a partir de los recursos de la tecnología digital como el Internet, los cuales desde hace años debieron implementarse con mayor ímpetu, para que esta cultura digital tecnológica fortalezca la enseñanza.

Debido a que, en andragogía, el docente se convierte en un facilitador en igualdad de condiciones que el estudiante, y se desechan viejos esquemas basados en el docente dictatorial, es decir; en ese docente que asume una postura de educación depositaria y memorística. Al contrario, la andragogía proporciona oportunidades para que el adulto decida qué aprender y participe activamente en su propio aprendizaje, esto sumado a un ambiente de aprendizaje adecuado. De manera que, proponer en educación de adultos una cultura digital es brindar opciones para que los adultos transformen su vida.

En otras palabras, el uso de la tecnología favorece la diversidad, promueve en los individuos esa capacidad de ser innovadores, adaptativos, y colaborativos, en síntesis, desde la filosofía andragógica se cultiva el desarrollo holístico de los participantes y se muestra el potencial de la mente, para orientar el aprendizaje en dirección a acciones educativas de éxito, con el objetivo de llegar a compartir y crear un ambiente de aprendizaje incesante.

Una visión de la educación universitaria innovadora y transformadora conduce hacia la cultura digital dado que la misma busca mejorar el aprendizaje, desde un proceso dialógico, el cual se refiere a poner el diálogo igualitario como elemento central del aprendizaje. De allí el aprendizaje mediado por el uso de la tecnología, persigue que el participante tenga la libertad para desarrollarse en un entorno estimulante, de comprensión y de observación donde sea el protagonista del acto educativo.

Por tanto, nos permitimos promover lo extraordinario de las comunidades de aprendizaje virtual, las mismas son propuestas educativas que giran en torno a la colaboración y participación constante de sus miembros, su desarrollo es de manera virtual, utilizando plataformas en línea. Dado que se realizan en otro medio, hay algunos puntos que deben considerarse, por ejemplo, las interacciones pueden



generarse con más tiempo en vez de simultáneamente, además, en comunidades de aprendizajes virtuales se establecen relaciones a distancia, incluso entre diferentes países, otra contribución es que favorece a la comunicación síncrona como asíncrona, lo que permite mayor tiempo de procesar la información. Las plataformas virtuales permiten el fácil acceso a la información para ser consultadas posteriormente, otro elemento es el uso de imágenes, videos, documentos en línea, blogs, chats, entre otros, lo que hace que la fuente principal de enseñanza de la cultura digital en la filosofía andragógica sea obtener aprendizajes adecuados al ritmo de cada persona.

En este sentido, la incorporación de nuevas metodologías, en especial aquellas que se apoyen el uso de las tecnologías, contribuyen a alcanzar con el principal objetivo que es el aprendizaje, es esencial llevar un proceso de transformación que, aunque tome tiempo, se puede ver que es beneficioso para la sociedad, el uso de una cultura digital en el contexto universitario conlleva a la interacción con otros y la comunicación asertiva.

Ahora bien, lo descrito anteriormente plantea el papel que juega actualmente la universidad Simón Rodríguez, la cual tiene vigente hoy más que nunca su esencia, la educación del adulto con la aplicación de la modalidad de estudios abiertos a través de las comunidades de aprendizajes, las cuales representan un verdadero desafío y una tarea urgente por revisar y analizar como en estas comunidades se va llevando el desarrollo del aprendizaje. En este sentido, la contribución relevante de Educar para qué, educar cómo, desde espacios culturales, deportivos, recreativos, para ganar el terreno en la construcción del imaginario colectivo, comprometemos a pensar juntos/juntas los problemas de nuestro mundo, a dialogar democrática y críticamente las propuestas de transformación y a involucrarnos en su resolución desde la doble responsabilidad individual y colectiva.

Una propuesta para desarrollar en conjunto son las comunidades de aprendizaje virtuales agentes de cambio holístico para la transformación de sí



mismos y de la sociedad desde el abordaje de contenidos y resultados de aprendizajes, apoyar la calidad y relevancia de la educación.

3. Reflexiones finales

Una vez analizados todos los elementos anteriores es pertinente referir las conclusiones siguientes:

El dogmatismo educativo ataca la creatividad y la libertad del ser humano y refleja una visión del hombre completamente ajena a la complejidad del mundo y del tiempo. Reflexionar sobre la cultura digital desde el contexto universitario, especialmente bajo la filosofía andragógica exige adaptarse a la diversificación del uso de nuevas tecnologías, en las siguientes recomendaciones:

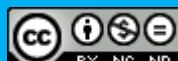
- Los responsables del acto educativo, deben propiciar el intercambio de saberes aun cuando existan diferencias de posturas individuales entre participantes
- Las sociedades generan códigos distintos en cada cultura.
- Las relaciones de conflicto deben superarse mediante acuerdo que, en lugar de conductas conflictivas, generarán conductas cooperativas individuales o colectivas. Los conflictos se solucionan, y su solución implica una experiencia holística transformadora.
- En andragogía, el docente se convierte en un facilitador en igualdad de condiciones con el participante, se esquemas basados en el docente dictatorial: en educación de adultos una cultura digital brinda opciones para que los individuos transformen su vida.
- El uso de la tecnología favorece la diversidad, promueve en los individuos esa capacidad de ser innovadores, adaptativos, y colaborativos
- La educación universitaria innovadora y transformadora conduce hacia la cultura digital para mejorar el aprendizaje, desde un proceso dialógico
- Las comunidades de aprendizaje virtual, son propuestas educativas giran en torno a la colaboración y participación constante de sus miembros.



- Las plataformas virtuales mediante el uso de diversos recursos permiten el fácil acceso a la información para ser consultadas posteriormente
- La educación del adulto con la aplicación de la modalidad de estudios abiertos a través de las comunidades de aprendizajes, representan un desafío y una tarea urgente por revisar y analizar en pro de educar.
- Las comunidades de aprendizaje virtuales promueven y forman agentes de cambios holísticos para la transformación de sí mismos y de las sociedades.

4. Referencias

- Adam, F. (1987). **Andragogía y docencia universitaria.** Caracas: Federación Interamericana de Educación de Adultos (FIDEA).
- Cabero, J. (2014). **La formación del profesorado en TIC: Modelo TPACK.** Sevilla: Universidad de Sevilla
- Entelman, R. (2002). **Teoría de conflictos. Hacia un nuevo paradigma.** Barcelona: Gedisa.
- Galtung, J. (2003). **La trasformazione dei conflitti con mezzi pacifici** (Il Método TRANSCEND), Torino, United Nations Disaster Management Training Programme – Centro Studi Sereno Regis.
- Sandoval C. (2002). **Investigación Cualitativa.** Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES. Módulo cuatro ISBN: 958-9329-18-7
- Tolosa, I. (2015). **Los códigos culturales en el Marketing desde una perspectiva etológica.** Trabajo de grado, Universidad de Sevilla, Departamento de Administración de Empresas y Marketing, Sevilla



Construyendo la geohistoria de un pueblo: congreso de la nueva época

Building the geohistory of a people: congress of the new era

Autora:

Amarilis de la Trinidad Sequera Ramírez¹ 

amarilis.sequera@gmail.com

RESUMEN

El conocimiento crítico del pensamiento conlleva a un cambio personal, que permite cuestionar la reflexión del ser, lo que somos y queremos compartir, por tanto, una educación liberadora del pensamiento asiente debatir la situación histórica, política y social para interpretarla y desde nuestra propia realidad intervenir en beneficio de todos. Desde siempre, en el campo universitario facilitadores y participantes aprenden, cuestionan, reflexionan y participan en la búsqueda de significados que lleven a comprender y transformar el pensamiento. Por ello, este aporte con enfoque cualitativo, con método socioocrítico expresa la narrativa experiencial desde la construcción de la Geohistoria del Pueblo luciteño y su andar socioeducativo tomando como eje transversal los Congresos de la Nueva Época para fortalecer a sus habitantes en lo crítico, reflexivo y creativo. Centra su objetivo en resaltar la función de la interacción comunitaria universitaria como articulación con las comunidades generando productos emancipadores adaptados a su realidad y cultura.

Palabras clave: Educación Liberadora del Pensamiento, Emancipación, Geohistoria, Nueva Época, Pueblo

ABSTRACT

The critical knowledge of thought leads to a personal change, which allows us to question the reflection of being, what we are and what we want to share, therefore, a liberating education of thought agrees to debate the historical, political and social situation to interpret it and from our own reality intervene for the benefit of all. In the university field, facilitators and participants have always learned, questioned, reflected and participated in the search for meanings that lead to understanding and transforming thought. For this reason, this contribution with a qualitative approach, with a socio-critical method, expresses the experiential narrative from the construction of the Geohistory of the Luciteño People and its socio-educational path, taking as a transversal axis the Congresses of the New Era to strengthen its inhabitants in the critical, reflective and creative. Its objective is focused on highlighting the function of university community interaction as an articulation with the communities, generating emancipatory products adapted to their reality and culture.

Keywords: Education for the Liberation of Thought, Emancipation, Geohistory, New Era, People

¹ Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Núcleo Valles del Tuy. Venezuela

202

Recepción: 01/04/2023
Revisión: 10/06/2023
Publicación: 05/01/2024



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

1. Presentación

Expresar la sapiencia y todo cuanto está arraigado dentro del ser, es una oportunidad que brinda la acción de aprender. La familia impulsa los primeros cimientos sembrando el amor a la lectura, respeto, hábitos, autonomía, entre otros que luego toma forma en las instituciones educativas, desarrollando procesos de pensamiento crítico que va de la mano con la transformación educativa, cultural y social de toda persona.

Para este compartir de ideas y sentimientos se lleva de la mano la Liberación del Pensamiento de Paulo Freire desde su enfoque pedagógico para ser de él una praxis constante, acompañado de otros idealistas transformadores como Simón Rodríguez y Stephen Kemmis como apoyo para crear los cimientos en la Geohistoria del pueblo luciteño con la transversalidad del Congreso de la Nueva Época, acciones del Estado para despertar el quehacer social común, en las comunidades del Municipio Paz Castillo.

Este andar, lleva el abordaje de sistematizaciones de hechos donde la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez Núcleo Valles del Tuy articula para crear y hacer sentir a un pueblo que es grande no sólo por su patrimonio físico cultural sino por el sentido emancipador, progresista y protagonista de su gente, abrazando la solución de problemas comunitarios y el crecimiento de los pueblos mirandinos. De lo anterior expuesto, se narra el hacer de quienes sienten y comparten sabiduría, anécdotas, inquietudes, expectativas y profesionalismo por una transformación sociopolítica normada para la justicia, la equidad, la igualdad, la paz y el bienestar común.

Toda comunidad, demuestra su cultura a través de las celebraciones políticas, religiosas o sociales que lleva a pequeños grupos a formarse en delegaciones, tal es el caso, en la población de Santa Lucía del Tuy donde la Comisión Cuatricentenaria de la Fundación de Santa Lucía y la Comisión Bicentenaria de la Batalla de Macuto, se unen para dar cuerpo a un Diplomado Geohistórico como producto final a la emblemática fecha, en alianza con la Subdirección de Interacción



Comunitaria Cultura y Deporte de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez Núcleo Valles del Tuy.

2. Contextualización

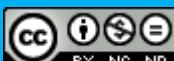
2.1. Emancipando el pensamiento

“La educación no cambia al mundo; cambia a las personas que van a cambiar el mundo” en palabras de Paulo Freire, aprendemos a leer nuestro mundo, cuestionamos su naturaleza para interpretarla e intervenir esa realidad. Continúa Freire (2005) “Ahí radica la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos: liberarse a sí mismos y liberar a los opresores” (p. 41). Estos planteamientos relacionados con el desarrollo del pensamiento crítico están más vigentes cada vez y requieren de la práctica constante para lograr el pensamiento liberador.

La educación liberadora encamina hacia la formación del ser pensante. Dentro de la praxis, es hacerse libre en el caso del Facilitador para liberar al otro, es decir al participante, ¿cómo lo logra?, reafirmando su identidad, es decir, conocerse primeramente a sí mismo, para saber que podemos dar y cambiar en el metro cuadrado que se ocupa.

El Pensar, nos hace libres, podemos criticar constructivamente, proponer, opinar o crear; el pensamiento es la reafirmación de la existencia del individuo donde todo el esfuerzo debe dirigirse hacia una formación con pensamiento liberador, que oriente a una mejor comprensión del ser, a ampliar el pensamiento, expresar ideas, opiniones y reflexiones para la solución de problemas individuales y comunes.

Esto comienza con nuestras acciones, los gestos, la palabra correcta en el momento oportuno e ir incorporando activamente al ciudadano en su sociedad como promotor de su propio bienestar, no es fácil, aprendo para enseñar y enseño para vivir, manteniendo el respeto por creencias, ideologías políticas y religiosas. Ser cada día un individuo más pensante expone abrir o desarrollar un pensamiento crítico, en términos de Piaget (1948) se convierte en la finalidad de la educación



bajo la moral autónoma, y el intelecto, donde el que aprende desarrolla el pensar críticamente por sí mismo con interacción de su medio sociocultural.

Por tanto, es el compromiso de todo docente, facilitador, promotor u orientador educativo, cuestionar, reflexionar e intervenir la realidad educativa y de esta manera proponer mejoras con el quehacer, con la praxis del día a día, hacer de ello un ejercicio constante que permita el crecimiento mental, social, político de todos los actores que hacen vida en el proceso educativo de una comunidad.

Un pensamiento liberador hace del docente una persona sensible, capaz de transformar pequeños espacios para el bien común donde se encuentre. Para que exista desarrollo del pensamiento, todos deben tener la libertad de expresarse y que a pesar del disenso que pueda surgir, se respete el pensamiento de cada cual. Es dueño de la verdad, quien la comparte y discute. Los docentes tienen roles a cumplir que deben ser revisarlos constantemente para seguir haciendo de la educación un lugar propicio en el aprender y enseñar. Es necesario destacar de Paulo Freire la humanización del ser, pero cómo hacerlo cuando sobreponemos ideologías, dinero, consumismo, condiciones de vida, derechos humanos en contradicción que no nos permite pensar y ser libres.

Se vive en una constante lucha de poderes: religioso, político, económico, social, moral entre otras que dispersan la realidad humanizada del ser. Cómo ser persona, cuando te insultan, mienten, hieren, gritan, quitan, señalan, desprecian, te hacen sentir sin valor, cuando no se aguantas más, cuando te matan espiritual o físicamente. La repetición constante de palabras que generan violencia llevan a la persona a ser violento, la búsqueda de una mejor calidad de vida individual está llevando al egoísmo, la búsqueda de la verdad está llevando a mentir y tapar realidades. ¿Entonces, qué hacemos con el pensamiento crítico liberador? ¿Está sacando todo lo peor que hay en el ser, para demostrar que se puede ser mejor?

Don Bosco, sacerdote salesiano, luchador incansable de juventudes enseñaba “no dejar para mañana el bien que se pueda hacer hoy” por muy insignificante que parezca: dar una sonrisa, un vaso con agua, compartir la comida, orar por los enfermos, escuchar sin opinar, en términos concretos dar a todos, el mal a nadie.



Asimismo, consideraba siempre, tratar a las personas con sensibilidad, amabilidad, cortesía, caridad; decir gracias, aunque se olvide. Mantenerse siempre en gratitud; la enseñanza más eficaz es hacer lo que se espera de los demás; hagamos el bien que se pueda, sin aparecer. Eso es tener un pensamiento liberador. Juan Boso venía de una familia muy humilde, conoció la pobreza y su fe por ayudar a las ovejas sin rumbo lo llevó a atender a los jóvenes varones enseñando las letras junto al arte y oficio dando en recompensa un libro porque allí se encuentran los buenos pensamientos. En una educación liberadora nunca olvidas tus raíces.

Para Acuña, (1934) la enseñanza del joven masculino es esencial para enraizar la futura familia que la humanidad requiere. Muchos de estos valores, ya deben venir de casa, los padres son los primeros maestros de sus hijos. La educación inicia en casa, al ser la familia la base fundamental de la sociedad. Comencemos a liberar el pensamiento oprimido por y para las familias. Todo lo anterior, está arraigado en el pensamiento liberador de Freire, enseña a perdonar y seguir adelante, recrea la historia la lucha del hombre contra el hombre, para imponer idea; es tarea del docente, fortalecer a los de frágil pensamiento abriendo camino hacia la liberación del ser, donde este reconozca la igualdad de condiciones, aprender haciendo, convivir interviniendo, ser expresándose.

Ese aporte del facilitador está dirigido en su praxis al aplicar la visión curricular educativa, considerada, por Stephen Kemmis (2007) como la disciplina que pretende estudiar las relaciones entre la teoría y la práctica, y entre estas las sociedades y culturas con las cuales interactúa, formando una comunidad crítica que relaciona directamente los problemas que surgen en el ambiente y como debemos afrontarlos.

Abordando el sentir del Pensamiento Liberador inspira a reconocer el hacer y quehacer personal para liberar el pensamiento oprimido y lograr la autonomía de hacer. En este particular, el ilustre Simón Rodríguez (1828) legó al respecto, “¿quién hará que las voluntades se pongan de acuerdo? ¿Será aquel sentimiento del deber, que coarta las facultades del poder?... Este sentimiento nace del conocimiento que



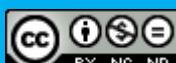
cada uno tiene de sus verdaderos intereses..." (p. 78). En este sentido, el Maestro, invita al deber compartido de esa simbiosis que ha de existir entre la educación y la emancipación de la escuela liberadora del pensamiento.

Por tanto, compete a los formadores de formadores apuntar hacia las comunidades en la alineación de grupos emergentes, primero aprender a liberar su pensamiento oprimido, solo así, podrá enseñar y liberar a otros. En segundo, comprender realmente "en la unión está la fuerza" por si solo no se logran las metas, ni siquiera las personales, siempre necesitamos del que está al frente de nosotros y para ello la educación liberadora, emancipadora de un pensar crítico es necesario. Cualquier medio es bueno para el encuentro y el diálogo, ese es, el día a día de aquel que se siente y es Maestro.

2.2. Geohistoria del pueblo luciteño

Con motivos de celebrar los Cuatrocientos años de la Fundación de Santa Lucía, en el Salón de Caritas, ubicado dentro de los espacios de la Casa Parroquial, en Santa Lucía, municipio Paz Castillo, el Profesor Reinaldo Oropeza (vicerrector de la Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy), el Padre Carlos González (Párroco del Santuario Santa Lucía V. y M.) y el Profesor Juan Ramón Ávila (Cronista de la Ciudad de Santa Lucía, Municipio Paz Castillo) en profunda tertulia estudian la posibilidad de apertura un diplomado que brinde la oportunidad de dar a conocer a este pueblo y dejar algo más que fiestas y celebraciones.

Manteniendo la idea, se hacen de nuevos encuentros y sucesivas reuniones, integrándose el Prof. Neomar Oviedo, la Licda. Mercedes Espanche y Licda. Yaneth Montiel (Jefa de Oficina de Asuntos Religiosos de la Alcaldía del municipio Paz Castillo) para discutir el proyecto. Inspirados en los aspectos básicos de su posible contenido repartieron tareas para presentar la posible malla curricular, acordando llamar a la participación algunos especialistas en el área, que contribuyan a la adecuada conformación de dicha malla y cumpla así con todos los requisitos previstos por las autoridades universitarias.



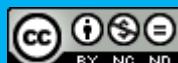
Es allí, donde la Especialista en Planificación y Evaluación junto con el Especialista en Telemática e Informática entran a formar parte abriéndose el compás y surge la alianza con la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) Núcleo Valles del Tuy desde la Subdirección de Interacción Comunitaria Cultura y Deportes con un papel importante en la formación luciteña, cada encuentro enriquecía las ideas de este proyecto bajo las orientaciones y revisiones realizadas por el Subdirector MSc. Jesús Freites.

A partir de este momento, se abren las puertas para dar respuesta a inquietudes geohistóricas, educativas y culturales a objeto de garantizar una formación integral y local, en tanto se promueven conocimientos relacionados con valores, economía y desarrollo de los pueblos, entre ellos de las diversidades que posee Santa Lucía como pueblo mirandino; así como servir de estímulo para otros Municipios.

De esta manera, centra narrar desde el presente, mirando el pasado con visión al futuro la historia y anécdotas de quienes hicieron vida y levantaron el pueblo, reflejando lo que brinda actualmente a sus habitantes en sus diferentes comunidades y cómo éstos, anclaron sus vidas haciendo desde la fe y la cultura su punto de partida para el desarrollo y grandeza de cada espacio ocupado como baluartes nativos e importados que han visto nacer y crecer el pueblo de la Santa Virgen de los Ojos Milagrosos.

En consecuencia, desde los Valles del Tuy, Santa Lucía abre sus puertas para brindar a través de este Diplomado su Bandera, Escudo, Himno, toponimia, organización político-territorial, cultura, historia, educación, y desarrollo local desde sus inicios hasta la actualidad manteniendo presente las palabras del Libertador de América Simón Bolívar: “Moral y Luces son nuestras primeras necesidades”.

Es así, como nace el producto final de dos Comisiones: Cuatricentenaria de la Fundación de Santa Lucía y Bicentenaria de la Batalla de Macuto, con el nombre de Diplomado Construyendo la Geohistoria de mi Pueblo; dirigido a toda persona que desee ampliar sus conocimientos y crecimiento personal, a docentes, estudiantes, familias u otras formas asociativas o comunitarias de carácter social y



productivo, que tengan como responsabilidad la atención de los asuntos sociales, históricos, económicos, políticos y culturales de cualquier localidad.

Cabe destacar, se contempla la contextualización como producto de la relación experiencial entre sus habitantes, lo cual le confiere unas bases Humanística, Ontológica, Epistemológica, Axiológica y Praxiológica con enfoque sistémico y geohistórico como método de análisis-síntesis para el estudio de los temas diseñado a través de cinco (5) Módulos, al ser finalizados el participante opta por un certificado de aprobación en un período de 120 horas.

Como todo documento universitario, pasó a un proceso de validación y revisión primero interna con profesionales del área de las Ciencias Sociales y posterior, por las autoridades competentes universitarias quienes dan su aprobación y el derecho a ejecutarse inclusive a nivel nacional. Ahora, queda de parte de las autoridades Municipales se avoquen a su presentación pública para que llegue a todos los rincones luciteños.

Este andar histórico, es una necesidad hacia el rescate de la identidad local, regional y nacional, es el entender la geohistoria como esa relación entre el tiempo y el espacio ocupado. En la Jornada de Reflexión en Ciencia Sociales (2019) fue expuesta la relación entre la geografía y la historia especialmente de Santa Lucía. En ella se presentaron tres temáticas: Casco Histórico Religioso de Santa Lucía desde lo Sociocultural; Diagnóstico Geohistórico, Socioespacial y sociocultural de Santa Lucía del año 1940 al 2019 y Enseñanza de la Geohistoria desde la investigación Acción Participativa para transformar la práctica educativa.

Toda una antesala en interdisciplinariedad obligante en el estudio del espacio y su dinámica. Su significancia, al tener por objeto de estudio los fenómenos sociales en su dimensión temporo-espacial, contribuye a desarrollar aportes educativos de formación a las comunidades para que valoren su espacio comunitario y se revierta en un proceso socioproductivo haciendo consciente la integración de todos los vecinos por un mejor vivir en sociedad, entendiendo la convivencia como la suma de la felicidad.



En el mismo orden de ideas, el Diplomado responde al Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación (Plan Patria, 2019-2025), en su Objetivo Nacional 3.2. norma “Profundizar la construcción de una Nueva Geopolítica Nacional empleando como elementos estructurantes la regionalización sistémica, geohistórica y funcional” (p. 212). Esto conlleva al desarrollo de la dimensión espacial del Socialismo desde una regionalización nacional, a efectos de identificar sectores urbanos funcionales, tradiciones y costumbres.

Manteniendo la praxis investigativa, es pertinente mencionar la Línea de investigación Gestión Cultural como Eje de Transformación Social de la Región Valles del Tuy de la UNESR y se hace acompañar del Centro de Investigación Geohistórico Local y Regional Bachiller Presbítero «Marcos Reyes Cueto»; ambas Líneas de Investigación permiten consolidar el Plan Patria, 2019-2025 en su Objetivo Nacional 5.3. Defender y proteger el patrimonio histórico y cultural venezolano.

Por lo anterior y para este momento histórico, es una necesidad de formación, generada por las inquietudes que despiertan los habitantes de Santa Lucía por hacerse sentir a nivel nacional, dedicando todo su esfuerzo político, social, académico, cultural y humano en dar a conocer a su hijo heroico: el Doctor José Francisco Espejo Camaño, nacido en Siquire, quien tiene todos los méritos para ser colocado sus restos simbólicos en el Panteón Nacional.

2.3. Congreso de la Nueva Época

Actualmente, Venezuela requiere que los movimientos políticos y sociales se adapten a la nueva realidad, las carencias comunitarias en cuanto a servicios públicos son cada día más deficiente. Los gobiernos municipales han de buscar nuevas alternativas para hacer de sus municipios lugares dignos y aptos para el convivir.

Ciertamente, el fin del rentismo petrolero, los cambios provocados por la postpandemia, el impacto de las redes sociales, el nuevo orden mundial en desarrollo, la denuncia nacional contra el bloqueo y la corrupción son medidas



coercitivas que impiden el desarrollo de un pueblo. Lander y Arconada (2017) plantean que la convocatoria de Nicolás Maduro es una arriesgada respuesta gubernamental a la crisis política, económica y social del modelo rentista y la deficiente gestión del Estado.

Lamentablemente, los sectores populares se encuentran debilitados organizativamente y el apoyo gubernamental cada día es menor. Dentro de esa búsqueda, el poder ejecutivo nacional insta a una convocatoria permanente a que los movimientos sociales se congreguen. Se trata de sectores que reivindican causas y demandas sociales del sentir de nuestro pueblo y necesitan se canalicen políticamente para ser atendidas.

Esa atención es dirigida al llamado Congreso de la Nueva Era, lo cual, busca discutir los avances que ha logrado Venezuela tras el bloqueo contra el país, así como renovar todas las estructuras de base de los movimientos sociales, recabar las principales demandas y propuestas del pueblo organizado para dar soluciones que se traduzcan en mejor calidad de vida para todos los venezolanos.

Cabe destacar, su construcción parte de los aportes de las bases del Poder Popular para construir la Venezuela de mañana, dirigida hacia el 2030 dando continuidad hacia la prosperidad económica del Plan Patria (2019-2025). Hecho importante de Alfonzo, (2022) quien narra la participación del presidente de Venezuela, Nicolás Maduro haciendo el llamado a los movimientos sociales regionales y locales.

La dinámica del Congreso de la Nueva Época es la presentación de aportes, ideas, exigencias, hacia actividades orientadas a la nueva etapa de Resistencia, Renacimiento y Reimpulso a través de las redes sociales (3R.Nets) que permitan cambiar lo que deba ser cambiando, ver lo que se acontece en comunidades, parroquias, municipios, estados e instituciones y ejecutar acciones para el bien común.

El llamado, conduce el paso de la resistencia al renacer, ciertamente es un vincular con la emancipación, donde cada ciudad no debe visualizar una nueva etapa. Ese espíritu resiliente y emprendedor del pueblo venezolano ha de anotar



triunfos importantes para la esperanza, para transitar un futuro aún más estable y próspero.

Para el Estado, la esperanza del pueblo, está en la ejecución de las líneas de acción orientadas por las organizaciones populares de base, dirigido esencialmente a los Consejos Comunales y las Comunas, según Lander y Arconada (2017) pasaron a ser los ejes medulares del poder popular y de las estructuras organizativas que articulan y coordinan las actividades de la comunidad, junto a otras fuerzas vivas organizadas.

Vale destacar, que se definieron cuatro líneas de acción para el Congreso de la Nueva Época a escala nacional para articular la estrategia de construcción de fuerzas de gobierno popular, de incluir y convocar a todos para quien quiera dar su aporte desde su punto de vista. Es una invitación abierta, para todos. Según Trejo, (2022) este Congreso tiene unos lineamientos como políticas de Estado que se deben seguir. Siendo la primera línea de ejecución el esfuerzo para el renacimiento y cambiar lo que es necesario, ver las cosas de nuevo y hacia adelante. Como segunda línea, el 1x10 del Buen Gobierno, hay seis temas priorizados: salud, agua, educación, telecomunicaciones, electricidad y gas comunal que son tareas de los movimientos sociales para impulsar la mejoría de los servicios básicos.

La tercera, es la batalla comunicacional sobre cada sector como los planes de Gobierno y las leyes que mejoren la vida social y económica del pueblo venezolano. Culminando con la cuarta línea donde centra la lucha contra las sanciones criminales y la persecución imperialista y todas las formas de agresión del imperio y sus servidores en América Latina. Por tanto, el Congreso de la Nueva Época es un parlamentarismo de acción permanente, conectándose con la realidad diaria de la base de cada movimiento: educación, salud, contraloría, escultores, economía informal, deportivo, cultural, ecológico, empresarial, entre otros, organizando desde su espacio natural.

Esta sistematización se enmarca en un aporte con enfoque cualitativo, bajo el método social crítico expresando la narrativa experiencial desde la construcción del pensamiento liberador del ser emancipándose, de acuerdo con Martínez y Guachita



(2020) “Apostar por escenarios colectivos con formas de organización y participación descentralizadas y autogestionadas” (p. 256). En este sentido, nuestro escenario es amplio llevando la Geohistoria del Pueblo luciteño y su andar socioeducativo con la transversalidad de los Congresos de la Nueva Época para fortalecer a sus habitantes en lo crítico, reflexivo y creativo.

Centra su objetivo en resaltar la función de la interacción comunitaria universitaria como articulación con las comunidades generando productos adaptados a su realidad y cultura; para la cual, Habermas (1999) establece la acción comunicativa como un acto natural de las personas en una sociedad que permite compartir a través del lenguaje distintos puntos de vista para llegar a un entendimiento común.

Sobre lo anterior, ésta teoría pretende explicar las acciones teleológicas y dramatúrgicas sustentadas en la relación entre actor-mundo en las cuales hay implicaciones de racionalidad conduciendo a un análisis crítico de la información que se evidencia con la práctica reflexiva, lo que hace que se decida entre un conjunto de acciones e interpretaciones sobre la situación para alcanzar la finalidad, corresponsable en el accionar de lo que se espera de una ciudadanía que se forma para mantener viva su cultura e historia.

El sistematizar la acción comunicativa permite la apropiación crítica de nuestras experiencias para dar a conocer el aprendizaje que florece a través del diálogo crítico entre los actores que comparten ideas semejantes con diferentes puntos de vista el hecho de las políticas públicas. A través de las Comisiones generadas a nivel municipal y el resaltar la sistematización de experiencias en cada una de sus actividades, se puede construir un pensamiento colectivo propio para el Municipio Paz Castillo, y así potenciar el trabajo personal de cada una de las instituciones y grupos sociales que hacen vida en dicho municipio.

3. Reflexiones finales

La Educación Liberadora del Pensamiento, se consolida en la formación reflexiva del conocimiento en sí, para dar a cada persona los medios necesarios y perciba la realidad de forma sencilla despertando la reflexión crítica hacia



situaciones concretas. Esto conlleva encontrar en la curiosidad el deseo por conocer e ir más allá de lo tangible, abriendo puertas a la lectura guiada, socialización de hechos y el compartir de experiencias buscando permanentemente el sentirse libre en la acción y reflexión. Cada uno de nosotros, somos el motor que impulsa el proceso hacia la educación liberadora, no sólo transfiriendo conocimiento sino creando las condiciones para que se produzca un hecho constructivo; es menester del que sienta la necesidad de abrigar aquellos que puedan ser vulnerables y entregarles la luz que lo lleve al despertar del conocimiento participativo

Emanciparse es sentirse libre desarrollando la autonomía personal, es abrir las puestas del conocimiento para ti y los demás, es saber que tu necesidad es la misma del que tienes al lado; por eso en la emancipación no entra la mezquindad ni el desasosiego. Una persona emancipadora, permite el desarrollo del ser desde que está en sus primeros años interactuando con el entorno. Es decir, busca la forma para brindar a los que están a su alrededor estrategias innovadoras, motivadoras, nada impositivo. La emancipación nos conduce a valorar la libertad del pensamiento individual desarrollando actitudes y capacidades para la reflexión en colectivo.

Todo lo anterior descrito se concentra en el producto final entregado por las Comisiones Cuatricentenaria de la Fundación de Santa Lucía y Bicentenaria de la Batalla de Macuto, denominado Diplomado Construyendo la Geohistoria de mi Pueblo avalado por la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, un diplomado para compartir con todos los municipios de los Valles del Tuy. Cabe destacar, en las políticas públicas municipales y regionales, el Congreso de la Nueva Época es el eje transversal desde las necesidades colectivas que tienen las comunidades con las organizaciones sociales conformadas para tal fin, como educación, salud, contraloría, deporte, cultura, ecología, entre otros.

A través de la teoría sociocrítica se extraen reflexiones que puedan ser incorporados a la vida práctica; que transforme el ser sumergido en sus intereses sociopolíticos a abrirse y ver más allá de sus propias necesidades, es ir en busca siempre del bien colectivo. Como ya se ha desarrollado anteriormente, esta



Educación Liberadora arrastra el conocimiento crítico del pensamiento a un cambio biopsicosocial de la persona. Hacer uso del pensamiento permite debatir la situación histórica, política y social para interpretarla y desde la realidad intervenir en beneficio de todos.

Debe ser orientada hacia la libertad y dignidad de la persona a educar, sin vulnerarse los derechos mutuamente. El hacernos más críticos no es hacernos violentos, es buscar la solución siempre con el diálogo y la paz interna, aunque todo lo que envuelve genere en caos. Ha de posibilitar el pensamiento crítico en la misma medida que todos los involucrados la practiquen, por tanto, no camina hacia una dirección definida, por el contrario, se ramifica para la emisión de juicios y aportes de solución, por eso es constructiva. Esta debe ser permanente y dirigida hacia todos los espacios.

Entonces, la educación liberadora y emancipadora supondrá también un camino esperanzador hacia una actitud vital fundamental positiva, en las que conceptos como alegría, felicidad, juego, entre otros, ocupen un lugar importante caracterizada por una conciencia del hombre concreto que habrá de ser continuamente renovada. Desde nuestros espacios debemos brindar una educación que esté más allá del mero conocimiento, ha de enraizarse en la cultura de cada pueblo, y así podemos construir el poder local y despertar acciones desde las bases, no centrado en la acción partidista, siempre con miras hacia las políticas públicas.

La comunicación de los hechos, es esencial y más cuando arrojan saldo positivos, donde los beneficiarios son muchos más de lo que se esperaba; sobre todo cuando se expresa con alegría, entusiasmo y fraternidad el bien común logrado en cada comunidad, sector o parroquia. Es necesario, a través de la integración de las comunidades salvar el patrimonio público de la localidad en sus bienes tangibles e intangibles para el rescate de la identidad y el resguardo del conocimiento generacional.

Entre otras acciones, el docente, orientador, formador de formadores comunitario toma en cuenta los principios, valores e ideas que rigen el estilo de vida de cada grupo o individuo, dirigiéndole siempre hacia la autorrealización. El enlace



universitario hacia los procesos de integración comunitaria coadyuva en la formación de sujetos con capacidad de transformar las realidades sociales. Debe mantenerse siempre ese vínculo, donde las instituciones al educar para la emancipación vinculan la investigación a la práctica comunitaria.

4. Referencias

- Acuña, L (1934) **San Juan Bosco y sus Obras**. Escuela Tipográfica Salesiana Valparaíso
<https://obtienearchivo.bcn.cl/obtieneimagen?id=documentos/10221.1/46038/1/180037.pdf>
- Alfonzo, F (2022) **Presidente Maduro define cuatro líneas de acción para el Congreso de la Nueva Época**. Correo del Orinoco Periódico digital 8 agosto, 2022 21:14 Fuente: Prensa Presidencial
<http://www.correodelorinoco.gob.ve/presidente-maduro-define-cuatro-lineas-de-accion-para-el-congreso-de-la-nueva-epoca/>
- Freire, P. (2005). **Pedagogía del oprimido**. Buenos aires: Siglo XXI
<https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>
- Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela (2019) **Proyecto Nacional Simón Bolívar, Tercer Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2019-2025** 8 de abril de 2019 N° 6.446 Extraordinario
<http://www.mppp.gob.ve/wp-content/uploads/2019/04/GOE-6.446.pdf>
- Habermas, J. (1999) **Teoría de la acción comunicativa (I y II) Racionalidad de la acción y racionalización social**. Ediciones Grupo Santillana, S. A. versión castellana de Manuel Jiménez Redondo.
<https://pics.unison.mx/doctorado/wp-content/uploads/2020/05/Teoria-de-la-accion-comunicativa-Habermas-Jurgen.pdf>
- González, C. Morgado R. y Frías N. (5 febrero 2019) **La Geohistoria en la Investigación desde la Práctica Pedagógica** [Ponencias] Jornada de Reflexión en Ciencias Sociales. Santa Lucía, Estado Miranda. Venezuela.
<https://es.scribd.com/document/416507504/Jornada-reflexion-de-la-ciencia-sociales-y-la-geohistoria>
- Kemmis, S. Cole, P. Suggett, D. (2007) **Hacia una escuela socialmente-crítica Orientaciones para el currículo y la transición**. Traducción de Encarna Bas Peña. Edicions Culturals Valencianes, S.A. https://naullibres.com/wp-content/uploads/2019/08/9788476427422_L33_23.pdf
- Lander, E y Arconada S (2017) **Venezuela: un barril de pólvora**. Revista Nueva Sociedad No 269, mayo-junio de 2017, ISSN: 0251-3552, <www.nuso.org>. <https://nuso.org/articulo/venezuela-un-barril-de-polvora/>



Lander, E y Arconada S (2017) **Los movimientos y organizaciones sociales en Venezuela en los años del proceso bolivariano** Disponible: <https://www.cetri.be/Los-movimientos-y-organizaciones?lang=fr>

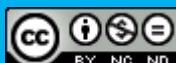
Martínez, M y Guachetá, E. (2020) **Educar para la emancipación. Hacia una praxis crítica desde el sur**. CLACSO, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá Disponible: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20201006122520/educar-emancipacion.pdf>

Piaget, J. (1948). **Psicología de la inteligencia**. Buenos Aires: Psique. Ponencia presentada en el III Simposio "El Formador de Formadores en los Albores del Siglo XXI, Valencia, 13 y 14 de mayo de 2004) <https://piagetflix.com/wp-content/uploads/2020/02/3-Psicologia-De-La-Inteligencia.pdf>

Rodríguez, S. (1828). **"Pródromo" a Sociedades americanas**. En Simón Rodríguez: Obras completas (2016). Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20191002033211/Sociedades_americanas_en_1828.pdf

Segovia, J. F. (2022). **"Crisis civilizatoria. Experiencias de los gobiernos progresistas y debates en la izquierda latinoamericana"**: Edgardo Lander y Santiago Arconada Rodríguez. Derecho Público Iberoamericano, 20, 247-254. <https://doi.org/10.52611/rdpi.num20.2022.718>

Trejo, N (2022) **Instalado Congreso de la Nueva Época**. Ministerio del Poder Popular para Relaciones Exteriores Oficina de prensa. Publicado 08/07/2022 <https://mppre.gob.ve/2022/07/08/instalado-congreso-nueva-epoca/>



La dimensión temporo espacial del trabajo frente a la coexistencia de paradigmas

The temporal-spatial dimension of work in the face of the coexistence of paradigms

Autora:

Julietta Melendi¹ 

juliettamelendi@hotmail.com

RESUMEN

En este ensayo analizamos la coexistencia paradigmática en el mundo laboral. Siguiendo el modelo matemático que considera al tiempo y al espacio como dos dimensiones inescindibles, lo traspolamos a las relaciones del trabajo, poniendo de resalto cómo el trabajo trasciende el tiempo y el espacio de la persona trabajadora. Así pues, exploramos la adaptabilidad laboral, la formación continua, la reducción de la jornada laboral, la conciliación entre el trabajo y la vida familiar, la igualdad de oportunidades y la economía globalizada de 24 horas. El análisis cobra relevancia para comprender y adaptarse a los cambios en el tiempo y el espacio laboral abordando los desafíos actuales y promoviendo un desarrollo sostenible. Finalmente, cavilamos que nos hallamos frente a un periodo de coexistencia paradigmática, en el cual el paradigma primigenio no es dejado de lado y sustituido por el nuevo completamente, sino que conviven hasta que se acredite el éxito del novel de tal forma que sea aceptado por unanimidad.

Palabras clave: trabajo, tiempo, espacio, paradigma

ABSTRACT

In this essay we analyze the paradigmatic coexistence in the world of work. Following the mathematical model that considers time and space as two inseparable dimensions, we transfer it to work relations, highlighting how work transcends the time and space of the worker. Thus, we explore labor adaptability, continuous training, reduced working hours, reconciliation between work and family life, equal opportunities and the 24-hour globalized economy. The analysis becomes relevant to understand and adapt to changes in time and the workplace, addressing current challenges and promoting sustainable development. Finally, we ponder that we are facing a period of paradigmatic coexistence, in which the original paradigm is not left aside and replaced by the new one completely, but they coexist until the success of the novel one is accredited in such a way that it is accepted by unanimity.

Keywords: work, time, space, paradigm

¹ Universidad Nacional de Rosario, Argentina

1. Presentación

Thomas Samuel Kuhn (1962), enuncia una teoría en la que analiza el desarrollo de las ciencias naturales y destaca que su evolución responde a un proceso signado por la aparición de hechos importantes que rompen el estado de la ciencia existente en un momento dado. Al explicar la evolución del desarrollo del conocimiento científico menciona que existe un periodo de ciencia normal en el que un paradigma es válido para explicar y resolver ciertos fenómenos.

Luego, se presenta un periodo de anomalías donde el paradigma vigente se halla imposibilitado de dar respuesta a nuevos problemas. Consecuentemente, surge un periodo de ciencia extraordinaria en el que se intenta buscar las respuestas que el paradigma anterior no pudo brindar.

En cuarto lugar, se presenta un periodo de coexistencia de paradigmas, en el cual el paradigma primigenio no es dejado de lado y sustituido por el nuevo completamente, sino que conviven hasta que se acredite el éxito del novel de tal forma que sea aceptado por la comunidad científica. Finalmente, se produce la revolución científica a través de la cual el antiguo paradigma es reemplazado en su totalidad por el nuevo, dando paso a un nuevo periodo de ciencia.

En relación a las ciencias sociales, y en este trabajo específicamente, acuñamos el término paradigma para referirnos a la cosmovisión imperante en una época determinada. Como analizaremos en los siguientes párrafos, y siguiendo la taxonomía de Kuhn, cavilamos que en la actualidad nos encontramos frente a un periodo de coexistencia de paradigmas que se revela con mayor intensidad en la dimensión temporo espacial del trabajo.

2. Contextualización

2.1. La dimensión temporo espacial

Siguiendo el modelo matemático que considera al tiempo y al espacio como dos conceptos inseparables, en este ensayo también los pensamos como dos elementos inescindibles al momento de abordar el mundo laboral. No se puede soslayar que el trabajo trasciende el tiempo y el espacio de la persona trabajadora.



Es que el producto o servicio obtenido puede llegar a diversos lugares del planeta, y permanecer en éste aún cuando el asalariado ya no se encuentre trabajando bajo las órdenes del mismo empleador, se haya jubilado o incluso fallecido (Neffa, 2017). En efecto, si bien desarrollaremos la cuestión del tiempo y el espacio en apartados separados, como se podrá observar, al abordar una de estas concepciones claramente también hacemos referirnos a la restante

2.2. La cuestión del tiempo

El trabajo determina la imposición de una estructura temporal. Constituye una expansión de las experiencias humanas que va más allá del ámbito familiar. Para la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la cuestión temporal ha sido fundamental desde sus inicios. Así pues, los Convenios núm. 1 y 30 incorporaron la limitación de las horas de trabajo; los convenios nro. 14 y 106 regulan el descanso de los trabajadores; y, el Convenio nro. 171 alude a la protección de los trabajadores nocturnos. A mayor abundamiento, el organismo internacional ha profundizado en las dimensiones del tiempo que deben presentarse en el trabajo decente.

Consideraremos al tiempo en diversas proyecciones. En primer lugar, el tiempo en el clásico paradigma del Derecho del Trabajo, en el cual la persona se insertaba a trabajar en una fábrica y toda su vida laboral útil transcurría allí, situación bastante impensada en la mayoría de los casos en el Siglo XXI. Es que en la actualidad, la persona trabajadora deberá reconvertirse muchas veces a lo largo de su vida para no quedar excluida del mercado laboral. Necesitará demostrar adaptabilidad y capacitarse en forma vitalicia.

En este sentido, la Unión Europea, incentiva hace varios años la formación continua y a lo largo de la vida de los asalariados o de quienes se encuentran desempleados no solo para promover una mayor productividad en las empresas, sino también para que si las personas tienen que atravesar el desempleo, puedan reinsertarse rápidamente en el mercado de trabajo.

Ello lo promovió en principio, a través de dos instrumentos de *soft law*, a saber: “El libro verde de la Unión Europea para la modernización del derecho del trabajo”



publicado en el año 2006, y la “Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de Las Regiones: Hacia los principios comunes de la flexiguridad: más y mejor empleo mediante la flexibilidad y la seguridad”, publicada en el año 2007.

Lo llamativo es que la capacitación vitalicia integra en estos instrumentos la dimensión de la empleabilidad, es decir que, de cierta forma se traslada la contingencia del desempleo en el trabajador. Pues es este quien deberá procurar estar capacitado para que, ante una eventual pérdida del puesto de trabajo, logre hallar uno nuevo o a lo sumo emprender (Quintana, 2012).

Es que el hecho de haber formado parte de distintas empresas, o haber emprendido, es más valorado en la actualidad que haber permanecido bajo las órdenes del mismo empleador durante muchos años. De allí que, quienes cuentan con más calificación y/o experiencia poseen un espectro de oportunidades mayor en relación a quienes se inician en un determinado rubro, principalmente en la industria de los tics.

Esta cuestión se ve influenciada en gran medida por los avances tecnológicos que hacen que disímiles puestos de trabajo vigentes en la actualidad puedan desaparecer en pocos años debido a la automatización de las tareas más rutinarias, a la vez que puestos de trabajo en que aún no existen o de existencia incipiente, se constituyan en los más demandados en un futuro no muy lejano. Así por ejemplo, se estima que los empleos verdes serán uno de los más solicitados.

Por otro lado, no se puede soslayar la incorporación masiva de personas de distintos rubros a la modalidad del teletrabajo a partir de la pandemia COVID-19. El tiempo en el lugar de trabajo, en contraposición al tiempo teletrabajando, que muchas veces da lugar a que la persona teletrabajadora pase más cantidad de horas a disposición del empleador que cuando trabajaba en forma presencial.

De allí que nos resulta relevante destacar que la Ley 27.555 de Teletrabajo de Argentina contempla el derecho a la desconexión digital del teletrabajador (art. 5º), poniendo de resalto que en aquellos momentos en los que el trabajador no se



encuentre a disposición del empleador, no tendrá la obligación de responder las comunicaciones que este le curse vía electrónica.

Asimismo, el art. 6º de la normativa aludida, contempló la situación de los teletrabajadores que tienen a su cargo el cuidado de personas menores de trece años o de aquellas que necesitan asistencia específica, otorgándoles la facultad de que el empleador compatibilice los horarios de trabajo de forma tal que el teletrabajador pueda asistir a las personas que tiene a su cuidado, o de interrumpir la jornada laboral inclusive.

Es que de lo contrario, se desdibuja cada día más el tiempo y el espacio de trabajo, del tiempo y el espacio para el ocio. De hecho, sobreabundan las publicidades en las redes sociales que incentivan a las personas a “ganar dinero en el tiempo libre”. Luego, también hallamos en el nuevo paradigma la cuestión del tiempo en el lugar de trabajo ambientado de tal forma que genere sensaciones placenteras con el fin de que los trabajadores sientan comodidad y transcurran inconscientemente más horas allí, cuestión que abordaremos con mayor detenimiento en el próximo apartado.

Otro asunto relevante, gira en torno a los debates actuales tocantes a la cantidad de horas de trabajo deseadas o necesarias. Por un lado, visibilizando que cada vez existen menos labores para asignar a los trabajadores debido a cuestiones como la tecnología que ha reemplazado muchas tareas rutinarias (Brynjolfsson y McAfee, 2014) Por otro, planteando a los trabajadores la necesidad de la compatibilización entre la vida laboral y la vida social que implica que ellos también prefieran trabajar menos cantidad de horas.

De este modo, comienzan a cobrar relevancia diversas investigaciones que hacen hincapié en los beneficios que trae aparejada la reducción de la jornada laboral para los empleadores, para los trabajadores y para la comunidad en general. Así pues, se destacan aquellos análisis que enfatizan en el impacto positivo sobre el medioambiente, debido a la correlativa reducción de la emisión de carbono.

Esto promueve el cumplimiento del Objetivo N° 13 de Desarrollo Sostenible de la Organización de Naciones Unidas, que busca adoptar medidas urgentes para



combatir el cambio climático y sus efectos. Reducir la jornada laboral implica menos cantidad de personas que usan el transporte para trasladarse. Por otra parte, también utilizarían menos recursos en sus trabajos, como es el caso del gasto de energía en aparatos electrónicos, o el empleo de objetos como los envases plásticos o de otros materiales que se usan en el consumo de comida, beneficiando así a la comunidad toda.

Asimismo, comienzan a destacarse los estudios que describen los casos internacionales exitosos, por ejemplo, aquellos que incluyen la experiencia de países como Alemania o los Países Bajos, que poseen horarios laborales en promedio más cortos que Estados Unidos y Reino Unido, y sin embargo presentan economías iguales e incluso más fuertes que los Estados que exhiben extensas jornadas laborales.

No obstante, cabe destacar que la reducción de la jornada laboral no logró los beneficios aludidos en todos los países en los que se ha implementado. Así pues, en el caso de Francia los resultados no fueron favorables ya que aumentaron los paros y se incrementó la precariedad laboral. A mayor abundamiento, algunos estudios revelan que las medidas adoptadas tampoco generaron mayor empleo, como se esbozaba inicialmente, antes de su implementación (Cahuc, P. y Kramarz, F., 2004).

En el paradigma primigenio, la Organización Internacional del Trabajo se ha referido a la compatibilización entre la vida familiar y la vida laboral, a través del Convenio nro. 156, limitando la cuestión a los casos de aquellos trabajadores que tienen hijos a su cargo o familiares directos que de manera directa necesitan un sostén. Verbigracia, cuando en la legislación argentina se duplican los períodos durante los cuales el trabajador tendrá derecho a percibir la remuneración en los supuestos de enfermedad inculpable, se lo hace teniendo en cuenta las cargas de familia del trabajador.

Por otra parte, vale enfatizar que una vasta normativa internacional laboral fija el principio de igualdad de oportunidades y de trato entre mujeres y hombres en el mundo laboral, específicamente, el Convenio nro. 111 sobre discriminación (empleo



y ocupación), del año 1958, y el Convenio nro. 100 sobre la igualdad de remuneración, que data del año 1951. Cuando se comienza a producir la incorporación masiva de las mujeres en el mercado laboral, diversas investigaciones hallan correlatividad entre ellas y los trabajos precarizados.

De hecho, en la actualidad, resulta más frecuente que las mujeres trabajen a tiempo parcial que los hombres. Asimismo, cabe destacar que las primeras son quienes menos presentes se encuentran en la industria de los tics. Esto último no es una cuestión menor, debido a la transversalidad de los avances tecnológicos que generan exclusiones del mercado laboral a quienes no logren adaptarse (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO-, 2019).

Por último, la otra cuestión relevante en torno al tiempo es la denominada economía de 24 horas. Se destaca que uno de los beneficios de la flexibilización laboral para la organización es el aumento de la productividad de la empresa mediante la adhesión de la empresa a ella. De allí que, en el marco de la globalización, se propician las prácticas de *outsourcing*, las que para muchos autores abren paso a la exclusión de la normativa protectoria especial (Beynon, H. et al., 2002).

Lo interesante de ello es que antes, la subcontratación se hallaba dirigida a la mano de obra barata, poco calificada. Sin embargo, en la actualidad, en un escenario signado por la informalidad, el desempleo y la precarización laboral, países como los latinoamericanos resultan idóneos para prestar manos de obra calificada, pero a menor costo para los Estados centrales.

Particularmente en Argentina, otorga la posibilidad de percibir una remuneración en una moneda que goce de mayor estabilidad que la propia. Ello determina que, por un lado, sea viable la economía de 24 horas y por otro, que los empresarios tengan acceso a la mano de obra calificada de los países periféricos a un menor precio que en los países de origen.



2.3. La cuestión del espacio

En relación al espacio, cabe destacar que en la Edad Moderna se separan y especializan los espacios públicos y los privados. El trabajo normalmente se proyectaba en el espacio público, en tanto que la familia quedaba reservada para el ámbito privado. Ello también adscribe a la noción de que los hombres circunscribían primordialmente su desarrollo en el espacio público, mientras que las mujeres lo hacían principalmente en el ámbito privado (Méda, D., 1995).

El lugar de trabajo plantea diversas aristas. En principio, siguiendo el primigenio paradigma del trabajo, la normativa y su aplicación estuvieron encaminadas a garantizar un medio ambiente de trabajo saludable. De allí que los tópicos más usuales en el marco de esta cosmovisión estaban relacionados con la regulación de la temperatura, la iluminación, la radiación, la contaminación del aire, los ruidos y las vibraciones en el medioambiente de trabajo, entre otros.

En este sentido, en el Convenio Nº 155 sobre Seguridad y Salud en el Trabajo de 1981, la OIT hizo hincapié en las características que debe poseer un entorno laboral saludable, a saber: contar con un entorno físico adecuado, lo que abarca la ventilación e iluminación adecuada, una temperatura confortable y la ausencia de contaminantes químicos o biológicos perjudiciales, entre otros.

Con el nuevo paradigma la cuestión anterior no desaparece pero comienzan a influir ciertas recomendaciones provenientes de la psicología organizacional referentes a la ambientación del lugar de trabajo de modo tal que los trabajadores perciban cierta comodidad determinante para que transcurran más tiempo allí sin notarlo. Así pues, existen diversos mecanismos utilizados para generar experiencias positivas entre los que se destacan los colores con los que se pintan las paredes, la incorporación de los *puff*, la introducción de objetos lúdicos como por ejemplo, un metegol.

Desde esta perspectiva, pasar mucho tiempo en el lugar de trabajo no resulta fastidioso. De allí que cada vez es menos clara la línea divisoria que separa al trabajo de un *hobby*. A modo de ejemplo, en las empresas de los videojuegos encontramos el caso de quienes juegan a la vez que van creando el videojuego, o



a quienes transmiten por la plataforma *streaming* su juego. En ambos casos se trabaja jugando al mismo tiempo.

En la actualidad, se comienza a experimentar una relación entre los quehaceres laborales, la decoración del espacio y la promoción de una mayor creatividad. Se distribuyen las oficinas teniendo en cuenta el espacio, la luz, los cuales se adaptan a los distintos trabajos con el fin de aumentar la producción, y/o promover la creatividad.

De este modo, el lugar de trabajo ya no solo debe ser saludable, sino que además constituye una experiencia en sí mismo. Esta experiencia implica que no solo sea más divertido para el trabajador, sino que además, este no perciba el trabajo como algo penoso promoviendo así, una mayor productividad.

Asimismo, no se puede soslayar la incorporación masiva de personas a la modalidad del teletrabajo a partir de la pandemia COVID-19. Resulta de relevancia que la Ley 27.555 de Teletrabajo de Argentina contempla en su art. 7º el principio de voluntariedad mediante el cual la persona que trabajaba de forma presencial, deberá prestar consentimiento de forma expresa para teletrabajar, consentimiento que, según el art. 8º de la normativa mencionada, puede ser revocado en cualquier momento por el trabajador y que, ante la negativa del empleador, puede dar lugar al despido indirecto.

Bajo el paradigma originario, que reiteramos, todavía se presenta en la realidad, el trabajador tenía su lugar de trabajo geosituado. Allí, se generaba una sinergia con sus compañeros que también asistían al mismo lugar y en un horario determinado. Con el advenimiento de la tecnología y, principalmente, debido a la pandemia COVID-19, y la incorporación masiva del teletrabajo, el espacio de trabajo viene a ser meramente instrumental. A mayor abundamiento, existen empresas que poseen diversas sucursales en nuestro país, que permiten que el trabajador trabaje en cualquiera de ellas indistintamente, si se encuentra de viaje.

Ello también lleva a reflexionar acerca de los lazos de conocimiento que se establecen entre los camaradas por un lado, y entre el trabajador y el empleador, por otro. En relación a los compañeros de trabajo, en ocasiones o no llegan a



conocerse por ejemplo debido a la realización de tareas mediante el teletrabajo; o conociéndose trabajan juntos durante una escasa cantidad de tiempo.

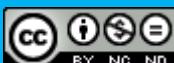
Por otra parte, la relación que establecen los empleadores con los trabajadores, dista de ser la mantenida en la concepción clásica del trabajo, o bien porque el empleador y el trabajador tampoco llegan a conocerse (por ejemplo en el caso de las grandes empresas en las que el trabajador solo tiene contacto con el gerente), o porque habiéndose conocido, la fugacidad del vínculo establecido dificulta la generación de confianza, lealtad o fidelidad.

3. Reflexiones finales

Como mencionamos en los párrafos que anteceden, cavilamos que en la actualidad nos hallamos frente a una coexistencia de paradigmas en el mundo laboral, y ello se puede observar principalmente en la dimensión temporo espacial. Si bien a los fines de este ensayo los abordamos de manera diferenciada, lo cierto es que tiempo y espacio son dos concepciones que resultan inescindibles para abordar el trabajo.

Así pues, tomando en cuenta la cuestión del tiempo, nos encontramos que aún coexisten trabajos por tiempo indeterminado y contratos atípicos. No obstante, ante los requerimientos de la globalización y la relevancia que cobra el capital intelectual como activo intangible de las empresas, se comienza a valorar cada vez más al trabajador que posea mayores conocimientos y más experiencia, en contraposición a quienes transcurren la mayor parte de su vida en un solo trabajo.

Como vimos, dos instrumentos de *soft law* de la Unión Europea promueven como una manera de generar empleabilidad, la capacitación y/o formación vitalicia, a saber: “El libro verde de la Unión Europea para la modernización del derecho del trabajo”, y la “Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de Las Regiones: Hacia los principios comunes de la flexiguridad: más y mejor empleo mediante la flexibilidad y la seguridad”.



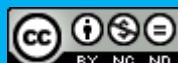
Los trabajadores deberán capacitarse constantemente no solo para ser funcionales a la empresa a la cual pertenecen y generar así mayor y mejor productividad, sino también, para que si son despedidos puedan reinsertarse rápidamente en el mercado laboral.

Otra cuestión en relación al tiempo, tiene que ver con la coexistencia de un paradigma en el cual se regulaban la cantidad de horas de trabajo máximas, las horas de descanso necesarias, frente a un paradigma que plantea la necesidad de la compatibilización entre la vida social y laboral. En el paradigma primigenio, estos derechos representaron el resultado de una lucha. En tanto que en la actualidad, si bien estos derechos se encuentran vigentes, comienza a existir un consenso entre los empleadores y los trabajadores para una reducción mayor de las horas de trabajo.

Las razones que motivan la reducción difieren entre ambos; así pues, para los trabajadores, ello sería con el fin de conciliar la vida laboral y la vida social, en tanto que para los empresarios, debido a los avances de la tecnología y todo lo que ello conlleva, comienzan a escasear las tareas que el empleador le brinda al trabajador que se encuentra a disposición.

Finalmente, la otra cuestión que abordamos en relación al tiempo, es la noción de la economía de 24 horas. Esta economía implica mayor productividad y por ende mayor cantidad de ganancias para el empleador. Frente a los grandes avances tecnológicos propiciados por la globalización, son cada vez más frecuentes las prácticas de subcontratación a nivel internacional.

Lo interesante de ello es que antes, el *outsourcing* estaba limitado a la mano de obra barata, poco calificada. Sin embargo, en la actualidad, en un escenario signado por la informalidad, el desempleo y la precarización laboral, países como los latinoamericanos resultan idóneos para prestar manos de obra calificada pero a menor costo para los Estados centrales. Ello determina que, por un lado, sea viable la economía de 24 horas y por otro, que los empresarios tengan acceso a la mano de obra calificada de los países periféricos a un menor precio que en los países de origen.



En cuanto al espacio, también observamos la coexistencia paradigmática. De este modo, los diversos Convenios de la OIT y las regulaciones nacionales, se encaminaron primigeniamente a garantizar la salubridad en el lugar de trabajo en donde desarrollaba las tareas el asalariado. Esta vasta normativa continúa vigente, pero en la actualidad se incorporan ciertos aditamentos, instados desde la psicología organizacional. Actualmente, se pretende que el lugar de trabajo constituya una experiencia por sí solo.

De allí que resulta común ver diversos *loft*, o espacios de trabajo ambientados de tal forma que incluyan el esparcimiento. Así por ejemplo, es común ver un metegol en una empresa de tics. Esa comodidad resulta determinante para que los trabajadores transcurran más cantidad de tiempo en el trabajo, casi sin percibirlo.

Finalmente, la otra cuestión que abordamos en relación al espacio, se relaciona con el lugar en el cual se desarrollan las tareas. Bajo el paradigma primigenio, que reiteramos, todavía se presenta en la realidad, el trabajador tenía su espacio laboral geosituado. Allí, se generaba una sinergia con sus compañeros que también asistían al mismo lugar y en un horario determinado.

Con el advenimiento de la tecnología y, principalmente, debido a la pandemia COVID-19, y la incorporación masiva del teletrabajo, el espacio de trabajo viene a ser meramente instrumental. A mayor abundamiento, existen empresas que poseen diversas sucursales en nuestro país, que permiten que el trabajador se acerque a trabajar en cualquiera de ellas indistintamente.

Todo lo expuesto, nos hace reflexionar hasta qué punto la normativa vigente puede dar cuenta de la otra parte de la realidad descripta. Muchas veces se reitera que el Derecho llega tarde. Nos parece pertinente destacar que la Ley 27.555 de Teletrabajo incorporó por lo menos tres cuestiones en relación al tiempo y al espacio que nos parecen fundamentales. En cuanto al tiempo, el derecho de desconexión del teletrabajador, lo cual resulta elemental para prevenir nuevas enfermedades que puedan aparecer como, por ejemplo, el estrés digital (Rodríguez, 2023).

Asimismo, contempló la situación de los teletrabajadores que tienen a su cargo el cuidado de personas menores de trece años o de aquellas que necesitan



asistencia específica, otorgándoles la facultad de que el empleador compatibilice los horarios de trabajo de forma tal que el teletrabajador pueda asistir a las personas que tiene a su cuidado, o de interrumpir la jornada laboral inclusive. En cuanto al espacio, la facultad del trabajador de optar por el teletrabajo, y si lo hace, la facultad de revocar tal consentimiento.

Sin dudas, queda mucho por pensar y debatir. Cavilamos que, en los términos de Kuhn, nos hallamos en un periodo de coexistencia paradigmática en el trabajo, periodo en el cual el paradigma primigenio no es dejado de lado y sustituido por el nuevo completamente, sino que conviven hasta que se acredite el éxito del novel de tal forma que sea aceptado por unanimidad. De allí que, con el transcurso del tiempo sabremos si estamos frente a una nueva “revolución”, donde el antiguo paradigma es abandonado completamente y reemplazado por el reciente.

4. Referencias

- Brynjolfsson, E., & McAfee, A. (2014). **The Second Machine Age: Work, Progress, and Prosperity in a Time of Brilliant Technologies**, W. W. Norton & Company.
- Cahuc, P., & Kramarz, F. (2004). **De la précarité à la mobilité: vers une sécurité sociale professionnelle, Rapport au ministre de l'Économie, des Finances et de l'Industrie et au ministre de l'Emploi, du Travail et de la Cohésion sociale.** https://medias.vie-publique.fr/data_storage_s3/rapport/pdf/054000092.pdf
- Beynon, H. et al. (2002). **Managing Employment Change: The New Realities of Work**, Oxford University Press.
- Kuhn, T. S. 2004 (1962). **La estructura de las revoluciones científicas**, (C. Solís Santos, Trans.), (México DF: Fondo de Cultura Económica), https://www.bfa.fcnym.unlp.edu.ar/catalogo/doc_num.php?explnum_id=2721.
- Méda, D. (1995). **El trabajo, un valor en peligro de extinción: ¿cómo salir del desempleo y del precariado?**, Barcelona: Gedisa.
- Neffa, J. C. (2017). “**¿Quién cuida a los que cuidan? Los riesgos psicosociales en el trabajo en los establecimientos privados de salud**”, (1), Instituto de investigaciones administrativas de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de La Plata.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019). **Descifrar el código: la educación de las niñas y las**



mujeres en ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM),
UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366649>

Quintana Hernández, J. M. (2012). “**¿Flexibilidad laboral, flexiseguridad o flexplotación?**”, en Lan Harremanak: Revista de relaciones laborales, (26), pp. 131-159, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4260623>

Rodríguez-Modroño, P. (2023). “**Digital Stress: Effects of Different Intensities of Working From Home on Workers' Health**”, Journal of Occupational and Environmental Medicine, 65(4), 240-245. [10.1097/JOM.0000000000002796](https://doi.org/10.1097/JOM.0000000000002796)



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

Soft law y lavado de dinero

Soft law and money laundering

Autor:

Eduardo Daniel Vázquez Pérez¹ 

danielcarlos3madrid@gmail.com

RESUMEN

Este breve artículo de carácter académico, tiene por objeto analizar la operatividad de las normas jurídico-penales de talla internacional y nacional que sancionan (discursivamente) el delito de Operaciones con Recursos de Procedencia Ilícita (2012) en México (lavado de dinero), desde de una actividad de carácter intelectual (si bien se me permite así decirlo), con el fin de develar que el discurso de combate a la ilicitud emitido por el ejercicio del poder, sólo se queda allí, en un discurso, el cual les sirve para manipular y controlar a las masas sociales respecto de un tema, en demasía preocupante, porque pone en crisis, no sólo a las instituciones y el actuar del Estado para proteger a sus ciudadanos, sino también el Estado democrático y de derecho en el que supuestamente vivimos las y los ciudadanos mexicanos

Palabras clave: Blanqueo; ilicitud; sistema económico; infracción normativa; norma blanda.

ABSTRACT

This brief article, of an academic nature, aims to analyze the operativity of international and national criminal legal norms that sanction (discursively) the crime of Operations with Resources of Illicit Origin in Mexico (money laundering) from an activity of an intellectual character (if I may say so), in order to reveal that the speech of combat to the illegality issued by the exercise of power, is only there, in a speech, which serves to manipulate and control the social masses on an issue, too worrying, because it puts in crisis not only the institutions and the action of the State to protect its citizens, but also the democratic and legal state in which we, the citizens, supposedly live.

Keywords: Laundering; illegality; economic system; normative violation; soft law.

¹ Universidad Nacional Autónoma de México, México

1. Presentación

El blanqueo de capitales, conocido en la legislación jurídico-penal mexicana como delito de operaciones con recursos de procedencia ilícita (2012), es una enorme empresa promotora de la ilicitud. Es ese monopolio en el que determinados grupos de poder económico y político a nivel nacional y escala planetaria, tienen la oportunidad de acumular capital incesantemente a costa de los delitos cometidos; con esto se quiere decir, que, es mediante la ilicitud (el fragmento a la norma jurídico-penal) que los infractores se ven beneficiados económicamente, situación que les permite seguir delinquiendo a costa del bienestar de la sociedad.

Ante esa situación, se pensaría que las arquitecturas normativas internacionales especializadas en la materia de blanqueo de capitales, tales como la Convención de las Naciones Unidas Contra el Tráfico Ilícito de Estupefacientes y Sustancias Psicotrópicas-Convención de Viena, de 1988, y la Convención de las Naciones Unidas Contra la Delincuencia Transnacional-Convención de Palermo, del año 2000, así como nacionales en el Estado mexicano, como es el Código Penal Federal (1931) en su artículo 400 Bis, son eficaces ante tal fenómeno delictivo que surte efectos negativos en la sociedad mexicana (corrupción, delincuencia, evasión fiscal, venta de órganos, piratería, tráfico de armas, entre más aspectos...), sin embargo, la realidad es otra porque es precisamente a través estos artilugios normativos, que el fenómeno delictivo de operaciones con recursos de procedencia ilícita (2012), logra protegerse por conducto del Derecho penal convencional y nacional, en beneficio de los grupos de poder político y económico, a efectos de acumular capital persistentemente.

2. Contextualización

El análisis del objeto de estudio en la ciencia -cualquiera que este sea- nos permite abrir nuevos caminos epistemológicos, a fin de que pueda ser entendible. Sin embargo, para materializar ese fin, es imprescindible trabajar multidisciplinariamente, toda vez que el observador no puede determinar las teorías -paradigmas metodológicos- para el estudio del objeto, sino es el propio objeto de



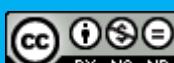
estudio, el que selecciona y demanda para sí, los abordajes teóricos que se utilizarán para su explicación y comprensión en una sociedad globalizada.

Tal es el caso del siguiente análisis, el cual pretende identificar la operatividad de las estructuras normativas internacionales y nacionales, que hacen frente al delito de operaciones con recursos de procedencia ilícita (2012) en el contexto mexicano, a partir de un enfoque multidisciplinario e integral. No obstante, para concretarlo es fundamental remontarnos en un momento particular de la Historia (la de la larga duración), en el que se identifica el cambio de paradigma en el Derecho penal, tanto en el nivel convencional como interno: el *neoliberalismo* como tercera modernidad (modernidad tardía) en el año de 1980. Siguiendo esa perspectiva ideológica, se indica puntualmente lo siguiente por el sociólogo mexicano, Fernando Escalante Gonzalbo (2019), quien apunta que:

El programa neoliberal necesita al Estado y un Estado no puramente defensivo, sino activo, incluso beligerante, que sirva como instrumento en el proceso de privatización, que no es sencillo. Algo más: necesita que la operación misma del Estado responda al mercado, y necesita también que el mercado esté protegido de la inercia de las instituciones democráticas. Esto tiene ya más interés, porque no es obvio. (p. 237)

Entonces, en la modernidad neoliberal las fronteras de los sistemas social, jurídico, político y económico, no existen porque son *sistemas abiertos* al *entorno* y comienzan a interactuar *recursivamente* con fin de llevar a cabo, no sólo la protección del sistema con mayor supremacía en el mundo, el económico, sino también protegen la ilicitud para perpetuar la *acumulación incesante de capital*, a partir de la infinidad de delitos que laceran severamente a la sociedad (corrupción, delincuencia, evasión fiscal, venta de órganos, piratería, tráfico de armas, entre más aspectos...). Claro ejemplo de ello, se encuentra en el contenido de los artículos que constituyen a las Convenciones de Viena y Palermo, 1988 y 2000, respectivamente. Desde este punto de vista, Augusto Sánchez Sandoval (2012) señala al respecto que:

Para que los sistemas económico, político o jurídico funcionen como tales y pervivan están auto-condicionados por su posibilidad de auto-



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

reproducción y auto-control, mediante su propia capacidad para controlar el ambiente, a través del control de sí mismos. Sólo así será posible que el sistema sea racional, porque si se vuelve vulnerable respecto del ambiente o respecto de otros sistemas económicos, políticos, jurídicos u otros, pierde el control propio y se vuelve irracional (p. 174).

Luego entonces, en la Convención de las Naciones Unidas contra el Tráfico Ilícito de Estupefacientes y Sustancias Psicotrópicas-Convención de Viena, de 1988, tiene por finalidad sancionar penalmente y decomisar aquellos objetos y/o bienes provenientes de las organizaciones delictivas, tal como lo señalan los siguientes artículos:

- a. Artículo 1: En sus incisos p y q;
- b. Artículo 3: En su inciso A, numerales 1, 2, 3, 4, 5 y 6; inciso B, numerales 1, 2; inciso C, numerales 1, 2, 3 y 4.

Lo interesante del estudio somero de la normativa anteriormente referida, es que en ninguno de los artículos se encuentra contenido el concepto o tecnicismo de lavado de dinero o blanqueo de capitales, lo que demuestra que este constructo es operativo para beneficio del poder y su ejercicio a escala internacional y nacional, cuyo propósito radica en promover sistemáticamente la ilicitud. Como refiere el sociólogo mexicano Daniel Vázquez (2022) “el blanqueo de capitales es la rentabilidad de la ilicitud” (p. 94), lo cual evidencia que el Derecho penal no protege a las personas y mucho menos la vida, sino las actividades de carácter ilícito alrededor del mundo, a fin de perpetuar dinámicas y actividades que posibilitan la *acumulación incesante de capital* a la que se refiere Immanuel Wallerstein (2005) en su estudio relativo de los sistemas-mundo y del ejercicio del poder.

Algo similar pasa, también, con la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Trasnacional, Convención de Palermo, del año 2000, que, como instrumento normativo internacional promueve la cooperación para prevenir, en conjunto con las organizaciones económicas (porque la actuación es en bloques económicos) al fenómeno de la Delincuencia Organizada Trasnacional, a partir de la tipificación y sanción de delitos conforme al contenido de los siguientes artículos:



- a. Artículo 1;
- b. Artículo 5;
- c. Artículo 6;
- d. Artículo 6, inciso A, sub-incisos 1 y 2;
- e. Artículo 8; y,
- f. Artículo 23.

En consecuencia, la actuación conforme a la tipificación de delitos en el Derecho Interno de los países miembros (como es el caso mexicano), se supedita al actuar conjunto de los bloques económico, y no individual y soberanamente. Asimismo, conforme a estas convenciones se permite evidenciar que la soberanía de cada uno de los Estados Partes, no existe, dado que las actuaciones son de forma conjunta y, por lo tanto, el discurso del respeto a la soberanía de cada país es una mera ilusión, al igual que el combate al fenómeno delictivo de lavado de dinero. Como indica puntualmente Sánchez Sandoval (2012):

El Estado parte, entonces, ya no será Canadá, Estados Unidos o México, que participan en el Tratado de Libre Comercio para América del Norte, ni tampoco un país que participe en la Unión Europea, sino la Organización Regional de Integración Económica que componen. Entonces, las referencias a la Convención de las Naciones Unidas y sus protocolos complementarios en cuanto a la Delincuencia Organizada Transnacional, se aplicarán a esas organizaciones regionales de integración económica dentro de los límites de su competencia. (p. 183)

En México, el delito de operaciones con recursos de procedencia ilícita (2012), difícilmente llega a sancionarse, a pesar de su tipificación en el Artículo 400 Bis del Código Penal Federal (1931), en donde se determina la pena mínima de 5 y máxima de 15 años, además de tener multas que oscilan entre los mil o cinco mil días, de conformidad con el salario mínimo en el que se ejecute el delito, sin mencionar, también, las sanciones administrativas contenidas en el artículo en comento.

Asimismo, de acuerdo con las investigaciones realizadas por *Mexicanos Contra la Corrupción y la Impunidad* (2020), indican al respecto que, “en México si lavas dinero la posibilidad de ser castigado es del 2 por ciento” (p. 2). Dicho lo anterior, es una realidad tal afirmación, toda vez que las estadísticas relativas al delito de operaciones con recursos de procedencia ilícita (2012) en el contexto



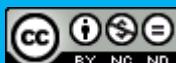
mexicano, no han mermado, sino por el contrario incrementan o se mantienen al alta como lo indica el Informe de Actividades, Enero-Septiembre de 2021, de la Unidad de Inteligencia Financiera (UIF) con un total de 507 reportes de carácter preocupante en el año 2017 y, con un incremento, posteriormente de 859 para el año 2018, también de carácter preocupante.

3. Reflexiones finales

La normatividad jurídico-penal internacional con la que cuenta el Estado mexicano para hacer frente al delito de operaciones con recursos de procedencia ilícita, demuestra que es una norma jurídico-penal permisible o flexible, que, desafortunadamente, ha sido incapaz de sancionar el delito de lavado de dinero.

Así mismo, el delito de operaciones con recursos de procedencia ilícita, pese a que se sanciona mediante el derecho interno mexicano; esto es, el artículo 400 Bis del Código Penal Federal, lo cierto es que dicha norma jurídica no es otra cosa que una *soft law*, lo que significa, que es una *norma blanda* y permisiva que coadyuva a la realización del delito. Entretanto, se rescata la idea de Issac Martínez (2017), “La norma internacional es incoercible, por lo que los castigos y reprimendas no tienen cabida en el escenario internacional, mucho menos dentro de las instituciones internacionales” (p. 115), ya que el derecho internacional es dependiente del derecho interno de las diversas demarcaciones internacionales que forman parte de la Convención de Viena y Palermo, de 1988 y 2000, respectivamente.

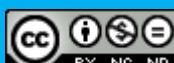
Las normas jurídicas, en su ámbito penal para hacer frente al delito de blanqueo de capitales, protegen al sistema económico, toda vez que el referido sistema es el de mayor supremacía alrededor del mundo, y abre el camino para la creación de más normas jurídicas que creará con la ayuda del poder político, cuya finalidad es la de llevar a cabo la acumulación incesante de capital a costa de la ilicitud, pero con la protección del sistema jurídico para su permisividad. Finalmente, se afirma que el objeto de las Convenciones anteriormente señaladas, no es el de



hacer la guerra a la delincuencia, sino proteger las dinámicas de carácter económico que demanda el Ejercicio de poder económico transnacional.

4. Referencias

- Becerra Ramírez, M. (1997). **Panorama del derecho mexicano. Derecho internacional público.** México: McGraw Hill/Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.
- Escalante Gonzalbo, F. (2019). **Historia mínima del neoliberalismo.** México: Colegio de México.
- Gobierno de México. (2021, septiembre 31). “**Informe de Actividades, Enero-Septiembre de 2021**”, Unidad de Inteligencia Financiera. Disponible en: <https://www.gob.mx/uif/es/documentos/informe-enero-a-septiembre-de-2021>
- Sánchez Ley, L. et. al. (2020). **Lavar dinero en México: un delito del que se sale fácil.** 25 de agosto de 2022, de Mexicanos contra la corrupción y la impunidad Sitio web: <https://contralacorrupcion.mx/fincen-files/lavar-dinero-en-mexico.html>
- Sánchez Sandoval, A. (2012). **Sistemas ideológicos y control social.** México: Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.
- Vázquez Pérez, E. D. (2022). **Derecho penal del enemigo y lavado de dinero en México.** Tesis de Maestría. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Vázquez Pérez, E. D. (2023). **Tratamiento de delincuencia organizada a servidores públicos en México desde la perspectiva del derecho penal del enemigo.** Revista Oficial Del Poder Judicial, 15(19), 27-70. <https://doi.org/10.35292/ropj.v15i19.694>
- Wallerstein, Immanuel. (2005). **Análisis de sistemas-mundo. Una introducción.** México: Siglo XXI Editores.



El Docente Universitario, la virtualización y el liderazgo en el contexto de la enseñanza - aprendizaje

The University Professor, virtualization and leadership in the context of teaching – learning

Autora:

Amelia Ruiz Chávez¹ 
amelia.ruiz2012@gmail.com

RESUMEN

En la educación universitaria actual, el docente debe asumir un rol de liderazgo en el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la virtualización y el uso de las TIC. Es fundamental que se fomente la creación de comunidades virtuales de aprendizaje y se utilice un estilo de liderazgo transformacional, que permita una comunicación efectiva, motivación constante y relaciones interpersonales saludables con los estudiantes. El objetivo es generar reflexiones sobre la importancia de la virtualización y el liderazgo en la educación universitaria. La metodología a utilizar es cualitativa, con enfoque descriptivo, interpretativo, analítico y reflexivo. Una de las conclusiones es que la virtualización y el liderazgo transformacional tienen un impacto continuo y relacionado en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación universitaria.

Palabras clave: Docente Universitario, Gestión Educativa, Liderazgo del Docente, Proceso de Enseñanza y Aprendizaje, Virtualización

ABSTRACT

In current university education, the teacher must assume a leadership role in the teaching and learning process through virtualization and the use of ICT. It is essential to encourage the creation of virtual learning communities and use a transformational leadership style that allows effective communication, constant motivation, and healthy interpersonal relationships with students. The objective is to generate reflections on the importance of virtualization and leadership in university education. The methodology to be used is qualitative, with a descriptive, interpretative, analytical and reflective approach. One of the conclusions is that virtualization and transformational leadership have a continuous and related impact on the teaching and learning process in university education.

Keywords: University Teacher, Educational Management, Teacher Leadership, Teaching and Learning Process, Virtualization.

¹ Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Núcleo Valles del Tuy. Venezuela

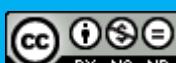
1. Presentación

El docente universitario debe estar en constante actualización y adaptación a las nuevas tecnologías, y en particular a la era digital esto es para poder utilizar la virtualización como herramienta en su trabajo. Además, es importante que el docente utilice su liderazgo para fomentar el trabajo en equipo y que adquirir nuevo conocimiento el mismo, pueda aportar nuevas ideas innovadoras. Ahora bien, la escritora de este artículo se hace la siguiente interrogante; ¿Cuáles son los factores a considerar para el surgimiento de reflexiones valorativas acerca de la virtualización y liderazgo en el proceso de enseñanza y aprendizaje del docente universitario?

Para el surgimiento de reflexiones valorativas acerca de la virtualización y el liderazgo en el proceso de enseñanza y aprendizaje del docente universitario, es necesario considerar diversos factores. Uno de ellos es el impacto que ha tenido la virtualización a través de las herramientas tecnológicas, las cuales han permitido cambios significativos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De esta manera, la virtualización se presenta como una alternativa para un mundo que está generando una nueva visión en términos económicos, sociales y políticos, así como en las relaciones pedagógicas y en las tecnologías de la información y la comunicación. González, J. L. (2014). es necesario que “los docentes universitarios replanteen su forma de enseñanza y aprendizaje para adaptarse a las nuevas tecnologías y sistemas virtuales que permiten una mayor interacción y participación de los estudiantes”. De esta manera, se logra una educación más dinámica y actualizada acorde a las necesidades del mundo actual.

Por ello, cada vez es preciso diseñar nuevos escenarios y acciones educativas en la enseñanza universitaria a través de la utilización de los recursos que ofrecen las Tecnologías de Información y Comunicación, como un elemento básico que influye significativamente en la estimulación del pensamiento, la inventiva y las habilidades para resolver problemas; estas son algunas de las razones por las cuales conviene conocer si las universidades, han incorporado los avances tecnológicos en el proceso de enseñanza.



Es importante que el docente universitario asuma el liderazgo en el contexto educativo y se adapte a la virtualización y al uso de tecnologías para el aprendizaje y la enseñanza. Existen factores internos, como nuevas metodologías, y externos, como procesos de globalización, cambios demográficos en los estudiantes y reducción de recursos e inversión, que implican una transformación. Este liderazgo debe ser transformacional, motivando, innovando, creando cambios, inspirando y otorgando éxito académico a los estudiantes.

El objetivo del ensayo es generar reflexiones valorativas sobre la conexión entre la virtualización y el liderazgo en el proceso de enseñanza y aprendizaje del docente universitario, evidenciando que este binomio trae consigo cambios y transformaciones en el ámbito educativo.

2. Contextualización

2.1. La Virtualización

La virtualización es un proceso y resultado del tratamiento y de la comunicación mediante computadora de datos, informaciones y conocimientos. En otras palabras, la virtualización consiste en representar de forma electrónica y numérica digital, objetos y procesos que se encuentran en el mundo real. La virtualización, genera en el docente el alcance de un rol de liderazgo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el fin de suscitar la libertad entre los estudiantes en el aprendizaje y en el uso de los recursos que ofrecen las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Por consiguiente, la incorporación de las TIC, en la educación virtual, impacta los métodos y las mediaciones pedagógicas transformándolas y adaptándolas al avance acelerado de la tecnología, produciendo la diversificación de las modalidades educativas. Pues bien, la globalización del conocimiento se ha hecho accesible a través de este desarrollo tecnológico acelerado que ha impactado el paradigma educativo, este impacto, ha tenido repercusión en los recursos utilizados.

Esto se debe inicialmente a que estos recursos actuales tienen una variedad de ventajas sobre las estrategias tradicionales, por ello, el docente, en la virtualidad usa nuevas y novedosas estrategias, entre ellas se destacan, videos, conferencias,



videoconferencias, Chat, entre otras. Las mismas permiten la comunicación entre el docente y estudiante, el autoaprendizaje del estudiante.

Dentro de la misma perspectiva, Lévy (1999), afirma que los seres humanos se constituyen en y por la virtualización. Hay un permanente proceso de auto creación de la humanidad; es por ello, que ha permitido la comunicación docente-estudiante más allá de los espacios tradicionales, rompiendo las barreras o límites de espacio y tiempo, que favorecen la autonomía o el autoaprendizaje del estudiante, que permiten la presentación de la información en una gran variedad de formas y lenguajes. Ahora bien, la virtualización de la educación para Chan (2016), se presenta como un fenómeno en el que se actualizan métodos educativos cuyas posibilidades se ven ampliadas con el uso de las TIC, pero también es una megatendencia económica y cultural que rebasa el ámbito de la educación.

Además, la educación a través de la virtualización es fácilmente conectable a las redes sociales, lo que hace que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea más atractivo, dinámico, accesible y cooperativo. Las redes sociales son estructuras desarrolladas en internet por personas u organizaciones, que se conectan por beneficios propios; por medio de ellas, se fortalecen las relaciones entre el docente y estudiantes, de forma vertiginosa. Tanto el docente como el estudiante pueden acceder a las redes sociales más utilizadas, entre ella el Facebook, Youtube, Instagram, TikTok, Linkedin, Twitter, Pinteret, para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

2.2. El Liderazgo Transformacional del Docente

El docente entra en la faceta de ser un líder que aporta valor y su formación pretenda proporcionarle de herramientas que le permita gestionar sus relaciones con flexibilidades creativas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, esto implica mando directo sobre su equipo, para que realicen de forma más eficaz el logro de la motivación, compromiso y ayudando en la consecución de los objetivos académicos. En tal sentido, la escritora de este artículo, señala que el liderazgo para ser eficaz requiere ser transformador y moral, soportado en valores encauzados hacia el bien del colectivo, cuya



principal meta es la transformación de la persona, el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y la contribución con la transformación de la Sociedad.

La vida en sociedad ha tenido siempre líderes que han guiado a los demás, de manera que a medida que la sociedad ha ido evolucionando el liderazgo también se ha transformado. En palabras de la autora del artículo, para conseguir un liderazgo eficaz, se detallan conductas que impulsan relaciones reales, logrando certificar a los integrantes y la honestidad del grupo, obteniendo un valioso beneficio e informando las instrucciones técnicas, regulando y planeando las actividades. En base a ello, en ciertos entornos puede resultar difícil encontrar el estilo de un buen líder, en especial en el ámbito virtual de la educación; sin embargo, el trabajo del líder depende del contexto en el cual se desenvuelve.

Por su parte, Díaz y Quiñonez (2018), sostienen que es bueno revelar que las instituciones educativas deben ser dirigidas por personas que posean cualidades y habilidades que tengan que ver con la comunicación, motivación, establecimiento de las relaciones interpersonales y sobre todo que sea un buen líder transformacional. Mientras que, González, Ríos y León (2013), sostienen que las universidades y sus docentes tienen la responsabilidad y el compromiso de contribuir con el desarrollo de la sociedad, adquiriendo competencias de liderazgo para transformar el ámbito académico, mediante procesos de formación continua.

La educación en Venezuela se ha visto perturbada por un conjunto de variables internas y externas que requieren ser transformadas, esto debido a la necesidad de las demandas de una sociedad cada día más exigente y cambiante que han llevado a las organizaciones educativas a realizar grandes esfuerzos por mejorar las relaciones de trabajo, en la búsqueda de la calidad total en todos los contextos, adoptando nuevos conceptos y esquemas teóricos válidos, orientados hacia el cambio significativo y la implementación de estrategias en el manejo de los recursos materiales y especialmente en el talento humano.

Además, el liderazgo transformacional se considera un elemento importante en la educación, que permite la excelencia del proceso de enseñanza y aprendizaje, buena práctica docente, buen clima organizacional. Al respecto, Contreras y



Barboza (2013), expresan que el líder transformacionales reflexivo, proactivo, dinámico, persuasivo, que genera conciencia en sus seguidores para el logro de metas colectivas y resultados notables.

2.3. Características del Liderazgo Transformacional

El liderazgo transformacional tiene varias características que requieren ser tomadas en cuenta por el docente universitario en la ejecución del proceso de enseñanza y aprendizaje. Para Bernal (2000), estas características son las siguientes: Consideración Individual, estimulación intelectual, motivación inspiracional, tolerancia psicológica y la influencia idealizada en su quehacer cotidiano. A continuación, se desarrollan cada una de ellas:

2.3.1. Consideración individual

El líder tiene en cuenta las necesidades de cada persona para guiar a cada una según su potencial. El líder actúa como entrenador (coach), abriendo oportunidades de aprendizaje y creando un clima de apoyo, es un líder que escucha y sabe delegar, dando luego feedback constructivo al subordinado.

Dentro de estas premisas, se sostiene que el docente universitario en su quehacer educativo, requiere emplear este tipo de liderazgo, claro, tomando en cuenta las gestiones que determinan estos elementos. Por ello, la consideración individual representa otro elemento fundamental, debido a que se identifica con las conductas que abarcan la relación directa entre el docente y los estudiantes, facilitando atención personal a cada discente, tratándolo de forma individual, ofreciendo orientaciones. En otras palabras, al docente como líder educativo le corresponde proporcionar ánimo, acrecentar la seguridad, notificando sus perspectivas virtuales.

2.3.2. Estímulo intelectual

El líder promueve nuevos enfoques y nuevas soluciones a los problemas. A la vez, provoca intelectualmente a su gente estimulándoles a hacerse preguntas, cuestionando los modos habituales de hacer las cosas, permitiendo que tengan errores. El aspecto esencial de la estimulación intelectual reside en proponer un



nuevo enfoque para viejos problemas, en ese sentido, el docente requiere hacer énfasis en la inteligencia y la racionalidad para la solución de problemas que se le puedan presentar, se trata de estimular la actuación de sus estudiantes, animándolos a generar nuevas ideas y a tomar responsabilidades.

En palabras de la escritora del artículo, para el estímulo intelectual el docente universitario le corresponde estar en la vanguardia de las innovaciones para el alcance a la solución de los problemas existentes con anterioridad y en la actualidad. Asimismo, requiere estimular de forma frecuente las acciones de los estudiantes, motivándolos a forjar nuevas opiniones, acuerdos y a hacerse cargo de sus responsabilidades.

2.3.3. Motivación inspiradora

El líder crea una visión estimulante y atractiva para sus seguidores. Además, sabe comunicar su visión de modo convincente con palabras y también con su propio ejemplo. Para ello, ha de demostrar primero su compromiso personal y entusiasmo por la visión para conseguir entusiasmar y arrastrar a los demás.

En cuanto a esta característica, el docente en su rol de líder educativo demanda ampliar la confianza, de obtener el entusiasmo y una mayor participación en el alcance de los objetivos institucionales y los objetivos colectivos. Por consiguiente, al docente le corresponde realizar un diagnóstico para evidenciar las necesidades, problemas y dificultades académicas de los estudiantes y atenderlas de forma individual.

2.3.4. Tolerancia psicológica

Coherenteamente con el modelo planteado, también es importante considerar un factor que implica usar el sentido del humor para indicar equivocaciones, para resolver conflictos, para manejar momentos duros. Esto es lo que Bass y Rivas (1996), denominan la tolerancia psicológica, como el proceso de aprender a tolerar los errores de los demás y utilizar los propios para mejorar, ser paciente, amable. Es decir, al docente universitario líder le concierne disponer de un sentido del



humor, que le permita crear ambientes de labores apropiadas para conocer y resolver los problemas, dificultades y conflictos que puedan surgir en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje y por ende, en el proceso educativo.

2.3.4 Influencia idealizada. (Carisma)

El líder actúa de modo que sus seguidores le admiren y le quieran imitar. El líder se convierte en un modelo idealizado con un alto grado de poder simbólico. A la vez que se presenta como un modelo, el líder carismático se distingue claramente de los demás por su inusual personalidad y sus capacidades únicas. El carisma es la capacidad de entusiasmar, de transmitir confianza y respeto.

En referencia a esta característica, la autora de este informe señala que el docente en su rol de líder, le pertenece transferir entusiasmo, confianza, cordialidad, franqueza, sinceridad, claridad, afecto, seguridad y respeto al estudiante, asimismo, manifestar autoconfianza, generar compromiso, lealtad, responsabilidad, solidaridad, ayuda, apoyo, demostrar en todo momento buen comportamiento bajo parámetros de moralidad y honestidad, ser respetado por los estudiantes por lo que realiza.

3. Reflexiones finales

La virtualización educativa es un proceso que mejora la naturaleza de los sujetos que participan en ella, a través de la utilización y aplicación de las Tecnologías de Información y Comunicación. En la virtualización, la tecnología interviene en los objetos y lugares físicos, transformándolos en unidades de información, comunicación y conocimiento.

Por otro lado, el liderazgo transformacional en educación se enfoca en reconocer y fortalecer a los estudiantes de las instituciones educativas, buscando transformar sus aprendizajes, conocimientos, creencias, actitudes, expectativas, valores y cultura.

En consecuencia, la virtualización y el liderazgo transformacional tienen un impacto continuo y relacionado en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la Educación Universitaria. Se trata de un asunto de cultura, donde se puede influir en



los estudiantes a través del paso de un liderazgo individual a un liderazgo distribuido. En este proceso, es importante organizar, dirigir y establecer relaciones con la comunidad virtual.

Asimismo, el liderazgo transformacional del docente implica ser un motivador, un buen comunicador, tener la capacidad de entender y influir positivamente, aplaudir logros, gestionar conflictos y lograr el desarrollo personal de los estudiantes, entre otros aspectos. También es importante tener en cuenta la organización, responsabilidad, originalidad, orden, claridad y toma de decisiones. Además, el líder transformacional virtual debe poseer confianza en sí mismo y un sentido de identidad personal y digital.

En fin, para conformar el perfil adecuado del docente universitario es importante tener conocimientos en el ambiente virtual y ser un líder que trabaja por mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, y por ende, la calidad de la Educación Universitaria con el apoyo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

4. Referencias

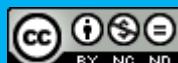
- Bass y Rivas (1996). **Transformational Leadership.** Development. Palo Hito Consuling Psychologist press.
- Bernal J. (2000). **Liderar el Cambio: El Liderazgo Transformacional.** Madrid: Universidad de Zaragoza.
- Contreras, F. y Barbosa, D. (2013). **Del liderazgo transaccional al liderazgo transformacional. Implicaciones para el cambio organizacional.** Revista Virtual Universidad Católica del Norte. Chile.
- Chan, M. (2016). *La Virtualización de la Educación Superior en América Latina: ente tendencias y paradigmas.* Universidad de Guadalajara. México.
- Díaz, J., y Quiñones, A. (2018). **Relación entre el liderazgo transformacional y la gestión educativa de una institución educativa parroquial,** Florencia de Mora. Trabajo de Grado de Maestría en Administración de la Educación. Escuela de Posgrado. Universidad Cesar Vallejo. Perú. Documento en línea [Disponible en: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/11754/diaz_cj.pdf?sequence=1&isAllowed=y] [Consulta: 2022, septiembre 2]



González, O., Ríos, G., y León, J. (2013). **Características del liderazgo transformacional presentes en un grupo de docentes universitarios.** Documento en línea: [Disponible en <file:///C:/Users/Administrador/Downloads/2178-Texto%20del%20art%C3%ADculo-4716-1-10-20180424.pdf>] [Consulta: 2022, septiembre 7]

González, J. L. (2014). **La educación superior en la era digital.** México: Fondo de Cultura Económica.

Lévy, P. (1999). **¿Qué es lo virtual?** Barcelona: Paidós Ibérica.



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

Aproximación a la dimensión Social del modelo SCOT: apuntes desde los estudios CTS y la filosofía de la tecnología.

An approach to the Social dimension of the SCOT model: notes from CTS studies and the philosophy of technology

Autor:

Gustavo Adolfo Muñoz García¹ 

filais2020@gmail.com

RESUMEN

La perspectiva de CTS enfocada a la Teoría de la Construcción Social de la Tecnología (SCOT), es una visión sociológica, donde su conceptualización está inserto a una red de intersecciones entre grupos y actores interesados que inciden en los diferentes procesos de la sociedad. Cada uno de ellos, permite explicar la relación de cómo entender los estudios sociales de la tecnología y la filosofía de la tecnología dentro del enfoque CTS. El presente trabajo se propone hacer una mirada reflexiva sobre las orientaciones de la filosofía de la tecnología y CTS, poniendo atención a la enseñanza de la tecnología situada, reflexiva, crítica dentro del desarrollo tecnológico e innovador en términos socio-técnicos.

Palabras clave: Construcción social, Estudios, Ciencia Tecnología y Sociedad (CTS), Filosofía de la tecnología, SCOT

ABSTRACT

The perspective of CTS focused on the Theory of the Social Construction of Technology (SCOT), is a sociological vision, where its conceptualization is inserted in a network of intersections between groups and interested actors that affect the different processes of society. Each of them allows to explain the relationship of how to understand the social studies of technology and the philosophy of technology within the STS approach. The present work intends to take a reflective look at the orientations of the philosophy of technology and STS, paying attention to the teaching of situated, reflective, critical technology within technological and innovative development in socio-technical terms.

Keywords: Social construction, Studies, Science Technology and Society (CTS), Philosophy of technology, SCOT.

¹ Instituto Tecnológico Metropolitano, Medellín-Colombia

1. Presentación

La concepción de ciencia y tecnología desde sus conocimientos, invenciones y artefactos han transformado el entorno y las interacciones sociales, culturales y económicas dentro de la cotidianidad, en las actividades laborales, empresariales y académicas.

El factor tecnológico impacta el ámbito social, nuestra percepción de la realidad y la interacción que mantenemos con el tiempo y el espacio. Ella genera unas nuevas dinámicas de participación y comunicación con otros, legitimando el equipamiento de artefactos en los procesos sociales y en la exigencia de integrar la productividad, competitividad, innovación, adaptaciones y transferencias tecnológicas dentro de la sociedad del conocimiento convirtiéndose en interés político para el diseño de políticas económicas.

La ciencia y la tecnología han tomado tanta relevancia, que frente a esto se ha intentado renovar la imagen reduccionista, lineal y unidimensional desde las relaciones entre Ciencia-Tecnología-Sociedad (CTS) que reconozca la complejidad sociocultural de las sociedades, dando interés por ir más allá de la alfabetización científica y tecnológica e integre el contexto en pro de acciones que aproximen el conocimiento científico- tecnológico a la ciudadanía que favorezca la apropiación social del conocimiento.

El papel de CTS en la educación contribuye a la vinculación de lo social, lo económico, lo histórico, lo filosófico y lo cívico-político, de manera que se pueda ofrecer una visión integradora. Una necesidad de incorporar en el desarrollo tecnológico diversas interpretaciones y su incidencia en los grupos sociales relevantes en pro de conseguir una educación crítica, responsable, y activa dentro de las decisiones políticas que ataquen a la vida ciudadana.

Este impacto emana a reflexionar y analizar críticamente la dimensión tecnológica en la vida social y humana comprendiendo los aspectos valores internos y externos, creencias, formas de proceder, relaciones y tensiones que se desarrollan en el proceso científico- tecnológico. Aquí se integra el papel de la filosofía de la tecnología en lo educativo desde un enfoque de la pertinencia social



como objeto de análisis de los problemas, las condiciones y las diferentes formas de alcance del conocimiento tecnológico. Asimismo, el sentido de lo construido por el ser humano en sus necesidades y requerimientos en el desarrollo de la ciencia y la tecnología y su configuración en las formas de actuar socialmente.

En el presente se elige una perspectiva de CTS denominada la Teoría de la Construcción Social de la Tecnología (SCOT), que no considera que la tecnología siga un avance lineal, sino que está inserto en una red de intersecciones complejas e intereses de carácter social, económico, industrial, político entre otros, es decir una visión sociológica de la ciencia. Además, la perspectiva SCOT, ofrece una metodología de identificar los grupos y actores relevantes con su semiótica social de la tecnología; sus mecanismos de cierre y proceso de estabilización tecnológica.

Esta reflexión teórica se presenta organizada de la siguiente manera. En un primer momento, se hace una descripción de la filosofía de la tecnología. Posteriormente, se presenta, brevemente el concepto del enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS). Finalmente, unas orientaciones hacia la consolidación de lo social en la tecnología desde enfoque CTS para el fomento del pensamiento crítico y reflexivo.

2. Contextualización

2.1 Un acercamiento al concepto de la filosofía de la tecnología

Desde la antigüedad surge el interés filosófico por el objeto de la *técnica* que originariamente se ha entendido a esta en el “saber cómo” que representa un conocimiento operativo. A partir del mundo griego, la idea “téchne (arte, capacidad) es artificiosa y no una actividad natural. La técnica es “saber (como) hacer cosas” según un eidos –idea- que el techeni-tes (industrioso, artesano, artista) posee y que “re-produce. Según Aristóteles en el capítulo cuarto del libro VI de su *Ética a Nicómaco* la define como “la capacidad de producir objetos materiales conforme con logos verdadero” (p. 86). Bajo esta perspectiva la *techne* se la identifica con la producción de objetos materiales o poesis ubicándose como mera práctica. De



hecho esta calificación hizo que se dividiera el mundo de lo humano y el mundo de lo no-humano o técnica, quedando las técnicas de producción material, actividades no productivas y el conocimiento teórico.

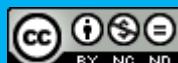
A partir de la *Revolución Científica*, se da valoración a la ciencia como sistema de conocimiento del mundo, cuyo método científico “se basa en dos elementos según los empiristas: la observación empírica de datos sobre los fenómenos naturales a través de los sentidos (fundamentada en la tradición del empirismo clásico) y la aplicación del razonamiento inductivo sobre estos datos” (Muñoz, 2014). La *techne* se condiciona al logos verdadero de las nuevas leyes científicas.

En esta concepción la ciencia es

...considerada como un conjunto de teorías que representan la “verdad” del mundo natural, teorías que tienen una estructura axiomática, esto es, componen un sistema de enunciados que van desde los más generales a los más específicos (en las versiones más generalistas, las diferentes disciplinas científicas se consideran parte de un gran sistema teórico cuya base es la física matemática) (Chalmers, 2000).

Esta noción de “Revolución Científica” forjada en el siglo XVI, demostró los modos de conocer el mundo. Esta imagen científica propició el terreno a la revolución industrial, mediante la transformación del entorno. De ahí, que el siglo XVIII, articula el aspecto científico-técnico enfocado a la idea de eficiencia y utilidad, donde los nuevos artefactos representan dichas concepciones que pueden ser alcanzados por la forma científica.

Según la Organización de Estados Iberoamericanos, OEI (2001), la concepción clásica de las relaciones entre la ciencia y la tecnología con la sociedad, está basada en un modelo lineal con una concepción esencialista y triunfalista, promoviendo una percepción de un conocimiento acumulativo y objetivo sobre el mundo. Este progreso lineal, es visto como el paradigma del progreso, lo que se conoce como el modelo déficit simple, aquí, la tecnología es vista como ciencia aplicada que va del progreso científico a lo social.



Por otra parte, presenta una confianza por las comunidades científicas y tecnológicas dentro de la actividad científica e industrial. También, esta imagen clásica posee una racionalidad instrumental, técnica, y práctica cuya finalidad es descubrir verdades sobre la naturaleza ajena a valores sociales que afecten dicha práctica científica y tecnológica. Esta visión clásica considera que la ciencia y la tecnología producen riqueza, desarrollo y bienestar, apunta a una visión del conocimiento científico aislado del mundo social, en una esfera autónoma, lo cual ha permitido caer en el error de suponer que la comunidad científica es inmune y ajena a las demandas de la sociedad en general.

De otro lado, el proyecto de la modernidad con la ciencia y la tecnología supone que la ciencia es (racionalidad teórica) dirigida a descubrir verdades para comprender el mundo y la tecnología (racionalidad práctica, aplicada e instrumental) en la creación y manipulación de artefactos para mejorar las condiciones de vida. De este modo, se considera a la tecnología como la parte práctica y material de la ciencia.

Así, las diferentes definiciones entre ciencia y tecnología están asociadas a la concepción heredada, que desde lo cognitivo la ciencia debe estar orientada a la aplicación y la tecnología como un conjunto de herramientas instrumentales, según esta postura, el cambio social está dado por la determinación tecnológica, donde la tecnología juega un papel clave en el desarrollo y en la investigación científica, pero no quedando solo con la idea de la elaboración de artefactos, ni con la idea ingenua de verla como “Ciencia Aplicada” (Maiztegui et al. 2002; Valdés, Valdés, Guisasola y Santos, 2002).

De otro lado, el origen de la tecnología actual hay que buscarla en la Revolución Industrial de los siglos XVIII y XIX que permite los cambios en la relación de la técnica, la ciencia y la tecnología, puesto que el sistema de producción artesanal se ve sustituido por otro tipo de innovación tecnológica. Marx le atribuye a la técnica papel característico del desarrollo histórico, dado que “configura las estructuras socio-políticas e ideológicas” (Medina, 1995, p.183). Dicha visión



constituye una autorización de la tecnología sobre el mundo natural y artificial en la sociedad.

Esta lógica implicó consecuencias en el desarrollo de las nuevas técnicas industriales y sobre todo el cambio tecnológico. También, la tecnología industrial evolucionó con el desarrollo científico, aquí la ciencia se instala de manera institucional y ese hecho cambió la dinámica del conocimiento y de los problemas filosóficos, puesto que entra el aspecto ideológico a incidir en el asunto ontológico y epistemológico en la ciencia como en la tecnología.

Aquí, la innovación técnica cumple un papel importante en los procesos industriales de conexión en el sistema productivo de la investigación científica y sobre la relación con la naturaleza y el hombre. Ciertamente, el proceso industrial de la ciencia y la técnica incide directamente en el escenario social, político, cultural y económico. Así, la vida de los individuos se transforma con los nuevos artefactos diseñados desde las nuevas intervenciones industriales y a partir de este punto, la reflexión filosófica centra la técnica como sustancia de lo real con lo artificial. Según Fullat (2000),

La técnica podría ser entendida como un procedimiento para modificar la realidad, basado en la información proporcionada por las ciencias; en cambio, la tecnología podría entenderse como el conjunto de conocimientos acerca del procedimiento técnico o éxito de la acción sobre la realidad (p. 164).

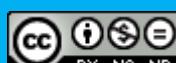
Bajo esta perspectiva, la tecnología surge de la capacidad del ser humano para dar respuesta a las necesidades mediante la elaboración de artefactos, procesos y su incidencia el progreso social y económico con fines comerciales, estéticos y simbólicos. De hecho, existe hoy poco consenso sobre la definición única de tecnología y menos sobre su funcionalidad. Solo existen miradas sobre la comprensión de este fenómeno, centrándose en aspectos que pueden estar relacionados en la acción, la intencionalidad, la utilidad, la aplicabilidad, entre otros, lo que depende de los autores y del enfoque de las disciplinas en las que se ubique.



La tecnología se la asocia con el conjunto de saberes, habilidades, destrezas para lograr un producto, servicio o fin para lograr los intereses de los seres humanos. Esta apunta a la actividad del artefacto, su diseño, metodología, adaptación científica, conocimiento tácito de la técnica, desarrollo, implementación e innovación. Este conjunto de conocimientos industriales permiten desde cada lenguaje tecnológico a elaborar artefactos y redes que son llevados a la necesidad del mundo social, modificando y adaptando el medio para cumplir dichas necesidades (Cutcliffe, 2003; Del valle, Mariño & Nuñez, 2013).

Según Quintanilla (1989), "La tecnología es un sistema de acciones humanas, industriales y de base científica internacionalmente orientadas a la transformación de objetos concretos para conseguir resultados valiosos" (p.34). Bajo este perspectiva, interactúa con las esferas económicas, sociales, culturales y políticas donde se vincula la fabricación de productos artificiales, los conocimientos técnicos y metodológicos para el proceso de su diseño, los recursos (humanos y materiales) para su elaboración y el sistema socio técnico dirigido para su uso (Kline, 1985). Sin embargo, se le ha clasificado de la siguiente manera de ideas más comunes de la "concepción heredada":

- a) Autonomía de la tecnología: Esta considera que la tecnología está ajena de los aspectos sociales y sigue su propia lógica interna sin que otros factores externos interfieran en su dinámica natural. Siguiendo el método de la observación empírica y la lógica deductiva. Además, utiliza una racionalidad instrumental desde los términos de "eficacia" "eficiencia" e innovación (Sanz Merino, 2012).
- b) Neutralidad valorativa de la tecnología: la aplicación de la tecnología debe ser objetiva y neutral dentro de los procesos internos de los factores propios de la eficacia y la innovación, independientes de factores externos o ajenos a estos, sin mirar desde los aspectos valorativos los efectos de su aplicación o manipulación. Es decir, esta postura defiende que toda acción tecnológica es positiva.
- c) El determinismo tecnológico: todo cambio social es el resultado en se haya determinado por el cambio tecnológico y esto influye al sistema social.
- d) Carácter asimétrico de los análisis sobre tecnología: El desarrollo de un artefacto implica una cadena de acciones cuyas funciones presentan el cambio o el mejoramiento en la sociedad o en un proceso.



En este sentido, según la concepción heredada establece que el progreso social depende del avance tecnológico, estableciendo una relación lineal entre la investigación básica y la investigación aplicada para el progreso económico y social. Entonces, la ciencia interactúa con la tecnología, con una actitud autónoma, neutral, ausente de lo social y libre de valores con una confianza generalizada a las posibilidades del bienestar social.

Por lo tanto, la tecnología dependería del desarrollo de la ciencia básica. En dicha comprensión, la filosofía de la tecnología nace con la idea de transformar el mundo, dado que incluye el acto humano en el conocimiento y funcionalidad de los artefactos técnicos tradicionales con los saberes de la práctica científica. Este punto de vista, reivindica la posición del conocimiento técnico como una racionalidad práctica.

La filosofía de la tecnología dado su interacción con otros elementos en su estudio se categoriza con lo *ontológico* en la acción intencional dentro del diseño, producción, sistemas y funcionamiento de los artefactos. Así, su relación con los aspectos económicos, sociales, culturales, entre otros tiende a su lineamiento instrumental. Seguido con lo *epistemológico*, permite que se comprenda la estructura operacional de lo tecnológico y los diferentes tipos de relaciones con lo conceptual y la idea del progreso.

Asimismo, en el aspecto *valorativo* y *axiológico* se hace una discusión de los valores, acciones, criterios y fines ya sea interna y externa de la tecnología (Quintanilla, 1999; Olivé, 2007). Finalmente, el *político* cuyo interés es el papel de la ideología y las formas de dominio en la manipulación de las tecnologías dirigidas a la sociedad y a las decisiones impuestas por el poder (Winner, 1983). Este panorama de ver a los sujetos como un producto histórico, cultural, ontológico, epistemológico, económico, social, material, técnico y tecnológico ha llevado desarrollar tradiciones filosóficas, entre ellas la positivista que da importancia al papel de la ingeniería en los aspectos humanos desde la funcionalidad de sus artefactos dirigiéndose a que los dispositivos lleguen a automatizaciones inteligentes (aparatos inteligentes) (Mitcham, 1989).



Ahora bien, la postura apoyada por Mumford, Heidegger, Ortega y Gasset, critican la imagen del *Homo belicus* que afecta y arrasan con el mundo y las vidas de las personas. Comprendiendo el impacto del uso tecnológico (tendencia externalista) y las funciones propias del lenguaje técnico, riguroso y explícito de la práctica científica (tendencia internalista).

Además, la técnica moderna en Heidegger (2000), la señala como una imposición sobre la naturaleza, esta se podría decir que los artefactos diseñados por la ciencia moderna y contemporánea pueden ser un riesgo para la humanidad y el planeta. Según Heidegger, el carácter de la técnica y la ciencia moderna representa un “extremo peligro, no sólo para la esencia del hombre, sino para todo desocultar en cuanto tal” (p.40). Por ello, la filosofía como actividad por lo humano está en el deber por preguntarse por estos aspectos aun por encima de los planteamientos tecnológicos.

Por su parte, durante el siglo XIX la tecnología es el centro del mundo industrializado vinculando el factor económico con la creación de procedimientos financieros donde intervinieron desde la razón instrumental la dinámica industrial dominando gran parte de la esfera de la sociedad. No obstante, el siglo XX la tecnología transciende el aspecto de la infraestructura industrial y se combina con la industria cultural que anuncia contenidos ideológicos al público en general.

Aquí, la industria cultural llevó a que el ser humano fuera el resultado de sus productos consumidos enseñados por los medios de comunicación masiva, manteniendo a las personas en una minoría de edad, esto distancia a lo que buscaba en el espíritu de la Ilustración. “Así surge el modelo de pensamiento y conducta unidimensional en el que ideas, aspiraciones y objetivos, que trascienden por su contenido el universo establecido del discurso y la acción son rechazados o reducidos a los términos de este universo” (Marcuse, 1993, p. 42). En definitiva, la tecnología contemporánea se aleja de los intereses de la sociedad y se convierten en medios de dominación de ciertos sectores del poder.



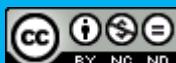
2.2 La construcción social de la tecnología desde el enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad –CTS

La década de 1960 vino a renovar la imagen de la ciencia y la tecnología, el papel jugado por las ciencias humanas y sociales tuvo una posición importante y crítica frente a la imagen tradicional de la ciencia y la tecnología, empezando a reconocer que estas tienen un contenido cultural. En este sentido, la investigación en ciencia básica, fue cuestionada como elemento de crecimiento económico y bienestar social. Todo ello, como consecuencia de una manipulación incontrolada de ciertos grupos científicos e industrias. Además, se reclamó una tecnología que tuviera en cuenta los aspectos sociales de las comunidades.

Desde este giro valorativo se hizo crítica a los rasgos de la filosofía y la sociología en relación a la rígida delimitación entre “hechos y valores que le atribuían a la ciencia, tales como la supuesta excelencia racional de los conocimientos científicos y de los procedimientos tecnológicos o la neutralidad valorativa (respecto a posicionamientos ético- políticos) de la investigación y de sus resultados” (López Cerezo, J.A. y Sánchez Ron, J.M., 2001, p.72). A su vez, dichos movimientos sociales de la década del 60 y principios del 70, centraron su atención por el interés público: los derechos civiles, ambientales, sobre el consumo y manipulación de las empresas multinacionales, etc.

El punto de partida de lo social de la tecnología es desde la crítica del determinismo tecnológico, donde articula la concepción sociedad- tecnología. En sentido, la construcción del conocimiento tecnológico tiene su relación con el contexto social, los procesos y procedimientos usados y los actores involucrados en el desarrollo de la realidad científica y tecnológica. (Bijker et al, 1987; Latour & Woolgar, 1995).

Esta idea de lo social de la tecnología ha logrado crear una visión de la interacción en sus procesos entre sociedad y tecnología. Este componente no se queda solo en el uso de los artefactos en la sociedad, sino en torno a controversias sobre la determinación de los efectos (ambientales, sociales, económicos, entre otros) de tecnologías concretas.



Esta actitud presentó, el crecimiento de grupos sociales, organizaciones, movimientos y asociaciones cuya crítica estuvieron relacionados en principio con los desastres ambientales propios del desarrollo científico-tecnológico contemporáneo como: derrames de petróleo o catástrofes nucleares y otros riesgos e impactos provocados por envenenamientos farmacéuticos y otros en la sociedad.

De este modo, los estudios CTS, según López (1998), tienen su origen en el Reino Unido y en Estados Unidos a finales de los 60 y principios de los 70, vinculados a instituciones como la Universidad pública de Pensilvania, Universidad de Cornell y la Universidad de Edimburgo y otras, quienes orientaron el análisis y aproximación a las problemáticas de la ciencia-tecnología con la sociedad y la cultura. En el movimiento CTS llegaron a integrarse una gran variedad de grupos o tendencias procedentes de corrientes filosóficas o humanísticas, portadoras de las viejas separaciones interpretativas y valorativas entre el mundo humano de la cultura y el no humano de la tecnología (López Cerezo, J.A. y Sánchez Ron, J.M. (eds.), 2001, p.73).

Dentro de la literatura existente sobre CTS, tanto en el contexto norteamericano, como el europeo e iberoamericano muestran una abundante cantidad de siglas frecuentemente asociadas con CTS, tales como: S.T.S (Science, Technology and Society); H.S.S. (The History of Science Society); S.H.O.T (Society for the History of Technology); S.P.T. (Society for Philosophy and Technology; T.P.S. (Technology, Politics/Policy and Society); S.S.S (Social Students of Science); H.T.A. (Humanities and Technology Association); S.L.S (Society for Literature and Science) (Mitcham, 1989). Esto refleja la variedad de definiciones sobre cómo se ha concebido CTS. Además, las diferentes siglas sobre CTS surgieron como respuesta por parte de la comunidad académica en la insatisfacción con la concepción tradicional de la ciencia y la tecnología.

Actualmente es conocido por la sigla CTS (Ciencia, Tecnología y Sociedad; Science, Technology & Society, STS en inglés) recoge el estudio de las dimensiones sociales de la ciencia y la tecnología, que se las conoce como “estudios sociales de



ciencia y tecnología" o, también, como "estudios de ciencia, tecnología y sociedad". En ambos casos hay un enfoque hacia el estudio del fenómeno tecnocientífico en relación con el contexto social; sin embargo, en la primera acepción se enfatizan las condiciones sociales del surgimiento y desarrollo de la ciencia y la tecnología misma, mientras que la segunda se encarga, más bien, de los aspectos concernientes a las consecuencias e impactos sociales y ambientales de la tecnociencia (López Cerezo & Verdadero, 2003, p. 153).

Los estudios sociales de la ciencia y la tecnología, tienen un carácter crítico, político e interdisciplinario, autores como González García, López Cerezo, Lujan, Martín, Osorio et al. (1996) señalan que la expresión Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS) suele definirse como un ámbito de trabajo académico cuyo objeto de estudio está constituido por los aspectos sociales de la ciencia y la tecnología, tanto en lo que concierne a los factores sociales que influyen sobre el cambio científico- tecnológico, como en lo que atañe a las consecuencias sociales y ambientales, no como un proceso de actividad autónoma (lógica interna), sino como un proceso o producto inherentemente social donde los elementos no epistémicos o técnicos (valores culturales, ideológicos, políticos, económicos, etc.) determinan el origen y consolidación de las ideas científicas y artefactos tecnológicos (Ibarra & Cerezo, 2001). Además, los programas CTS muestran la necesidad de tener un papel clave y activo en cuanto a la participación ciudadana en las decisiones políticas que se tomen sobre la tecnología.

Por otra parte, se han desarrollado diferentes enfoques para analizar la tecnología como, por ejemplo, *La teoría de Construcción Social de la Tecnología - el SCOT* (Social Construction of Technology: construcción social de la tecnología), derivado del programa EPOR (Programa Empírico del Relativismo) desarrollado en los años 80 por Bijker, Pinch y colaboradores. El SCOT parte de la premisa de que el desarrollo tecnológico puede ser adecuadamente descrito como un proceso de variación y selección. Es un programa de investigación inspirado claramente en una epistemología evolutiva y trata de explicar la supervivencia y evolución de las configuraciones tecnológicas. Asimismo, El SCOT elabora modelos



que determinan para que grupos sociales se plantean los problemas teniendo en cuenta los proceso contextuales históricos y culturales.

Este componente de la Sociología de la Tecnología, como perspectiva teórica en el campo de CTS, permite comprender que la tecnología es una construcción social y política. Aunque, la perspectiva SCOT se le critica porque ignora en el desarrollo tecnológico el asunto de las relaciones de poder, dado que no muestra el asunto de la intencionalidad política y moral de aquellos que dirigen o toman decisiones que inciden directamente en lo social (Dagnino, 2008; Valderrama, 2004). De hecho, la metodología usada por la perspectiva SCOT de representar un significado social en los contextos y en los tiempos sugeridos.

Pinch y Bijker (2008) retoman el PER (Programa Empírico del Relativismo) sobre la sociología del conocimiento científico para desarrollar su *Construcción Social de la Tecnología -CST*. A partir de dicho programa, estructuran la CST en fases que pueden aplicarse a distintos artefactos:

1. Determinación de los Grupos sociales relevantes, concebidos como aquellos que atribuyen un significado a los distintos artefactos.
2. Analizar la flexibilidad interpretativa en la que los distintos grupos atribuyen significados diferentes a los artefactos y en estos casos los distintos grupos sociales expresan los problemas y soluciones que tales grupos asocian.
3. Mecanismos de clausura o cierre de controversias, este concepto de flexibilidad interpretativa constituye el proceso del cambio tecnológico, y esta se fundamenta en el Principio de Simetría formulado por Bloor (1976) donde la verdad no es la causa de la actividad científico-tecnológica, sino su producto. Pinck y Bijker (2008), extienden este principio al análisis tecnológico donde el buen funcionamiento (la eficacia) de un artefacto no está solo desde su producto, sino desde el resultado complejo de la ineficacia de los dispositivos en la hora del cambio técnico.
4. Grados de estabilización y estructuras tecnológicas dinámicas, en este punto el modelo SCOT los artefactos acaban estabilizándose y otros relegados. “Cuanto más homogéneos son los significados atribuidos a un artefacto, mayor es el grado de estabilización” (Aibar, 1996, p.152). Este cierre de las controversias destaca que



aparezca la interpretación homogénea del artefacto y desaparezca la flexibilidad interpretativa. Como el desarrollo tecnológico es diverso en su estabilización, las tecnologías estarán inmersos a reabrir la caja negra.

La perspectiva SCOT, investiga cómo se construyen los artefactos tecnológicos mediante procesos sociales un artefacto técnico, por ejemplo la bicicleta, que se desarrolla desde ese conglomerado complejo de instituciones, reglas, conocimientos, empresarios, agentes, sujeto de estudio, insumos, servicios, usuarios que incidieron en el desarrollo de este dispositivo. Cada artefacto presenta un significado a cada usuario y da solución a sus necesidades.

La tesis central de esta perspectiva constructivista plantea que las tecnologías y las teorías no estarían determinadas por criterios científicos y técnicos, puesto que existen diferentes actores quienes muestran diferentes opciones posibles que abren la “caja negra”, como el ejemplo de la historia de la bicicleta (Pinch y Bijker, 2008).

Lo anterior explica que, el desarrollo tecnológico es un proceso multidireccional, y quasi -evolutivo de variación y bajo un contexto histórico y cultural con distintos actores, intereses y valores permitiendo una flexibilidad interpretativa según los casos. (OEI, 2001, p. 130). Asimismo, “las tecnologías dejan de ser concebidas como procesos autónomos y lineales que solo responden a una lógica interna de la funcionalidad y pasan a considerarse procesos multidireccionales de variación dependientes de una variedad de agentes sociales” (López Cerezo, 1998, p.134).

Además, permite comprender como finalmente llega un artefacto, no solo en cuanto a su diseño, sino a su función y uso en el entorno social. De esta forma, los modelos lineales centran el éxito de un artefacto mediante el desarrollo, funcionamiento del producto, pues: “El éxito de un artefacto no es lo que explica su existencia, sino que es precisamente lo que necesita ser explicado” (Pinch y Bijker, 2008, p. 29-30). En suma, la tecnología es un constructo social y por esta razón desde CTS como desde lo funcional, el significado de un dispositivo tecnológico debe adecuarse según el contexto, la población, segmentación, características étnicas, entre otros, y no centrarse solo en la visión funcionalista y utilitarista.



2.3 Condicionamiento de lo *social* desde la mirada CTS y la filosofía de la tecnología

El concepto social en la construcción tecnológica recoge las incidencias de la sociedad y las funciones socio-técnicas mediante el desempeño de los artefactos tecnológicos en las relaciones sociales. Desde esta posición, se establece los valores y los roles que da la sociedad a dichos dispositivos, ya sea desde la ubicación de los significados de los grupos y la materialización de su uso en su medio natural.

Precisamente, no basta con llevar la tecnología a la sociedad solo desde la alfabetización tecnológica en los contenidos escolares y comunitarios, sino desde el desarrollo de habilidades para la toma de decisiones relacionadas con problemas socio- tecnológicos (Patronis, Potari y Spiliyopoulos, 1999, citado por Tamayo y Orrego, 2005, p. 4).

En consecuencia, el asunto tecnológico en el sector educativo suele identificarse con el uso de las TIC y se hace necesario la comprensión de la Naturaleza de la Tecnología (Acevedo-Díaz y García-Carmona, 2016; Waight y Abd-El-Khalick, 2012), dado que continúan con la sinonimia de ver la tecnología como ciencia aplicada y operativa.

Por ello, desde las aproximaciones filosóficas a la tecnología se busca un enfoque amplio entre lo técnico y lo humanístico. Aquí, la filosofía de la tecnología va más allá de la concepción de “ciencia aplicada” del conocimiento como representación, y la ve como acción y reflexión.

La filosofía de la tecnología en la educación re-significa las dinámicas de la tecnología con la sociedad y en la vida humana, dado que el desarrollo tecnológico está implícito cuestiones económicas, culturales, políticas y morales. Asimismo, actores en la ingeniería, gerencia, líderes, científicos, usuarios, empresas, y aquellos que asumen responsabilidades políticas y económicas en el cambio tecnológico.

Así, la filosofía de la tecnología dentro del proceso educativo, brinda una orientación a la reflexión del manejo de los artefactos, su innovación y aquellos



modelos tecnológicos de redes de actores. De forma que, los sujetos escolares y extraescolares están inmersos a los ambientes desde su funcionalidad que incide en los procesos de formación e información o alienación. De esta manera, la filosofía de la tecnología se convierte en un eje clave para la integración curricular bajo el componente social-tecnológico. Sin embargo, se olvida este abordaje teórico y metodológico de la tecnología, puesto que aísla la relación con la sociedad y se queda en el mero enfoque racionalidad instrumental, determinista tecnológico y utilitarista en el currículo.

Además, hay docentes que continúan con la concepción heredada de la ciencia o concepción tradicional, esta es vista como una empresa autónoma, objetiva, neutral y basada en la aplicación de un código de racionalidad ajeno a cualquier tipo de interferencia externa. Hoy se sabe que este tipo de concepciones son un inconveniente para el aprendizaje (Campanero y Maya, 1999). Por lo tanto, el gremio de profesores de ciencia y tecnología y aquellos que median con el conocimiento científico-tecnológico fragmentan los contenidos científicos a enseñar por la falta de una articulación entre la didáctica del conocimiento científico-tecnológico y el mundo social (Muñoz, 2013).

Por lo mencionado, la reflexión de la filosofía de la tecnología es una invitación a la comprensión de las diferentes relaciones y manifestaciones bajo la mirada ontológica, epistemológica, política y axiológica de la tecnología en lo social. No solo es mirar pasajes de la historia de la tecnología sino su análisis reflexivo. No obstante, se hace necesario que las instituciones elaboren reconocimiento de los contextos escolares y localidades según las condiciones culturales, humanas y la percepción subjetiva de los estudiantes, docentes y comunidad en general en relación a la funcionalidad y su inmersión de estos en el proceso socio-tecnológico.

Asimismo, existe la brecha entre países y zonas donde se observa la dificultad en cuanto al uso e interacción de los sujetos con las TIC, en esta se muestra ausencia de las herramientas tecnológicas dentro de las aulas como elemento de mediación pedagógica y en algunas en internet (Unzué y Emiliozzi, 2017).



En este sentido, dicha la desigualdad social y la pobreza generan desventajas en cuanto a la competitividad y equilibrio social. Para hacer frente a esto, es importante enfocar el desarrollo intelectual, económico y científico desde el carácter interdisciplinario donde integre las diferentes áreas sociales desde acciones que logren la relación entre gobierno, sociedad, economía, educación y tecnología. Según Núñez Jover (1998), es comprender “la interdisciplinariedad, no como meras relaciones diplomáticas entre disciplinas y grupos de especialistas diversos; por el contrario, se asocia a la cooperación orgánica entre miembros de un equipo, lógica específica de comunicación, barreras que se suprimen, fecundación mutua entre prácticas y saberes” (citado por Salazar, 2001, p. 49).

Desde este punto de vista, la relación interdisciplinaria puede ser considerada una relación sistémica entre disciplinas condicionada por objetivos comunes. En esa relación sistémica, cada disciplina establece nexos estrechos a fin de lograr el cambio en el interobjeto (Salazar, 2001).

De lo anterior, se despende la relación CTS, los estudios Ciencia, Tecnología y Sociedad- CTS, que trata de comprender mejor la ciencia y la tecnología en su contexto social, analizando las relaciones mutuas entre los desarrollos científicos y tecnológicos y los procesos sociales (Acevedo, 2009).

El enfoque CTS en el campo educativo como se mencionó arriba su objetivo es la alfabetización y cultura científica y tecnológica de los ciudadanos. Una sociedad donde los ciudadanos requieren de unas competencias científicas a través del manejo de unos saberes científicos y técnicos y competencias ciudadanas, puesto que la alfabetización puede formar a la ciudadanía en modelos de participación basada en cuestionamientos de los aspectos relacionados con el desarrollo tecno-científico. Igualmente, el promover un acercamiento a la tecnología, en la medida en que nos formamos, una comprensión más amplia de la misma o *modelo de déficit complejo*², y a saber vivir en el mundo en medio de numerosos interrogantes (Giordan et al, 1994, citado por Osorio, 2002).

² Véase para ampliar los modelos de la ciencia a Lozano (2005, Capítulo 1).



El propósito de CTS es promover la capacitación de los ciudadanos para participar en el proceso democrático de la toma de decisiones y se promueva la acción ciudadana encaminada a la resolución de problemas, con una visión centrada en la formación de actitudes, valores y normas de comportamiento; además, a la incorporación a nivel educativo como una nueva propuesta curricular desde enfoque CTS como un elemento esencial de la educación científico-tecnológico.

También, Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS) en educación, propone comprender la ciencia y la tecnología desde su contexto social, para lo cual relaciona los desarrollos científicos y tecnológicos con los procesos sociales sin olvidar el proceso interno de la propia ciencia. Dicha propuesta presenta una finalidad en el currículo de dar una formación en conocimientos sobre la naturaleza de la ciencia y la tecnología, y el desarrollo de una propuesta política que favorezca la participación ciudadana responsable y democrática en la evaluación y el control de las implicaciones sociales de la ciencia y la tecnología (Wals, 1996). Así, una enseñanza con orientación CTS puede destinarse a (OEI, 2001):

- Incrementar la comprensión de los conocimientos científicos y tecnológicos, así como sus relaciones y diferencias, con el propósito de atraer más al estudiante hacia las actividades profesionales relacionadas con la ciencia y la tecnología.
- Potenciar los valores propios de la ciencia y la tecnología para poder entender mejor lo que éstas pueden aportar a la sociedad, prestando también especial atención a los aspectos éticos necesarios para su uso más responsable.
- Desarrollar las capacidades de los estudiantes para hacer posible una mayor comprensión de los impactos sociales de la ciencia y la tecnología, permitiendo así su participación efectiva como ciudadanos en la sociedad civil. Este punto de vista es, sin duda, el que tiene mayor interés en una educación obligatoria y democrática para todas las personas. (p. 158)

Ciertamente, la perspectiva CTS en didáctica permite

ir más allá del mero conocimiento académico de la ciencia y la tecnología, preocupándose por los problemas sociales relacionados con lo científico y lo tecnológico, favoreciendo la construcción de actitudes, valores y normas de conducta en relación con estas cuestiones y atendiendo a la formación del alumnado para tomar decisiones con fundamento y actuar responsablemente individual y colectivamente en la sociedad civil (Acevedo, 2009, p. 38).



Por su parte, la formación del docente bajo el enfoque CTS desarrolla una visión amplia donde no se queda en que es la ciencia y la tecnología, sino que reflexiona sobre lo científico-tecnológico y su papel en la sociedad. Además, motiva a indagar en la historia y la filosofía de la ciencia y la tecnología para estudiarla en su contexto, analizando las relaciones mutuas entre los desarrollos científicos y tecnológicos y los procesos sociales (Acevedo, 2009).

A partir de lo anterior, supone estrategias didácticas desde el trabajo cooperativo por proyectos mediante trabajos prácticos de campo, juegos de roles y simulación, foros, debates, invitación a expertos de la comunidad, vista a museos etnográficos, naturales y científico-tecnológicos, resolución de problemas, incluyendo respuestas de tomas de decisiones socio-técnicos, visitas a empresas o fábricas, parque tecnológicos, revisión de la participación ciudadana (Acevedo, 199; Membiela, 1995; San Valero, 1995; Quintero, 2017).

Por su parte, los estudios CTS comparten la postura del constructivismo social de la ciencia y la tecnología. Bajo esta perspectiva social de construcción de la tecnología muestra que la flexibilidad interpretativa de los artefactos con los hechos científicos se relaciona con el aspecto filosófico de la observación y en su enunciación existen diversas interpretaciones que aseguran distintas formas de describir la realidad.

Esta perspectiva constructivista de la tecnología entiende que los factores técnicos y sociales son una red heterogénea (Pinch y Bijker, 1987; Bijker, 1995). Dicha corriente CTS no plantea una nueva interpretación, sino que detalla los mecanismos como operan el condicionamiento social en los procesos de construcción científica y los artefactos tecnológicos. Igualmente, la perspectiva del programa SCOT considera que para cada desarrollo tecnológico existen diversas variantes que están directamente relacionadas en que un artefacto sobreviva en la sociedad.

Según Hugles et al (1987), “quienes construyen artefactos no se tienen que preocupar sólo por el artefacto, sino también por la forma como los artefactos se



relacionan con los factores sociales, económicos, políticos y científicos que constituyen el sistema en el cual operan" (citado por Lander, 1992, p.193). Así que, los artefactos están en interacción con los modelos de red de actores y sistemas tecnológicos como condicionante del cambio tecnológico.

La construcción social de la tecnología (SCOT), en el ámbito educativo se plantea desde el desarrollo de artefactos que constituyen formas de comprender los resultados de los procesos con las disputas entre grupos sociales relevantes. Asimismo, este marco tecnológico permite la descripción de las técnicas de los artefactos, sus procesos, las formulaciones de problema-solución, las decisiones estéticas, los conocimientos científicos y tecnológicos, su diseño y la funcionalidad (Bijker y Pinch, 2008).

Este enfoque se puede utilizar para invitar a la reflexión "¿por qué se piensa que un nuevo material o artefacto funciona mejor?" y "¿cuáles son los criterios por los cuales la utilización social determina el funcionamiento?" (Bruun y Hukkanen, 2008, p. 195). Al mismo tiempo, ¿Cómo explicar las tecnologías desde el diseño, funcionamiento, producción, uso y apropiación de estas? Este tipo de preguntas constituyen el análisis de procesos de construcción social de la tecnología.

Bajo este asunto, se expone que una tecnología funciona no solo desde el aspecto intrínseco de los artefactos, sino de los elementos heterogéneos como una "Caja Negra" de involucrados (Rosember, 1982). En este sentido, esta instancia lleva a que el analista (ciudadano, estudiante, docente, entre otros) se vinculen en las explicaciones socio-técnicas sobre los procesos del cambio tecnológico, las dinámicas tecno-productivas y sus innovaciones.

Por lo dicho, la ciencia y la tecnología, debe estar ubicada como un conocimiento provisional y parcialmente situado (Haraway, 1995), es decir sensible a los cambios y abierto a los discursos socioculturales. Aquí, el concepto de «conocimiento situado» se construye a partir de la participación de los diferentes actores sociales y políticos en una determinada sociedad desde un conocimiento parcial y posicionado, es decir desde la no existencia de una postura única, ni política, ni retórica, sino que el conocimiento parte de:



conexiones parciales entre posiciones materiales y semióticas (en el que intervienen actores –y actantes– humanos, tecnológicos, «naturales», híbridos). Estos conocimientos son parciales ya que surgen a partir de las circunstancias semiótico-materiales de las posiciones y articulaciones particulares en que estas se construyen (Haraway, 1995, p. 267).

Este punto de vista parcial, «situado», reivindica la posición específica desde la cual se habla desde el contexto como un elemento de construcción. Esto es ver a los sujetos como un producto histórico, material y tecnológico.

En definitiva, el condicionamiento social de la tecnología es el resultado del conflicto, controversias de intereses y en esto lleva a ensamblar alianzas socio-técnicas, posibilitando el manejo de elementos diversos semióticos en los marcos tecnológicos, permitiendo el mapeo del comportamiento de los actores, instituciones con los procesos de funcionamiento de los artefactos. Esta actitud de pensar la tecnología da nuevas formas de reflexionar la sociedad, la cotidianidad, la economía y diferentes prácticas sociales que están inmersas.

3. Reflexiones finales

La tecnología no puede entenderse sin el contexto, dado que su acción incide en la vida de los individuos. Estos desarrollos tecnológicos son piezas que adquieren significado dentro los grupos sociales, bajo su propia lógica técnica en donde estos significados dan forma a la apropiación y adaptación de los artefactos en la sociedad.

Ciertamente, la comprensión de la filosofía de la tecnología constituye ese eje clave para la reflexión del conocimiento tecnológico, y para los ciudadanos en el desarrollo de unas concepciones sobre el mundo material y natural. Este enfoque ayuda a orientar en la búsqueda del sentido tecnológico como una actividad humana y social. Así, promueve una conciencia crítica sobre los problemas de la tecnología con el entorno y la responsabilidad ciudadana de cada grupo social e individual sobre los efectos de sus acciones y decisiones con su contexto.

Asimismo, permite llevar prácticas sociales y pedagógicas desde el desarrollo de competencias sociales y actitudinales en las que se reflexione las relaciones



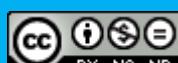
sociedad con la tecnología y su incidencia. El enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad -CTS- contribuye a la renovación de la imagen de la ciencia y la tecnología mediante la integración con la filosofía de la tecnología que son ejes importantes para su comprensión. Por lo tanto, es importante ver la tecnología como un asunto inherente a la realidad humana, desde lo funcional y en la promoción de futuros ciudadanos para la toma de decisiones, que realicen valoraciones críticas desde lo reflexivo con lo material y el desarrollo tecnológico impidiendo la enajenación tecnológica.

Desde el enfoque CTS, vincula las relaciones entre la sociología de la ciencia y la tecnología y propone un trabajo interdisciplinario de las disciplinas para comprender la actividad científica y tecnológica con la sociedad. De ahí, la importancia de superar la racionalidad tecnológica lineal en la educación que se ha adquirido en las instituciones educativas y convertir esas adaptaciones tecnológicas bajo una la racionalidad crítica. En este sentido, es un reto para los estudios de la tecnología entenderla como construcción social, cuyos modelos no son solo artefactos, funcionamientos, sino simbologías, valores sociales, ideologías, sistemas económicos, culturales, industriales, empresariales como red interconectada. Finalmente, las posturas de los estudios sociales de la tecnología desde la perspectiva constructivista son un panorama importante para entender las dinámicas tecnológicas desde la relación sociedad-ciencia-tecnología y no verlas separadas, dado que las tecnologías son constructos, transformaciones y representaciones sociales de los desarrollos tecnológicos.

4. Referencias

Acevedo, J.A. (1996). **La tecnología en las relaciones CTS. Una aproximación al tema.** Enseñanza de las Ciencias, 14(1), 35-44.

Acevedo-Díaz, J. A. y García-Carmona, A. (2016). **Una controversia de la Historia de la Tecnología para aprender sobre Naturaleza de la Tecnología: Tesla vs. Edison – La guerra de las corrientes.** Enseñanza de las Ciencias, 34(1), 193-209. Recuperado de <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/issue/view/23462>



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

Acevedo, J. A. (2009a). **Conocimiento didáctico del contenido para la enseñanza de la naturaleza de la ciencia.** Revista Eureka sobre la Enseñanza y Divulgación de las ciencias, 6 (1), 21-46. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/920/92012998003.pdf>

Aibar, E. (1996). **La vida social de las maquinas: origen, desarrollo y perspectivas en la sociología de la tecnología.** Revista de investigaciones sociológicas-REIS (76), 141-172. Recuperado de https://reis.cis.es//REIS/PDF/REIS_076_09.pdf

Aristóteles. (2000). **Ética Nicomáquea.** México: Editorial Porrúa.

Bijker, W., Hughes, T. y Pinch, T. (eds.) (1987). **The Social Construction of Technological Systems.** Cambridge: The MIT Press.

Bijker, W. (1995). **Of Bicycles, Bakelites and Bulbs. Toward a Theory of Sociotechnical Change.** Cambridge: The MIT Press.

Bijker, W. (2008). **“La construcción social de la baquelita: hacia una teoría de la invención”.** En Thomas H. y Buch, A. (Comp.); **Actos, actores y artefactos: sociología de la tecnología.** Quilmes: Universidad Nacional de Quilmes.

Brun H. y Hukkanen J. (2008); **“Cruzando fronteras: un dialogo entre tres formas de comprender el cambio tecnológico”.** En Thomas H. y Buch, A. (Comp.). **Actos, actores y artefactos: sociología de la tecnología.** Quilmes: Universidad Nacional de Quilmes.

Calderón, F. J. (2019). **Impacto de las nuevas tecnologías en la masificación de la educación.** Revista Scientific, 4(1), 173-187. Recuperado de http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/387

Campanario, J., & Maya, A. (1999). **¿Cómo enseñar ciencias? principales tendencias y propuestas.** Enseñanzas de la ciencia, 17(2), 179-192. Recuperado de <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21572>

Chalmers, A. F. (2000). **La ciencia como derivado de los hechos de la experiencia.** En A. F. Chalmer, **¿Que es esa cosa llamada ciencia?** Madrid: Siglo Veintiuno.

Cutcliffe, S. (2003). **Ideas, máquinas y valores.** México: Anthropos.

Dagnino, R. (2008). **Neutralidad da ciencia e determinismo tecnológico.** Campina Grande. Brasil: Editora UNICAMP.



Del Valle, R., Mariño, A., & Nuñez, I. (2013). **Desafíos de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. Desarrollo, Educación y Trabajo.** Tomo I. México: UNAM.

Fullat i Genis, O. (2000). **Filosofía de la educación.** Madrid, España: Editorial Síntesis, S.A.

Garcia, E. G. (2001). **Ciencia, Tecnología y Sociedad, una aproximación conceptual.** OEI Organización de Estados Americanos. (2001). Cuadernos de Iberoamérica, Ciencia, Tecnología y Sociedad. Madrid: OEI.

González García, M., López, J., Lujan, J. Martín, M. Osorio, C. et al. (1996). **Ciencia, tecnología y sociedad: una introducción al estudio social de la ciencia y la tecnología.** Madrid: Tecnos.

Haraway, D. (1995). **Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvenCIÓN de la naturaleza.** Madrid: Cátedra.

Heidegger, M. (2000). **Carta sobre el humanismo.** Madrid: Alianza Editorial.

Ibarra, A. & López Cerezo, J. (2001). **Desafíos actuales en ciencia y tecnología.** Madrid: Biblioteca Nueva.

Kline, S.J. (1985). **What is technology? Bulletin of Science, Technology, and Society,** 5(3), 215-218. Recuperado de <https://doi.org/10.1177%2F027046768500500301>

Lander, E. (1992). **La ciencia y la tecnología como asunto político. Límites de la democracia en la sociedad tecnológica.** Caracas: Editorial Nueva Sociedad. Recuperado de <https://www.tni.org/files/download/La%20ciencia%20y%20la%20tecnolog%C3%A9tica%20como%20asuntos%20pol%C3%ADticos.pdf>

Latour, B. & Woolgar, S. (1995). **La vida en el laboratorio. La construcción de los hechos científicos.** Madrid: Alianza.

López Cerezo, J. A. (1998). **Ciencia, Técnica y Sociedad.** Recuperado de [file:///C:/Users/Usuario/Desktop/cultura%20cientifica/documento%20para%20clase%20de%20ctsCIENCIA%20TECNICA%20Y%20SOCIEDAD%20-%20L%C3%B3pez%20Cerezo%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Desktop/cultura%20cientifica/documento%20para%20clase%20de%20ctsCIENCIA%20TECNICA%20Y%20SOCIEDAD%20-%20L%C3%B3pez%20Cerezo%20(3).pdf)

López Cerezo, J. A. y Sánchez Ron, J. M. (2001). **Ciencia, tecnología, sociedad y cultura en el cambio de siglo.** Madrid: Biblioteca Nueva/OEI.



López Cerezo, J. & Verdadero, C. (2003). **Los estudios de ciencia, tecnología en la sociedad. Introducción: los estudios de ciencia, tecnología y sociedad desde el norte de Europa.** Revista Iberoamericana de educación, 153-170.

Lozano, M. (2005). **Programa y experiencia en popularización de la ciencia y la tecnología.** Panorámica desde los países Convenio Andrés Bello. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

Maiztegui, A., Acevedo, J. A., Caamaño, A., Cañal, P., Carvalho, A. P. M., del Carmen, L. et al. (2002). **Papel de la Tecnología en la educación científica: una dimensión olvidada.** Revista Iberoamericana de Educación, 28, 129-155.

Marcuse, H. (1993). **El hombre unidimensional.** Ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada. Buenos Aires: Editorial Planeta.

Medina, M. (1995). **Tecnología y filosofía: más allá de los prejuicios epistemológicos y humanistas.** Isegoria, 12, 186-197. Recuperado de <https://deposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/26032/1/93866.pdf>

Membela, P. (1995). **Ciencia-Tecnología-Sociedad en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Experimentales.** Alambique, 3, 7-11

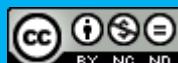
Mitcham, C. (1989). **¿Qué es la filosofía de la tecnología?** Barcelona: Anthropos.

Muñoz, G. (2013). **Pensar la didáctica de saberes: aproximación desde el enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS).** Revista Trilogía, 9, 47-59. Recuperado de <https://revistas.itm.edu.co/index.php/trilogia/article/view/382>

Muñoz, G. (2014). **Comprensión sobre la naturaleza de la ciencia en la enseñanza de las ciencias desde el enfoque ciencia, tecnología y sociedad (CTS).** Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad, (6) 11, pp. 61-76. Recuperado de <https://repositorio.itm.edu.co/handle/20.500.12622/1277>

Olivé, L. (2007). **La ciencia y la tecnología en la sociedad del conocimiento. Ética, política y epistemología.** México: fondo de cultura económica.

Osorio, C. (enero- abril, 2002). **La educación científica y tecnológica desde el enfoque en Ciencia, Tecnología y Sociedad. Aproximaciones y experiencias para la Educación Secundaria.** Revista Iberoamericana de Educación. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura OEI, 28. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/959>



Pinch, T. & Bijker, W. (2008). **La construcción social de hechos y artefactos: o acerca de cómo la sociología de la ciencia y la sociología de la tecnología pueden beneficiarse mutuamente.** En Thomas, H. y Buch, A. (comp). *Actos, actores y artefactos. Sociología de la Tecnología.* Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, Editorial.

Quintanilla, M.A. (1989). **Tecnología: un enfoque filosófico.** Madrid: Fundesco.

Quintanilla, M.A. (1998). **Técnica y cultura.** *Teorema*, vol. XVII (3), 49-69.

Quintero Cano CA. **Dinámicas de formación en perspectivas ciencia, tecnología y sociedad en el contexto del siglo XXI globalizado.** bol.redipe [Internet]. Recuperado de <https://revista.redipe.org/index.php/1/issue/view/28>

Rosenberg, N. (1982). **Inside the Black Box: Technology and Economics.** Cambridge: Cambridge University Press.

Salazar, D. (2001). **La formación interdisciplinaria del futuro del profesor de biología en la actividad científica-investigativa.** Tesis Doctoral. Ciudad de la Habana: Instituto superior de pedagogía.

San Valero, C. (1995). **El Proyecto Genoma Humano, sus implicaciones sociales y la Biología de Bachillerato.** *Alambique*, 3, 109-115.

Sanz Merino, N. & López Cerezo, J. (2012). **Cultura científica para la educación del siglo XXI. Revista Iberoamericana de Educación**, (58), 35-59. Recuperado de <https://rieoi.org/RIE/article/view/472>

Sanz, V. (2010). **Valores contextuales en ciencia y tecnología: el caso de las tecnologías de la computación.** Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense. Recuperado de <https://docta.ucm.es/rest/api/core/bitstreams/cf22e356-70b7-40f1-b916-575b9b6c6024/content>

Tamayo, O., y Urrego, C. (2005). **Aportes de la naturaleza de la ciencia y del contenido pedagógico del conocimiento para el campo conceptual de la educación en ciencias.** *Revista Educación y Pedagogía*, XVII (43). Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6051/5457>

Unzué, M. y Emiozi, S. (2017). **Las políticas públicas de Ciencia y Tecnología en Argentina: un balance del período 2003-2015.** *Temas y Debates*, (33), 13-33. Recuperado de <https://temasydebates.unr.edu.ar/index.php/tyd/article/view/353>



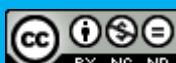
Valderrama, A. (2004). **Teoría y Crítica de la Construcción Social de la Tecnología.** Revista Colombiana de Sociología, 23, 217-233. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/11278>

Valdés, P., Valdés, R., Guisasola, J. y Santos, T. (2002). **Implicaciones de las relaciones Ciencia-Tecnología en la educación científica.** Revista Iberoamericana de Educación, 28(1), 101- 128. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie28f.htm>

Waight, N. y Abd-El-Khalick, F. (2012). **Nature of Technology: Implications for design, development, and enactment of technological tools in school science classrooms.** International Journal of Science Education, 34(18), 2875-2905.

Waks, L. J. (1996). **Las relaciones escuela-comunidad y su influencia en la educación en valores en CTS.** En A. Alonso, I. Ayestarán y N. Ursúa (Eds.): Para comprender Ciencia, Tecnología y Sociedad. Estella: EVD.

Winner, L. (1983). **Tecnología autónoma: la técnica incontrolada como objeto del pensamiento político.** Barcelona: Gustavo Gil.



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

Desarrollo humano. Hacia una conceptualización integral, holística y sostenible de cara a la Agenda 2030

Human development. Towards an integral, holistic and sustainable conceptualization in view of the 2030 Agenda

Autor:

Jesús Alfredo Morales Carrero¹ 

lectoescrituraula@gmail.com

RESUMEN

Este ensayo como resultado de una revisión documental y de un proceso analítico-reflexivo sobre las aportaciones de la Agenda 2030, plantea una conceptualización del desarrollo humano en atención a los criterios de integridad, holístico y sostenible, en un intento por determinar algunas de las dimensiones, líneas de acción y procesos que deben ser atendidos para formular programas viables, que velen por la redistribución de la riqueza en razón de la justicia, la equidad y la igualdad en el acceso a las oportunidades de crecimiento multidimensional. Se concluye, que el verdadero desarrollo humano debe integrar el cambio sociocultural, fomentar comportamientos productivos y ampliar las posibilidades para lograr la superación de las carencias económicas, sociales, espirituales y éticas.

Palabras clave: desarrollo humano, calidad de vida, bienestar integral, Agenda 2030, autorrealización.

ABSTRACT

This essay as a result of a documentary review and an analytical-reflexive process on the contributions of the 2030 Agenda, proposes a conceptualization of human development in attention to the criteria of integrity, holistic and sustainable, in an attempt to determine some of the dimensions, lines of action and processes that must be addressed to formulate viable programs that ensure the redistribution of wealth based on justice, equity and equal access to opportunities in a multidimensional growth. It is concluded that true human development must integrate sociocultural change, promote productive behaviors and expand the possibilities to overcome economic, social, spiritual and ethical deficiencies.

Keywords: human development, quality of life, comprehensive well-being, Agenda 2030, self-realization.

¹ Universidad de Los Andes, Venezuela

1. Presentación

La búsqueda del desarrollo humano en el siglo XXI además de desafío complejo se ha convertido en uno de los objetivos de las agendas políticas, económicas y educativas que procuran redimensionar las posibilidades de bienestar y calidad de vida para quienes integramos el planeta; de allí, la persistente pretensión de impulsar la creación de políticas institucionales con enfoque estratégico, inclusivo y focalizado, capaz de ampliar las oportunidades de crecimiento multidimensional de los más desfavorecidos, a quienes se aspira insertar en condiciones de vida dignas y plenas, como condiciones indispensables para la consolidación del acceso equitativo, justo y coherente a los bienes de los que depende la prosperidad global y holística.

Una revisión de las dimensiones que sustentan el desarrollo humano según la agenda 2030, permiten conceptualizarlo como un proceso dinámico, permanente y holístico estrechamente relacionado con el acceso del sujeto a los avances científicos, tecnológicos, educativos y económicos que ofrecen los programas institucionales y, de los que a su vez depende el positivo desenvolvimiento de las capacidades, competencias y destrezas colectivas e individuales que conforman el capital social; esto supone, entre otras cosas, el libre acceso a las oportunidades de bienestar, calidad de vida y en condiciones de igualdad a las actividades productivas que lleva adelante una nación y, de las que a su vez, depende el alcance del “crecimiento rápido y sostenido, capaz de liberar al ser humano de las ataduras de la pobreza y las limitaciones a las que históricamente ha sido sometido” (Sabino, 2004, p.17).

En otras palabras, una aproximación al desarrollo humano involucra el concierto de una serie de posturas científicas y disciplinares, que parten de la transformación de patrones sociales y culturales que por estar enraizados en el proceder del individuo le han imposibilitado el mejoramiento de las condiciones de existencia, sumiéndolo en estados críticos de profunda infelicidad como resultado del desposeimiento y de las limitantes socioeconómicas que le han truncado su avance, trascendencia a cambios significativos y a procesos de transformación que



garanticen no solo su bienestar sino el de las generaciones futuras. En consecuencia, puede entenderse al desarrollo humano como una búsqueda sistemática del perfeccionamiento y la potenciación del sujeto, mediante la creación de las condiciones socioeducativas, políticas y económicas, que medien en el proceso de alcanzar la superación de las debilidades, obstáculos y limitaciones generadas por el sistema global.

Lo dicho refiere a las apreciaciones de la psicología humanista sobre el desarrollo humano, las cuales ciñen la confianza en el potencial del individuo para llevar adelante procesos de transformación multidimensional que redunden en su autorrealización; lo cual implica, esfuerzos disciplinados que potencien la funcionalidad del ser humano para responder a las exigencias que le impone el entorno y, en las cuales es posible apreciar las oportunidades para crecer, prosperar y consolidar su propio proyecto de vida (Lozano, 2016; Griffin, 2001; Rogers, 2015). Esto significa, promover la concentración de esfuerzos en torno la búsqueda del bienestar integral, el cual supone insertarse en los avances propios de la actualidad, en los que se precisa el establecimiento y generación de crecimiento multidimensional.

Los planteamientos de Sen (2000) dejan ver al desarrollo humano como “un proceso integrado de expansión de las libertades fundamentales relacionadas entre sí; lo cual refiere al goce de la seguridad, educación y formación permanente que dimensione las capacidades humanas y su potencial para accionar sobre la realidad” (p.27). Esta mirada sobre el desarrollo humano supone el concierto de una serie de libertades individuales y colectivas enfocadas no solo en eliminar las restricciones sino en mejorar las condiciones de desarrollo que conduzcan a logro de niveles apropiados y dignos de calidad de vida. En razón de lo expuesto, este ensayo como resultado de una revisión documental y de un proceso analítico-reflexivo sobre las aportaciones de la Agenda 2030, plantea una conceptualización del desarrollo humano en atención a los criterios de integridad, holístico y sostenible.



2. Contextualización

2.1. Desarrollo humano en la Agenda 2030

Desde la perspectiva humanista de la psicología, el desarrollo humano integral debe involucrar la potenciación de las facultades y capacidades humanas, mediante las cuales impulsar que el individuo alcance su autorrealización; esto plantea, ampliar las posibilidades para que logre no solo su tendencia innata hacia el crecimiento multidimensional, sino hacia la búsqueda del desenvolvimiento pleno y saludable de su personalidad, como requisito para enfrentar los desafíos individuales y sociales de los que depende la satisfacción de sus deseos vitales, así como de las necesidades de las que depende que se transforme en una persona funcional (Rogers, 2015); lo cual supone dignificar la condición humana, mediante la ampliación de las oportunidades para logre cumplir con: sus propósitos vocacionales, ocupacionales y sociales, dimensionando de esta manera sus condiciones de valía y autoconcepto, que le hagan actuar con espontaneidad y ajustado a los requerimientos propios de una realidad cambiante (Morales, 2020a).

Según propone Durán et al. (2004), el desarrollo humano es el resultado de un proceso continuo, sistemático y progresivo, que procura dimensionar las competencias, destrezas y habilidades personales, con el propósito de superar las limitaciones que le imposibilitan al individuo el afrontamiento positivo de las exigencias propia de su contexto inmediato; de allí, que se entienda como un proceso a lo largo del ciclo vital que busca generar cambios “acumulativos, direccionalizados, diferenciados, organizados y holísticos” (p.95). Estas cualidades dejan ver al desarrollo humano como el complejo entramado de relaciones interactivas entre las diversas dimensiones (cognitiva, social, física, emocional, psicológica), a las que se asumen como un todo complejo que determina el crecimiento y lo predisponen para enfrentar los desafíos particulares.

Esta posición holística del desarrollo humano involucra una serie de aspectos biopsicosociales de los que depende el desenvolvimiento pleno de la personalidad, la independencia para actuar, la adaptación y la flexibilidad para mejorar, es decir,



para superarse con la responsabilidad y el compromiso de alcanzar la calidad de vida como un ideal. Esto deja ver al desarrollo humano como un proceso dinámico que procura la búsqueda del equilibrio y la estabilidad del individuo mediante la satisfacción plena de sus necesidades y requerimientos particulares. Un acercamiento desde la psicología evolutiva indica que el perfeccionamiento de la condición humana implica mejorar progresivamente el rendimiento del sujeto, de tal manera, que logre alcanzar con autonomía e independencia el éxito (Papalia y Martorrel, 2017).

Según Clavijo (2002), el desarrollo humano debe asumirse en sentido amplio como el logro de un estado de equilibrio, en el que el individuo es capaz de alcanzar la satisfacción plena de sus “necesidades sociales, espirituales y culturales, que definen la consolidación de gustos, límites, modalidades, hábitos y costumbres, entre otros aspectos que propician la configuración coherente de la personalidad” (p.17). Esta interacción dinámica entre las diversas dimensiones que comprenden la supra-complejidad humana, refieren al desarrollo como un proceso de cambio y transformación que exige la evolución integral; lo cual demanda, entre otros aspectos “asumir como punto de partida, trascender la satisfacción de necesidades inmediatas, dejando el espíritu libre para pensamientos y obras de mayor relevancia” (Sabino, 2004, p.60).

Estas ideas asociadas plenamente con el bienestar multidimensional como parte del desarrollo humano, involucran el fortalecimiento de la condición personal como requerimiento para impulsar “el potencial humano y el funcionamiento psicológico positivo, la auto-aceptación, las relaciones positivas con los demás, la autonomía, el dominio del entorno, el propósito en la vida y el crecimiento personal, todo esto valorado desde la percepción individual” (Gaxiola y Palomar, 2016, p.9). Desde esta perspectiva, el desarrollo humano se asocia con la creación de condiciones positivas en las que el individuo no solo alcance la optimización de su desempeño sino el desenvolvimiento pleno de sus competencias sociales y emocionales, mediante las cuales alcanzar un estado dinámico de plenitud, que



favorezca no solo su calidad de vida sino la disposición adaptativa para responder a las particulares exigencias de su contexto.

Para Lafarga (2016), el desarrollo humano se encuentra asociado con la optimización del funcionamiento de la persona, lo cual involucra elementos como: la salud, la calidad de vida y el bienestar integral; de allí, que se le conceptualice como la “satisfacción armónica de las necesidades que conduzcan al mejoramiento de la personalidad, lo cual supone, la generación de cambios constructivos que potencien la consolidación de un clima favorable en el que despliegue su tendencia actualizante y la libertad para desarrollarse” (p.31). Para el autor, el desarrollo humano depende de la configuración de un clima psicológico y social, en el que el sujeto logre alcanzar la maximización de su potencial, así como la adopción de estilos de vida autosuficientes que integren la triada: bienestar económico, creatividad y deseos de superación permanente.

Lo dicho hace perentoria la alusión al abordaje de los principales condicionantes del desarrollo humano, entre los que se precisa: la pobreza, la desigualdad y la injusticia social, factores de riesgo que por sus implicaciones socio-históricas se han convertido en obstáculos para alcanzar condiciones de vida dignas, en las que el ser humano maximice su competitividad social; parafraseando a Sabino (2004), el desarrollo humano se encuentra asociado con el crecimiento global, lo cual supone el acceso a empleos dignos, cuya remuneración eleven la calidad de vida, aportándole las condiciones necesarias para que el sujeto adopte comportamientos productivos.

Continuando con la propuesta de Sabino (2004), el desarrollo humano obedece a un proceso continuo, en el que subyace el afrontamiento de las limitaciones y de las debilidades individuales-colectivas, a través de las cuales impulsar “el deseo de mejoramiento y de cambio, libertad para comerciar y producir, con el propósito de potenciar la emergencia de economías sólidas y diversificadas, seguridad jurídica y estabilidad integral” (p.58). Esto refiere a la construcción de las condiciones fundamentales de vida, es decir, el bienestar y crecimiento necesario para intensificar el beneficio tanto individual como colectivo, capaz de alentar la



satisfacción de las necesidades inmediatas y la trascendencia de los beneficios para todos.

Desde la perspectiva de Cortina (2000), el verdadero desarrollo humano parte de la dignificación del individuo, premisa que refiere al reconocimiento de sus derechos y deberes, como elementos de los que depende una vida cotidiana sostenible, capaz de acoplarse a la realidad así como a las condiciones cambiantes; frente a las cuales solo es posible actuar mediante “el alcance de la autonomía personal, que le ayude al ser humano en su compromiso de acceder a condiciones de estabilidad que maximicen su felicidad” (Cortina, 2000, p.23).

Al respecto, la UNESCO (2015) deja ver al desarrollo humano en su vinculación con la educación y la sostenibilidad, en el que el proceder del sujeto se encuentra fundado en valores que orientados hacia la acción provocan la emergencia de condiciones participativas que le permiten al sujeto gestionar, priorizar y abordar sus propias necesidades; es decir, conducir conscientemente su propio proyecto de vida y alcanzar el desenvolvimiento pleno de la personalidad mediante el aprovechamiento de los recursos que le provee el contexto en que hace vida, lo cual implica, apropiarse de las oportunidades para mejorar sus condiciones de bienestar integral y calidad de vida.

En otras palabras, entender el desarrollo humano desde la posición de la Agenda 2030 supone la creación de procesos de cambio tanto individual como colectivo, en el que se logre inclusión plena en los planes educativos y de formación integral, con el propósito de impulsar la evolución intencionada capaz de consolidar el ideal de autorrealización; lo cual significa “conseguir la construcción de una sociedad viable, en la que se logre la felicidad del individuo, es decir, en la que se logre el cultivo de su espíritu que conduzca a la perfectibilidad de su condición” (Naranjo, 2013, p.4).

Este desafío exige de la educación actual, la reformulación de los planes de estudio en un intento por focalizar los esfuerzos en torno a la transformación de la mente del ser humano, de quien se espera el desarrollo de la vocación de servicio y participación en los asuntos de los que depende la consolidación de una vida



digna. Desde la perspectiva del desarrollo sustentable, la búsqueda de condiciones de bienestar para la humanidad demanda amplios esfuerzos en torno a la conjugación de las dimensiones sociales, culturales, políticas, económicas y educativas, a través de las cuales se minimicen los factores excluyentes, que históricamente han dificultado la superación de la pobreza y el redimensionamiento de las posibilidades para acceder en condiciones de igualdad y competitividad a las oportunidades de desarrollo que ofrecen los gobiernos.

En este sentido, la Agenda 2030 apuntala como elementos fundamentales asociados con el desarrollo humano, los siguientes: el ingreso a empleos bien remunerados que faciliten el sustento digno de la familia y la satisfacción de sus necesidades, la diversificación de ocupaciones alternativas que le permitan al individuo escoger las que considere acordes con sus capacidades, reducir los excesos en las regulaciones laborales y alentar la iniciativa individual y colectiva, como mecanismo para generar crecimiento global y dinamizar la vida económica de cualquier sociedad; esto supone, entre otras cosas, la creación de políticas sectoriales que motiven la productividad y la formación de capital humano, con el compromiso y la competitividad para participar de la vida económica.

Una revisión sobre los aportes de Sabino (2004) al desarrollo humano, dejan ver algunos elementos medulares que deben considerarse en cualquier proceso de intervención social que aspira lograr la maximización de la calidad de vida, entre las que menciona: integrar los diversos sectores de la sociedad en la tarea de abordar sus problemáticas medulares, focalizar los esfuerzos en torno a la especialización del capital humano, el “desarrollo de programas de entrenamiento laboral y capacitación para elevar el nivel de vida, con especial énfasis en aquellos sectores económicos cuya viabilidad futura esté comprometida” (Sabino, 2004, p.7).

Lo dicho sugiere una significativa reformulación de la actuación institucional que involucre la transformación de los procesos de inclusión, mediante los cuales ampliar la eficacia de los objetivos vinculados con el bienestar integral y el desarrollo holístico, cuyo enfoque sea la redistribución de la riqueza en atención a criterios justos y equitativos que reduzcan la ineficiencia social y la discriminación histórica,



como factores responsables de impulsar la pobreza; esto significa, motivar la ruptura de esquemas de pensamiento y patrones mentales, mediante el acercamiento a procesos formativos en los que el sujeto se convierta en artífice de sus propios cambios y de las transformaciones que el contexto en el que hace vida le demanda.

En otras palabras, alcanzar el desarrollo humano integral implica suprimir los modos de vida culturalmente nocivos y, en su lugar, instar al ciudadano para adopte la iniciativa propia como requerimiento para sostener y direccionar los esfuerzos creativos en función de abordar las carencias materiales y espirituales, como aspectos de los que depende la “expansión rápida y sostenida de la producción y el consumo en lo que respecta a la disponibilidad de bienes y servicios, como elementos indispensables para nuestra felicidad, nuestro bienestar mental o una armónica convivencia” (Sabino, 2004, p.13).

Según propone Rogers (2015) en correspondencia con los propósitos de la Agenda 2030, la confianza en el ser humano y en su potencial para impulsar su crecimiento se encuentra determinada por “su capacidad para elegir su propio camino y su propia dirección, pero además, su disposición para desarrollar sus propias potencialidades, de las que depende su evolución y su tendencia natural hacia su realización” (p.11). Esta posición ubica al ser humano como un sujeto activo con la actitud y aptitud para focalizar sus esfuerzos (energía física y cognitiva) en torno a la adopción de las alternativas más provechosas que le otorguen sentido y autenticidad a su propio proyecto de vida personal; lo cual significa, insertarlo en un clima liberador que estimule su crecimiento y evolución permanente.

Para la CEPAL-Naciones Unidas (2018) el desarrollo humano procura la dignificación del sujeto, el fortalecimiento de las capacidades individuales y colectivas, como garantes de la creación de condiciones sostenibles que asuman a “la educación de calidad como la base para mejorar la vida de las personas, mediante la ampliación de las oportunidades de escolarización, alfabetización e integración de los avances de objetivos de la formación universal” (p.27). En otras palabras, se trata de fomentar el acceso igualitario a las personas en estado de vulnerabilidad, de tal manera que logren participar de procesos de producción



sostenibles que redunden en el beneficio de todos y, que por consiguiente configuren las condiciones para escapar de la pobreza, lograr mayores niveles de productividad e impulsar la estabilidad.

Lo planteado significa empoderar al ciudadano para que se inserte activamente en las alternativas de crecimiento económico que dimensionen la estabilidad social y, que además, fortalezcan la prosperidad y el progreso permanente, como requerimientos para la elevación de los niveles de autorrealización, capaces de aportar el bienestar necesario a lo largo del ciclo vital; esto se asocia con la ampliación de las libertades reales, en función de las cuales mejorar las condiciones “de que disfrutan los seres humanos, las cuales, por sus implicaciones motivan el desarrollo social e individual, posibilitando el cultivo de iniciativas como garantes de una vida digna, que reafirme el derecho de vivir bien y por mucho tiempo” (Sen, 2000, p.4).

Esto debe entenderse como el resultado de promover estilos de vida saludables, en los que se “afiancen las intervenciones en atención primaria y la promoción de la salud integral, lo cual refiere al desenvolvimiento positivo e indispensable en áreas como: familia, educativa, laboral, sanitario y de ocio” (Plan de Acción Agenda 2030, 2019, p.24). En concordancia la Organización Internacional del Trabajo (2017) plantea que se considera como proceso indispensable para alcanzar el verdadero desarrollo humano, la “creación de las condiciones necesarias para el crecimiento económico sostenible, inclusivo y sostenido, en el que se promueva una prosperidad sostenida y el trabajo decente para todos, como requerimientos para combatir la pobreza, exclusión y la injusticia” (p.8).

Lo dicho indica que el compromiso institucional con el desarrollo humano involucra ambiciosos desafíos que van desde la ampliación de las posibilidades para que el sujeto se integre activa y competitivamente en las actividades cotidianas desde una posición participativa, capaz no solo de lograr objetivos personales sino de luchar por las reivindicaciones sociales que contribuyan significativamente en el goce y disfrute de una vida digna, en la que se deje sin efecto “la imposición de restricciones a la libertad para alcanzar sus metas personales y participar de la vida



social, política y económica de la comunidad, garantizando de este modo el ejercicio pleno de su ciudadanía" (Sen, 2000, p.2).

Estos planteamientos dejan ver la relevancia de los procesos democráticos con la consolidación del desarrollo humano, pues es en este sistema político en el que se configuran los programas de inclusión social y las libertades económicas, que le permiten al sujeto acceder a los mecanismos sobre los que se sustenta el bienestar integral y la calidad de vida, entre los que se precisa: educación, salud, planes de asistencia en materia de alimentación y nutrición, uso y manejo de herramientas tecnológicas y de acciones de asistencia social; pero además, la sensibilización en materia de desarrollo sustentable sobre la cual se ancla la protección, aprovechamiento y participación en la construcción de mecanismos que garanticen el equilibrio ecológico y la preservación del planeta.

Este cúmulo de aspectos refiere a la confianza en el ser humano y en la necesidad de garantizar el coherente desenvolvimiento de sus competencias, como requerimientos en función de los cuales motivar la participación en los asuntos de todos, es decir, en todas las dimensiones asociadas con el bien común, así como con la organización y planificación de procesos de transformación con especial énfasis en el crecimiento personal (Artiles., et al. (1995; Cloninger, 2003), del que depende que el individuo asuma la dirección vocacional, laboral y profesional deseable; otorgándole funcionalidad social a su personalidad, es decir, adaptándose y ajustando su potencial creativo e innovador a las condiciones particulares de un contexto cada vez más complejo y dinámico que demanda el crecimiento permanente.

Un contraste de Rogers (2015) con lo planteado en la Agenda 2030, la condición humana y su significación se entiende como parte de la autorrealización que impulsa al sujeto en el compromiso de desplegar sus esfuerzos en función de trascender los obstáculos mediante la focalización en los objetivos de vida, los cuales deben servir como impulsores de la búsqueda permanente de la anhelada plenitud funcional. Si bien es cierto, esto supone un inminente desafío institucional, también se comprende como el resultado de la confianza en el proceder del ser



humano y en su actuación coherente en torno a la prosecución de una vida longeva, significativa y con sentido de co-responsabilidad.

Lo esgrimido obliga a hacer referencia al sentido de apertura y flexibilidad humana, como resultado de la expansión de la conciencia, a la que se le atribuye la adopción de una actitud tolerante con los cambios emergentes, de los cuales el sujeto es capaz de asumir los aportes positivos que por su relevancia e implicaciones le dejan ver en las circunstancias adversas las posibilidades para crecer y evolucionar, optimizando su disposición para alcanzar la anhelada autorrealización; esto involucra la satisfacción de las condiciones de valía, el autoconcepto y la autoestima para operar coherentemente con estabilidad psicológica y social; ello significa aumentar las condiciones psicosociales a través de las cuales lograr que el sujeto aproveche las oportunidades para alcanzar el éxito con eficacia social, mediante la adopción de preceptos prácticos como “el aumento de la libertad mejora la capacidad de los individuos para ayudarse a sí mismos, así como para influir en el mundo” (Sen, 2000, p.35).

Esta posición refiere al desarrollo humano como un proceso complejo que procura influenciar la disposición para participar de los asuntos de todos, mediante la ampliación de los escenarios sociales en los cuales operar creativamente, transformando los aspectos deficitarios de la vida en medios para alcanzar la plenitud humana y la felicidad que le coadyuve al individuo en la tarea de aprovechar las condiciones que le otorga el medio y poniéndolas al servicio de una vida satisfactoria que garantice el bienestar psicológico y la auténtica realización; según exponen Gaxiola y Palomar (2016) el desarrollo humano desde una perspectiva psicosocial no es más que el resultado de la conjugación de dimensiones, entre las que se precisa “bienestar económico y físico, desarrollo personal, autoimagen, autoconocimiento, creatividad e innovación, acceso a bienes y servicios, así como a oportunidades educativas y de empleabilidad” (p.21).

Según propone Sabino (2004) el desarrollo humano debe apuntalar como dimensión preponderante hacia “el desenvolvimiento de las potencialidades previamente existentes, el despliegue de ideas, energías y voluntades, que por estar



asociadas con la creación humana generan cambios y transformaciones diversas y sólidas" (p.58). En sentido amplio, el desarrollo humano desde los planteamientos de la agenda 2030 integra las siguientes dimensiones, a decir:

1. La auto-aceptación. Refiere a la consolidación de una autoestima y autoconcepto positivo, a través del cual el sujeto logre precisar sus facultades, competencias y destrezas, así como su potencial para emprender procesos que dimensionen las condiciones inmediatas de vida.
2. Relaciones interpersonales. Supone el establecimiento de vínculos humanos y de experiencias interactivas enriquecedoras, que le ayuden a ser más empáticos, tolerantes y altruistas.
3. Autonomía. Como aspecto asociado con el desenvolvimiento oportuno de la personalidad, refiere a la capacidad para tomar decisiones, actuar de manera independiente en la prosecución de objetivos personales y asumir la autodeterminación como parte de su compromiso consigo mismo y con el entorno del que es parte.
4. Proyecto de vida. Consiste en asesorar al sujeto para que se convierta en el constructor de metas y objetivos personales, pero que además, asuma la tarea de proyectar el uso de recursos, estrategias y procesos necesarios para impulsar su consolidación a corto, mediano y largo plazo.
5. Dominio del entorno social y ambiental. Refiere al protagonismo y al sentido de pertenencia con los asuntos de todos, pero más aún, con la transformación de sus condiciones inmediatas por oportunidades cónsonas con la dignificación de su humanidad y el logro de mayores posibilidades de bienestar integral.
6. Crecimiento personal. Como aspecto asociado con la educación, la formación permanente y a lo largo de la vida, el redimensionamiento del bienestar humano parte de motivar el descubrimiento del propósito y sentido de cada experiencia, como una posibilidad para enriquecer la convivencia en cualquier escenario social.

Este cúmulo de aspectos tanto internos como externos al individuo, constituyen no solo un modo de atender la supra-complejidad humana sino de



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

garantizar el bienestar subjetivo, a través del cual, el individuo se convierta en agente activo, dotado del arsenal psicológico y social necesario para actuar competitivamente en el escenario de vida cotidiano, en el que se espera logre operar y “provocar cambios en función de sus objetivos y valores personales, de los que sea capaz de deducir las motivaciones para impulsar trasformaciones que redimensionen su calidad de vida” (Sen, 2000, p.38).

En función de lo expuesto, el desarrollo humano como proceso multidimensional que enriquece la vida a lo largo de su evolución, integra la búsqueda de la felicidad como valor subyacente al bienestar subjetivo y holístico, pues de este depende la ampliación de la longevidad humana, el funcionamiento individual y social óptimo, garantes que determinan el alcance de procesos productivos estables, efectivos y satisfactorios; los cuales, por tener como base la educación y la integración del individuo en experiencias formativas, potencian la actuación competitiva y el desempeño necesario para afrontar los desafíos laborales de un mundo cada vez más permeado por el dinamismo y la especialización.

En consecuencia, la Agenda 2030 en su dimensión educativa estima que una conceptualización del desarrollo humano integral y holística debe tener como base la formación permanente y a lo largo del proceso vital, recurso que por sus repercusiones no solo afianzan la inclusión en condiciones de igualdad, sino el acceso a oportunidades de calidad que brinden las posibilidades para alcanzar el operar efectivo en otras dimensiones como “el crecimiento económico y el empleo, el consumo y la producción sostenible” (UNESCO, 2018, p.1). Si bien es cierto, los aspectos mencionados refieren a parte del complejo engranaje que constituye el desarrollo humano, una de las dimensiones con mayor fuerza se le adjudica a formación para la reflexión autónoma e independiente, a través de la cual el ser humano se convierta en un sujeto emancipado, crítico y con la disposición para razonar sobre las decisiones que más favorecen su bienestar.

Este proceder crítico-reflexivo supone aprender a vivir y convivir con el medio ambiente, sustituyendo hábitos nocivos e irracionales por prácticas asociadas con



la inteligencia ecológica (Goleman, 2009; Palavecinos, Amérigo, y Muñoz, 2010; Sachs, 2015; Sarramona, 2010), mediante la cual se recupere la interrelación ser humano-naturaleza, en un intento por fomentar el uso adecuado de los recursos no renovables tanto para las generaciones presentes como para las futuras, evitando de este modo la degradación del planeta. Este desafío implica la educación para la sostenibilidad, es decir, para la implementación de economías que superpongan la conservación del ambiente por encima de la generación de dividendos; lo cual implica modificar los patrones de producción por propuestas enfocadas en la potenciación de los ecosistemas, como una estrategia para reducir los daños ocasionados por el ser humano.

Esta reconciliación del ser humano con el medio ambiente supone la estabilización de los grandes ecosistemas, a través de un cambio de actitud significativa que muestre un fehaciente apego al respeto y reconocimiento de “acciones favorables al ambiente, que además, potencien el sano y dinámico desarrollo de la economía; esto significa la posibilidad de acceder a mejores condiciones de vida, con lo que se eviten los riesgos que se imponen sobre las generaciones futuras” (Sabino, 2004, p.56). En otras palabras, se trata de minimizar las falencias que pudieran atentar contra la supervivencia del ser humano, mediante la creación de una conciencia comprometida con los modos de crecimiento y desarrollo que atiendan el bienestar colectivo, cuyo punto neurálgico sea trascender de las necesidades inmediatas a procesos perdurables en el tiempo.

Para ello se considera indispensable la participación del sujeto en procesos educativos humanistas, que le sensibilicen en la tarea de alcanzar su desarrollo personal mediante el sentido de pertenencia, del cual se derive su compromiso con las condiciones externas, es decir, con lo que sucede en el contexto de vida inmediato, al cual integrarse desde su sentido de co-responsabilidad como promotor de cambios auténticos que den lugar a la satisfacción de necesidades tanto inferiores como superiores, que al ser resueltas acerquen al ser humano a su autorrealización a lo largo de la vida (Lafarga, 2016). Un acercamiento a los planteamientos sobre el desarrollo humano propuestos por Maslow (2007/2008),



sugieren la necesidad de insertar al sujeto en experiencias cumbre, en las que logre percibirse a sí mismo, definir sus intereses con claridad y encontrarle sentido a las situaciones cotidianas de las cuales extraer aspectos que le ayuden en la resolución de los desafíos emergentes.

Según propone Cloninger (2003) en correspondencia con lo pautado en la Agenda 2030, alentar el desarrollo humano demanda del concierto de una serie de elementos importantes tales como: la creatividad como expresión de la gente autorrealizada, la autoestima y el autoconcepto positivo, la espontaneidad, el sentido de apertura y la flexibilidad para integrarse a los cambios con actitud receptiva hasta alcanzar el éxito (Artiles., et al, 1995); el cual depende según la Organización de Naciones Unidas (2019) del impulso de la innovación, la creatividad colectiva e individual como procesos garantes del empleo decente que le otorgue al sujeto las condiciones económicas necesarias para llevar adelante su proyecto de vida personal.

En atención a lo planteado, una aproximación al desarrollo humano que continua vigente y que se relaciona con las exigencias de la Agenda 2030, deja ver el concierto de una serie de aspectos asociados con la necesidad “expandir las oportunidades económicas, las libertades políticas, las fuerzas sociales y las posibilidades que brindan la salud, la educación básica y el fomento y el cultivo de las iniciativas” (Sen, 2000, p.3). Esta posición indica que el verdadero desarrollo humano que procura garantizar una vida digna debe atender la supra-complejidad y las diversas dimensiones que constituyen al individuo, acercándolo al logro de un estado de independencia, autonomía y realización, con el que logre sortear las restricciones tradicionales e insertarse competitivamente en los intercambios económicos, en la vida social y en los sistemas productivos desde una posición activa que revitalice su dignidad así como la consolidación de su proyecto personal.

Esta posición es igualmente compartida por Cortina (2000) para quien el logro de una vida digna se encuentra asociado con el acompañamiento institucional, en el que el ser humano “crezca en saber acerca de sí mismo, y, por tanto, en libertad; como valor que tiene incidencia inmediata en la vida cotidiana, posibilitando que la



verdadera vocación y el interés afloren, así como su ansia de bienestar y felicidad” (p.20). Es en estas condiciones en las que el ser humano logra la verdadera realización, pues alcanza un estado de conciencia sobre sus derechos y deberes, pero además, de los esfuerzos personales que debe impulsar para consolidar su autonomía e independencia en el cumplimiento de sus “deseos, intereses y preferencias y aspiraciones individuales” (Cortina, 2000, p.26).

Por su parte, el Informe de la UNESCO (2015) reitera que el desarrollo humano en el presente siglo, debe integrar esfuerzos que conduzcan a la construcción de una sociedad justa y equitativa, pero además, de un ciudadano capaz de integrar a su estilo de vida hábitos sustentables que dimensionen el sentido de co-responsabilidad con el presente y el futuro; esto significa darle un giro a los procesos educativos, en los que “se aborden temas como la reducción de la pobreza, los modos de vida sostenibles, el cambio climático, la equidad de género, la responsabilidad social corporativa, así como desarrollar el conocimiento, las habilidades, las perspectivas y el empoderamiento de las personas” (p.1).

A modo de complemento, Delors (1996) apuntala que el desarrollo humano como proceso trascendental busca configurar las condiciones para que el individuo de este siglo se convierta en ciudadano del mundo mediante el ejercicio activo de la responsabilidad personal con su proyecto de vida y con los asuntos de interés público; estos condicionantes suponen entender que cada ser humano cuenta con unas particularidades que le hacen único y, por consiguiente dotado de “una vocación que le permite escoger su destino y realizar todo su potencial, apoyándose en su capacidad de adaptación y en su proceso evolutivo, como requerimientos para enfrentar los desafíos individuales” (Delors, 1996, p.13).

Lo anterior debe asumirse como parte del compromiso institucional, en el que el sujeto sea reconocido como un agente en constante transformación, quien además, es capaz debe integrarse en los procesos de crecimiento e impulsar el desarrollo de su humanidad, mediante la adopción de hábitos vinculados con el bienestar y la salud integral, como requerimientos para lograr niveles importantes de satisfacción como el estado dinámico que no solo le otorga sentido a la existencia



(Lafarga, 2016), sino que potencie la búsqueda de una evolución individual en la que se dimensione el capital social y la competitividad del sujeto en el compromiso de reconstruir la sociedad mediante la disposición y el descubrimiento de sus facultades, competencias y actitudes, en función de las cuales lograr mayor libertad y fortalecer su tendencia a la autorrealización.

Para Musitu et al (2004), el desarrollo humano como ideal institucional y social involucra conceptos importantes asociados con la satisfacción de las necesidades básicas y vinculadas con la autorrealización del individuo; de allí, que se asuma tal idea como el resultado de la unificación de criterios vinculados con: el mantenimiento de la calidad de vida, el bienestar psicosocial, la distribución equitativa y justa de recursos, el goce de las oportunidades y las libertades individuales colectivas, como requerimientos a los que la agenda 2030 considera fundamentales para lograr el estado de plenitud y realización, que le permita al individuo sortear los desafíos de forma positiva y saludable.

En síntesis, una aproximación al desarrollo humano holístico, integral y sostenible requiere agrupar elementos asociados con el bienestar y la calidad de vida, que al ser fusionados con el ejercicio pleno de las libertades fundamentales configuren las condiciones para consolidar una vida digna, autónoma y espontánea, en la que el individuo logre cumplir con los objetivos personales que le otorgan sentido a su existencia; esto como un proceso dinámico y progresivo, debe garantizar una vida saludable, en la que la reducción de las desigualdades motiven el logro de la autorrealización, la cual según expone Sabino (2004) es la suma de: bienestar, prestigio, posición social, crecimiento multidimensional y alcance del estado de plenitud; como aspectos elementales que condicionan el funcionamiento social efectivo así como la disposición para enfrentar los desafíos que emergen de la dinámica social.

3. Reflexiones finales

Un acercamiento a la conceptualización del desarrollo humano que responda a las condiciones propias del ciudadano y a las particularidades del siglo XXI, exige la reconsideración de elementos medulares como la reducción de las brechas de



desigualdad, la redistribución de los ingresos en atención a los criterios de justicia, inclusión y equidad, así como las repercusiones directas de las políticas gubernamentales en la resolución de los problemas y necesidades de la sociedad; esto supone, el disfrute en condiciones de igualdad, de todos los beneficios sociales que derivados del desarrollo económico y del uso efectivo de la renta, potencien las libertades tanto individuales como colectivas.

En tal sentido, conceptualizar el desarrollo humano desde los principios de la Agenda 2030, sugiere expandir las posibilidades económicas, sociales y educativas, que le permitan a los más desfavorecidos integrarse en los medios alternativos de crecimiento, que aporten beneficios trascendentales y perdurables, en los que el ser humano alcance el crecimiento multidimensional, autónomo y espontáneo; esto supone, el esfuerzo institucional en torno a la ampliación de las oportunidades ocupacionales y laborales, como condiciones a las que se les atribuye el incremento de la productividad necesaria para impulsar la satisfacción de las necesidades, así como la ampliación de “los límites de una existencia cada vez más sana y más plena de posibilidades” (Sabino, 2004, p.29).

Entonces, es posible afirmar que el desarrollo humano como ideal de los programas de gobierno, se asocia con la búsqueda de bienestar integral y calidad de vida, en la que prime la productividad y el alcance de una posición social digna, cuyo sustento sea el acceso a los aportes de la investigación científica y las innovaciones de las que depende la generación de nuevos recursos, prácticas y productos más saludables, a través de los cuales prolongar las posibilidades de vida; esto significa, promover un cambio sociocultural, capaz de educar a la sociedad en la sustitución de patrones de consumo nocivos por hábitos sanos que mejoren las condiciones de vida y el libre desenvolvimiento de la personalidad.

Se trata entonces de vivir mejor, mediante el goce y disfrute seguro de los alimentos nutritivos que mitiguen la posible emergencia de enfermedades que pongan en riesgo el bienestar humano; lo cual exige la adopción de patrones de consumo significativos que reemplacen rutinas negativas que imposibilitan el desenvolvimiento del potencial pleno, el cual depende en modo significativo de una



vida disciplinada cuyo sustento se deba a la formación permanente, capaz de enriquecer la consolidación efectiva del bienestar así como del alcance de las externalidades positivas que conducen a una existencia digna, rica y diversa en opciones. Implícitamente, esto refiere a la disminución de las profundas desigualdades que desde la dimensión socio-histórica han dificultado el acceso a los bienes y servicios, a las oportunidades de empleo y a las condiciones de vida óptimas, que le coadyuven al sujeto en el proceso de consolidar su proyecto personal.

Esto significa, logra el bienestar psicológico y social, que le conduzca al ser humano al logro de la anhelada autorrealización, la cual a su vez involucra tanto el bienestar subjetivo como el alcance de la satisfacción plena que dimensione las fortalezas y el reemplazo de los obstáculos por oportunidades que, acompañadas de afloramiento de “emociones positivas, el optimismo, la resiliencia, la creatividad, los talentos, las fortalezas de carácter, la fuerza de voluntad, las metas y logros, el sentido de la vida, las relaciones interpersonales positivas y la autorregulación, potencien el desarrollo personal coherente” (Gaxiola y Palomar, 2016, p.15).

De este modo, el desarrollo humano puede concebirse como la consolidación operativa de las libertades fundamentales, proceso que supone la expansión de las posibilidades y oportunidades para alcanzar la autorrealización integral, garantizando de esta manera que el individuo logre elevados niveles de desempeño en todas las dimensiones de la vida; esto plantea como desafío institucional la erradicación de las privaciones individuales y colectivas que históricamente han limitado la participación equitativa y justa de todos en las políticas educativas, económicas y sociales en igualdad de condiciones; es decir, integrar al sujeto en los procesos de crecimiento asociados con el bienestar espontáneo y la calidad de vida fluida, como aspectos que además de impulsar la autorrealización dimensiona el potencial humano acercándolo a un estado dinámico capaz de satisfacer las necesidades en sus diversas jerarquías.

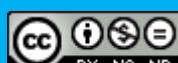
En suma, una conceptualización integral y holística del desarrollo humano tal y como lo propone la Agenda 2030, requiere la reafirmación de las libertades



individuales y colectivas, como instrumentos que por encontrarse interconectados e interrelacionados configuran las condiciones para que el sujeto alcance el crecimiento en todas las dimensiones de su supra-complejidad, condición que exige liberarlo de las limitaciones y ataduras históricas que le han imposibilitado acceder a estilos de vida dignos que enriquezcan su condición humana, aportándole desde un enfoque amplio la potenciación de sus competencias, destrezas y habilidades, en función de las cuales redimensionar las opciones ocupacionales y laborales, que conjugadas con la creatividad, el emprendimiento así como con la innovación, faculten al ser humano para participar de los asuntos que revitalizan su desempeño en el escenario social.

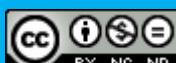
4. Referencias

- Artiles., et al. (1995). **Psicología humanista. Aportes y orientaciones.** Buenos Aires: Editorial Docencia.
- CEPAL-Naciones Unidas. (2018). **La Agenda 2030 y los objetivos del desarrollo sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe.** Santiago de Chile. Disponible: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- Clavijo, A. (2002). **Crisis, familia y psicoterapia.** La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Cortina, A. (2000). **Ética mínima. Introducción a la filosofía práctica.** Madrid: Editorial Tecnos.
- Delors, J. (1996). **La educación encierra un tesoro.** Madrid: Ediciones Santillana.
- Durán, A., et al. (2004). **Manual didáctico para la escuela de padres.** Valencia: Fundación para el Estudio, Prevención y Asistencia a las Drogodependencias FEPAD.
- Gaxiola, J y Palomar, J. (2016). **Bienestar psicológico. Una mirada desde Latinoamérica.** Sonora: Universidad de Sonora.
- Goleman, D. (2009). **Inteligencia ecológica.** Ciudad De México: Ediciones B.S.A de C.V.



- Griffin, K. (2001). **Desarrollo humano: origen, evolución e impacto.** En IBARRA, P. y UNCE-TA, K. (coord.). Ensayos sobre el desarrollo humano. Disponible <http://otrodesarrollo.com/desarrollo-humano/GriffinDesarrolloHumano.pdf>
- Lafarga, J. (2016). **Desarrollo humano: desarrollo personal.** México: Editorial Trillas.
- Lozano, M. (2016). **El desarrollo humano a propósito de las ciencias sociales y humanas.** Colombia: CLACSO.
- Maslow, A. (2007). **El hombre autorrealizado.** Barcelona: Editorial Kairós, SA.
- Maslow, A. (2008). **La personalidad creadora.** Barcelona: Editorial Kairós.
- Morales, J. (2020a). **Una política pública para potenciar la calidad de vida y el desarrollo humano.** Universidad de Los Andes. Revista Estado de Derecho, 2 (1), 119-146.
- Morales, J. (2020b). **Educación y desarrollo humano: dimensiones para la elaboración de políticas públicas en tiempos de complejidad.** Revista Conrado, 16(75), 372-383.
- Morales, J. (2021). **Un acercamiento multidisciplinar a las dimensiones del desarrollo humano.** Revista Conocimiento Educativo, Vol.8, pp.23-57.
- Musitu, G. (coord.) (2004). **Introducción a la psicología comunitaria.** Barcelona: Editorial UOC.
- Naranjo, C. (2013). **Cambiar la educación para cambiar el mundo.** Madrid: Editorial La Llave.
- Organización Internacional del Trabajo. (2017). **Manual de referencia sindical sobre la agenda 2030 para el desarrollo sostenible.** Ginebra. Disponible <https://cepredenac.org/wp-content/uploads/2021/02/Objetivos-Desarrollo-Sostenible.pdf>
- Hurtado, E. (2019). La UNESCO en la Agenda 2030: **La importancia de la Cultura y el Patrimonio para el cumplimiento de los Objetivos del Desarrollo Sostenible.** UNESCO, Lima. Disponible <http://catedraunesco.usmp.edu.pe/wp-content/uploads/2018/11/unesco-agenda.pdf>
- Palavecinos, M., Amérigo, M., y Muñoz, J. (2010). **Metas educativas 2021. Preocupación y conducta ecológica responsable en estudiantes universitarios: el rol de la universidad en la educación ambiental.** Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires, pp. 1-17.

- Papalia, D., y Martorrel, G. (2017). **Desarrollo humano**. México, D.F: McGraw-Hill/Interamericana.
- Plan de Acción Agenda 2030. (2019). **Hacia una Estrategia Española de Desarrollo Sostenible**. Gobierno de España.
- Rogers, C. (2015). **Libertad y creatividad en la educación**. Barcelona: Editorial Paidós.
- Sabino, C. (2004). **Desarrollo y calidad de vida**. Unión Editorial.
- Sachs, J. (2015). **La era del desarrollo sostenible**. Barcelona: Ediciones Deusto.
- Sarramona, J. (2010). **Desafíos de la escuela en el siglo XXI**. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Sen, A. (2000). **Desarrollo y libertad**. Buenos Aires: Editorial Planeta.
- UNESCO. (2015). **Orientación y Desarrollo de Capacidades sobre Educación para la Ciudadanía Mundial en América Latina y el Caribe**. Reporte Informativo. Santiago de Chile.
- UNESCO. (2018). **La agenda 2030 bajo diferentes perspectivas. Curso Objetivos de Desarrollo Sostenible: una ventada de oportunidades. Características, seguimiento y aplicación de una agenda universal**. Disponible <https://convivir.org/wp-content/uploads/2020/01/otras-perspectivas-ods-parte-1.pdf>



Lectura y pedagogía Freinet en Preescolar

Reading and Freinet Pedagogy in Preschool

Autores:

Juan Sebastián Gatti¹  Ireri Figueroa Fernández²  Luis Ricardo Ramos Hernández³ 

sebastian@freinetprometeo.edu.mx - ireri@freinetprometeo.edu.mx
ramos.hernandez.ir@bine.mx

RESUMEN

El presente ensayo tiene como objetivo divulgar las mejores prácticas de fomento a la lectura lúdica en el Centro Freinet Prometeo. Entre las estrategias y proyectos escolares implementados se encuentran el taller de lectura, la mañana de lectura con abuelos o *abueleada*, el préstamo de libros, entre otros. Hemos recurrido a la experiencia acumulada en los talleres de lectura del Centro Freinet Prometeo para desarrollar un protocolo específico que permitiera evaluar el acercamiento de los preescolares a la lectura. Este protocolo consta de doce indicadores de rendimiento que posibilitan evaluar la relación de nuestros pequeños con la literatura, los libros, las bibliotecas y la lectura, tanto de forma individual como en grupo

Palabras clave: alfabetización, lectura, preparación para la lectura

ABSTRACT

The purpose of this essay is to disseminate the best practices for the promotion of playful reading at the Freinet Prometeo Center. Among the strategies and school projects implemented are the reading workshop, the "abueleada", and book lending, among others. We have drawn on the experience accumulated in the reading workshops at the Freinet Prometeo Center to develop a specific protocol to evaluate the approach to reading at the preschool level. This protocol consists of twelve performance indicators that make it possible to evaluate the relationship of preschool children with literature, books, libraries as well as reading, both individually and in groups.

Keywords: reading, reading readiness, literacy

¹ Centro Freinet Prometeo de Puebla, México

² Centro Freinet Prometeo de Puebla, México

³ Benemérito Instituto Normal del Estado "Gral. Juan Crisóstomo Bonilla".

Recepción: 17/08/2023

Revisión: 10/11/2023

Publicación: 05/01/2024

300



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

1. Presentación

En el presente ensayo queremos contrastar algunas políticas de fomento a la lectura con las estrategias que hemos encontrado más eficaces para trabajar el gusto por la lectura y la lectura lúdica. Nos centraremos en la relación que se establece entre lectura, familias y escuela en el nivel Preescolar, en particular nuestra manera de evaluar el gusto por la lectura, o bien la lectura lúdica, en niñas y niños de 3-6 años.

Han existido en nuestro país diversos programas nacionales de lectura, con propuestas interesantes y más o menos adecuadas a las edades y características que pueden ser generalizables a toda la población (recordemos que México tiene todos los estratos sociales, más de 50 lenguas indígenas, comunidades rurales muy alejadas de las ciudades, etc.). Una de las estrategias más sonadas fue la campaña con famosos para conseguir que todo el mundo leyera 20 minutos al día. La autoridad educativa en México adoptó este eslogan pidiendo a la gente que lo convirtiera en una tarea diaria, como si leer por obligación o con cronómetro fuera a convertir a las personas en lectores. No se supo diferenciar entre la obligatoriedad, el hábito, el placer o las ganas.

A medida que la lectura se ha ido generalizando, se ha ido trivializando, descentralizando e instrumentalizando, la lectura es cada vez más una lectura útil, puesto que “Leemos para informarnos, leemos para aprender, leemos para trabajar, leemos para entretenernos, pero cada vez menos leemos por leer”. (Butlen, 2005, p.141).

Para los expertos de PISA, quienes realizan la conocida prueba internacional sobre el tema, la competencia lectora se define como la capacidad de las personas para comprender textos, utilizarlos, reflexionar sobre ellos para adquirir conocimientos y desarrollar su potencial personal (Gracida Juárez, M. 2012, p. 3); esta capacidad implica poder construir el significado de los textos, ubicar la información e interactuar con los textos. Sin embargo, los medios de enseñanza adoptados no nos han dejado más lectores; tampoco suben los resultados en materia de lengua en esas evaluaciones. La lectura escolar tradicional reitera una



monotonía en la que todos los miembros del grupo leen al mismo tiempo, o siguen a un compañero que lee en voz alta, contando con el tiempo de lectura y con el mismo texto.

Suele replicarse un orden tradicional de la lectura consiste no sólo en un “repositorio único y jerarquizado de textos legibles y *leyendas*, sino también en una liturgia particular de comportamiento lector” (Cavallo y Chartier, 1998, p.618) y, en general, su relación con los materiales textuales, las atmósferas tipo biblioteca, que tienen sus instrumentos, lugares, etc. Por muchos años la relación con la lectura en la escuela ha sido inadecuada hasta la violencia:

Leíamos hasta que el maestro nos decía. • Nos pasaba al frente a leer y nos regañaba porque tantos días de leer y no mejorábamos la lectura. • Nos ponía a leer y si no leíamos fuerte, decía que leyéramos más y fuerte. (Sastrías, 1995, p. 39-40).

La lectura es la manera en la que, desde pequeños, aprendemos a relacionarnos con la palabra escrita y con lo que otros pretenden que sea conocido (Díaz y Zúñiga, 2012, p. 39). Para Umberto Eco, leer requiere de la cooperación del lector, quienes “establecen una serie de estrategias singulares y relaciones complejas” (cit. en Rodríguez y Lager, 2003, p. 9), en las que moviliza sus experiencias, estructuras lingüísticas y juicios de valor. En la lectura se identifican procesos complejos, de bajo nivel (decodificación, comprensión de palabras y frases), y de alto nivel (construcción de un marco de interpretación, hipótesis, inferencias, relaciones causales); a través de estos procesos, el lector echa mano de imágenes mentales provenientes del texto, según su estructura de conocimiento, para integrar esta información en unidades de sentido global, es decir construyendo/reconstruyendo el relato o incluso que “la construcción del significado sólo es posible si el lector pone en juego todo su conocimiento previo almacenado en la memoria”. (Pernía y Méndez, 2018, p. 110).

Se debe enfatizar que este proceso de comprensión puede ser acompañado y que estas estrategias de acompañamiento pueden ser compartidas (Sánchez Miguel, 2008, p. 203). Con la claridad de estas definiciones y estrategias es posible salir en búsqueda de los textos y modos adecuados para trabajar. Hemos recurrido



a la experiencia acumulada en los talleres de lectura del Centro Freinet Prometeo para desarrollar un protocolo específico que permitiera evaluar el acercamiento a la lectura en el nivel preescolar o, más estrictamente, al ejercicio de la lectura lúdica como se estableció en “La artimaña y el prodigo” (Gatti y Figueroa, 2015, p. 43), pero en esta ocasión, en específico para el nivel preescolar. La “lectura por gusto” puede tener objetivos ulteriores. Uno puede hacer por gusto una lectura de estudio, por ejemplo, para elaborar un artículo. La lectura lúdica, en cambio, se justifica y se termina en sí misma, sin perseguir otro fin. Este protocolo tiene doce indicadores de rendimiento que permiten evaluar la relación de los preescolares con la literatura, los libros, las bibliotecas y la lectura, individualmente y en grupo. Siguiendo una estrategia de lectura lúdica durante la hora de taller de lectura, ¿qué acciones observables de niños y niñas, nos indican el avance en materia de lectura en preescolar?

2. Contextualización

Desde los libros de texto gratuitos hasta los Libros del Rincón, no han faltado, en general, buenos textos para leer en las escuelas mexicanas. Algunos en la biblioteca, otros en el aula, otros más digitalizados y compartidos por docentes a través de las redes sociales (Ramírez y Garone, 2022, p.72). Ahora bien, tener acceso a los libros no es garantía de triunfo. Un primer éxito nos lo puede dar el contar con un mediador o mediadora, maestro o lector, para quien resulte un gusto hacerlo, pues sobran ejemplos de que cuando las cosas se hacen por decreto, realmente no funcionan.

El trabajo que realiza el Prometeo con la lectura empieza en el preescolar. Una escuela que fomente la alfabetización necesita un entorno en el que las actividades significativas de lectura y escritura sean habituales; dicho entorno alfabetizado se crea mediante la introducción de diversos portadores de texto en el aula: libros, revistas, carteles, juegos, periódicos, envases y cualquier otro material disponible; sin embargo, los materiales por sí solos no bastan. Una docente del Centro Freinet Prometeo define esta construcción del entorno alfabetizador: “Por



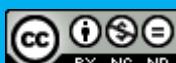
eso hacemos tanto hincapié en tener libros en casa, porque es importante que los niños vean a sus padres leer y escribir, no sólo en la computadora, sino también a mano". (García Ramírez, 2018, p. 63).

Tan importantes como las prácticas culturales que se llevan a cabo en el aula y las medidas adoptadas por los profesores para inculcar a los niños el amor por la lectura son los esfuerzos por formar una comunidad lectora. Pasa, desde luego, por ser los docentes lectores ellos mismos, además de tener conocimiento de los procesos cognitivos de adquisición durante sus distintas etapas.

"En lugar de preguntarnos si debemos enseñar a leer o no (en el preescolar), deberíamos preocuparnos más por ofrecer oportunidades para que los niños aprendan. La lengua escrita es algo más que un conjunto de formas gráficas. Es un modo de existencia del lenguaje, es un objeto social, forma parte de nuestro patrimonio cultural". (Ferreiro, 2001, p. 122).

En nuestra escuela, las familias suelen fomentar la lectura, comprando libros, hablando de literatura y acompañando a sus hijos en este proceso; sin embargo, esto no garantiza que las mamás y los papás sepan cómo lograr un acercamiento lúdico a la literatura, cómo lograr y mantener el amor por la literatura o cómo alejarse de la concepción social de que la literatura es una obligación y un hábito. (en contraposición con un gusto, un deseo, un placer e incluso una necesidad). Coincidimos en que "el cambio de actitud y la experiencia de la lectura placentera son definitivas en la vida de los lectores jóvenes y adultos en la vida de los lectores". (Ramos y Figueroa, 2023, p. 2718).

Las mamás y los papás tienen trabajos, agendas y prioridades que difícilmente les permiten pasar tiempo de calidad con sus peques y, el que tienen, poco se dedicará a leer por todo lo demás que la vida actual les requiere; a veces son los abuelos quienes tienen el papel de compartir lecturas o contar historias, pero estamos en tiempos en que los abuelos aún trabajan y están también muy ocupados; al observar esta situación, pensamos en que la escuela (por lo menos la nuestra, pero también otras) puede ser un lugar seguro, confiable, agradable para que las niñas y los niños desarrollen ese verdadero gusto.



Lectura libre: Seguir la lectura en voz alta o participar en la lectura silenciosa o leer en voz alta como recurso diario para tener encuentros regulares con el lenguaje escrito. El objetivo es acercarse a los textos con un propósito lúdico y provocador, y ofrecer una experiencia de lectura organizada y libre, utilizando una amplia variedad de textos. (Carrasco, Gatti, López y Macías Andere, 2015, p. 15).

Preguntando a los chicos de secundaria sobre recuerdos de lectura que los conmocionaron de pequeños, constatamos que muchos de nuestros más avezados lectores recordaban escuchar lecturas en voz alta durante sus primeros años y consideraban las primeras que los emocionaron. (Gatti y Figueroa, 2015, p. 43). Se trata del tipo de conexión divertida y emocionante que queremos provocar. Díaz Mejía (2006, p. 100) habla del momento del juego en el proceso de lectura; afirma que el juego implica “acciones fisiológicas, ecológicas y psicológicas”.

El entorno alfabetizador se construye desde pequeños en la edad preescolar. Nuestros preescolares escriben para el periódico *Leo Veo Prometeo*, para su propio diario mural y en ocasiones son entrevistados para la revista *El pez en el agua*. Sus textos son traducidos a escritura convencional por padres, madres y docentes, porque muchas veces su escritura toma la forma de dibujos, garabatos o seudoletras. Los preescolares participan en asambleas de su salón y de toda la escuela. Por supuesto, acuden al taller de lectura, que tiene un lugar y un horario fijos.

Nuestra primera artimaña es proporcionar un gran número de textos entre los que los alumnos puedan elegir: no sólo para aprovechar la libertad que ello implica, sino también porque antes de ofrecer facilidades, hay que conocer lo mejor posible lo que puede interesar a cada alumno para averiguar sus condiciones, límites y expectativas de lectura. Atorresi (2005, p.8) considera que los lectores más competentes son aquellos que practican la lectura de forma más fluida y voluntaria, eligiendo materiales de lectura con los que disfrutan. Para nosotros es muy valioso conocer, con el paso de los años, los gustos e intereses de los niños de esa edad, ya que los libros que elegimos probablemente se los presten a casa. Es a través de



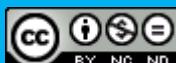
estos libros como conectamos con las familias y vemos juntos cómo progresan la lectura de sus hijos.

Después de leer en el taller, hablamos de aquello que leímos. En maternal y preescolar, relacionamos la lectura con algunos acontecimientos importantes en su vida de pequeños; también podemos referirnos a la trama de la historia, a las emociones de los personajes, etc. En primaria, este espacio se crea para tocar sutilmente temas de los que los maestros quieren hablar con el grupo, o por alguna situación o dificultad, como la muerte, el divorcio, la masculinidad, etc.; pero en preescolar suele tratarse principalmente de divertirse y jugar.

Otro proyecto de preescolar es la *abueleada*, en la que abuelas y abuelos vienen una vez al año a leer cuentos con sus nietos. Pueden traer sus libros o leer alguno de los que tenemos en la escuela. Para que todos puedan participar, si es necesario los mismos niños organizan el intercambio y “préstamo” de abuelos. “*¿Qué es la gaviota? / La gaviota / es un barquito de papel / que aprendió a volar*” Jairo Aníbal Niño (2020, p.1)

Cuando padres y madres vienen dos veces al año a asambleas con la docente, el informe que reciben sobre el desarrollo individual de su hija o hijo es detallado en todos aspectos, también en la relación que construyen con libros y lecturas. Ciertas actitudes y comportamientos nos permiten saber qué tanto avanzan en el campo de la lectura, son una guía fiable de lo que ocurre, y son además un descubrimiento siempre renovador para los docentes.

A través de la relación entre la mediadora de lectura y la maestra de grupo, surgieron indicadores de gusto por la lectura como parte de los protocolos de desarrollo, convivencia y aprovechamiento que se evaluaron dos veces al año para cada preescolar del Centro Freinet Prometeo. Aunque los siguientes indicios no son todos ni se encuentran siempre, son los que hemos presenciado más a menudo y los que han llamado más nuestra atención. Por supuesto, pueden aparecer en otro orden, pero debemos mencionar que el cumplimiento constante de estos indicadores prueba la eficacia de los proyectos; así como su pertinencia para el desarrollo del gusto por la lectura y del lenguaje en general. Nuestros indicadores



de logro en materia de lectura lúdica / gusto por la lectura en el preescolar son los siguientes:

Tabla N. 1. Indicadores de logro en materia de lectura lúdica.

Indicador	Casi siempre	Algunas veces	En proceso	Se le dificulta
Piden una y otra vez el mismo libro				
Piden escuchar el texto sin ningún cambio y con la misma entonación.				
Abrazan los libros que les gustan.				
Platican con sus maestras o papás acerca de los cuentos que les hemos leído.				
Se concentran más tiempo en la lectura que en otras actividades.				
Piden leer solos un texto que han escuchado a menudo.				
Interpretan ilustraciones de los textos.				
Forman en pilas los libros que conocen y quieren escuchar.				
Relacionan lo leído con acontecimientos o personas de su vida cotidiana.				
Leen los libros a sus amigos.				
Exigen su hora de taller o su espacio libre para leer.				
Piden silencio a los demás.				

Fuente: Elaboración propia.

3. Reflexiones finales

Compartir el gusto por la lectura desde la escuela requiere de una especialización, cuyo primer requisito es que los maestros disfruten ellos mismos de leer, pero también que conozcan sobre el desarrollo, los gustos y las emociones humanas en la infancia. La condición de lectores de papás y mamás no significa



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

que sepan cómo lograr un acercamiento lúdico a la literatura, cómo lograr y mantener un gusto por ella, o cómo apartarse del entendido social de que es una obligación o un hábito.

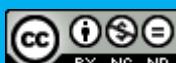
Pueden aparecer en la lectura desde el preescolar los procesos complejos, tanto de bajo nivel (decodificación, comprensión de las palabras y frases), como de alto nivel (construcción de un marco de interpretación, hipótesis, inferencias, relaciones causales); consideramos importante comprobar y profundizar en la relación entre el disfrute de la lectura y el desarrollo de estos procesos.

Los indicadores de lectura son las actitudes y acciones que hemos presenciado más a menudo y los que han llamado más nuestra atención. La verificación de que estos indicadores se cumplen constantemente prueba la eficacia de los proyectos; así como su pertinencia para el desarrollo del gusto por la lectura y del lenguaje en general. Algunos de estos indicadores de logro de lectura lúdica o gusto por la lectura son: “pide una y otra vez el mismo libro”, “pide escuchar el texto sin ningún cambio y con la misma entonación”, “cuando le gusta un libro lo abraza” y “platica con sus maestras o papás acerca de los cuentos que les hemos leído”.

Otros indicadores son que un niño reciba con entusiasmo un libro de regalo, que presuma de un libro nuevo, que refiera espontáneamente haber ido a una librería o biblioteca, o comente lecturas que hizo en casa son señales importantes de un proceso siempre variado e individual. Los docentes debemos estar atentos a estos signos y tomar buena nota de ellos. Los indicadores de disfrute de la lectura de este protocolo desarrollado para el nivel preescolar pueden ser útiles para abordar posibles dificultades lectoras, como el desinterés o la resistencia; también consideramos su potencial para que los animadores de los talleres de lectura evalúen su impacto durante la sesión, teniendo en cuenta los intereses y preferencias de los niños, así como las estrategias de lectura lúdica que mejor funcionaron. Para máxima dicha de nosotros.

4. Referencias

Aníbal Niño, J. (2020). **Preguntario**. Plan Nacional de lecturas. Ministerio de Educación de Argentina. https://backend.educ.ar/refactor_resource/get-attachment/5008



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0](#).

- Atorresi, A. (2005). **Competencias para la vida en las evaluaciones de lectura y escritura** (SERCE-LLECE). Buenos Aires: Unesco / OREALC.
- Butlen, M. (2005). **Paradojas de la lectura escolar**. Revista de educación. 1(1), pp.139-151.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/68788/00820073007084.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carrasco, A., Gatti, J. S. López Hernández, G. y Macías Andere, V.. (2016). **Ser docente en preescolar. Guía de alfabetización inicial**. SEP de Puebla.
https://www.academia.edu/40158265/Ser_docente_en_preescolar_Gu%C3%ADa_de_alfabetizaci%C3%B3n_inicial
- Cavallo, G., y Chartier, R. (1998). **Historia de la lectura en el mundo occidental**. (pp.15-66). Taurus Pensamiento.
- Díaz Macías, y Zúñiga Vidal, A. (2012) **Montessori y Freinet: Estrategias, didácticas y concepciones en lectura y escritura**. Disponible en
<https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/113412>
- Díaz Mejía, H. A. (2006). **La función lúdica del sujeto. Una interpretación teórica de la lúdica para transformar las prácticas pedagógicas**. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ferreiro, E. (2001). **Alfabetización, teoría y práctica**. México: Siglo XXI.
- García Ramírez, K. (2018) **Aportes del método Freinet a los procesos de formación y desarrollo de buenas prácticas de lectura y escritura desde la infancia**. Tesis de la Licenciatura en Procesos Educativos BUAp.<https://hdl.handle.net/20.500.12371/9759>
- Gatti, J. y Figueroa, I. (2015). **La artimaña y el prodigo. Apuntes sobre la lectura lúdica en la escuela**. Somos Maestras Series. México: SM.
- Gracida Juárez, M. (2012). **Los textos continuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA**. México, INEE.
- Pernía, H. y Méndez, G. (2018). Estrategias de comprensión lectora: Experiencia en educación primaria. Educere, vol. 22, núm. 71, pp.107-115.
<https://www.redalyc.org/journal/356/35656002009/html/>
- Ramos, L. R., y Figueroa, I. (2023). **La pedagogía Freinet y el gusto por la lectura**. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 4(1), 2713–2723. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.448>
- Ramírez, p.y Garone, M. (2022). **Intervenciones a la materialidad de la edición infantil. El caso de la manipulación digital de los Libros del Rincón en**



contexto de pandemia. Información, cultura y sociedad. 46(1). 71-83.
doi.org/10.34096/ics.i46.10831

Rodríguez, E. y Lager, E. (2003). **La lectura.** Cali, Programa Editorial de la Universidad del Valle.

Sánchez Miguel, E. (2008). **La comprensión lectora.** Dentro de La lectura en España, Informe 2008. Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Sastrías, M. (1995). **Caminos a la lectura.** Editorial Pax México.



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

Diseño de plan de estudios para la educación universitaria desde el enfoque del humanismo crítico

Curriculum design for university education from the critical humanism approach

Autores:

Roberto Lara Domínguez¹  Gloria Jessica Vázquez Rebollo² 

roberlara@uv.mx - glvazquez@uv.mx

RESUMEN

El presente ensayo académico, es un texto que parte del objetivo de reflexionar en torno a las ventajas teóricas de pensar el plan de estudios de la educación universitaria desde el enfoque del humanismo crítico, para lo que se realizó revisión bibliográfica, con esto se llegó a tres ideas centrales que se desarrollan a lo largo del documento y que se pueden enlistar de la siguiente manera: a) la importancia del humanismo crítico como enfoque teórico en la educación actual y como crítica a la denominada educación tradicional, b) el valor de repensar el plan de estudios de la educación universitaria desde el humanismo para posicionar al centro al estudiantado y, c) la relevancia de cuestionar la manera en la que se relacionan docentes y estudiantes como elemento a considerar dentro del plan de estudios. Concluyendo que, el diseño del plan de estudios en educación universitaria requiere considerar los intereses y necesidades de los y las estudiantes, para propiciar no sólo capacidades laborales, sino también el desarrollo integral del ser humano.

Palabras clave: Plan de estudios; Educación universitaria; Humanismo.

ABSTRACT

The present academic essay is a text that starts from the objective of reflecting on the theoretical advantages of thinking about the university education curriculum from the critical humanism approach, for which a bibliographic review was carried out, with this it was reached three central ideas that are developed throughout the document and that can be listed as follows: a) the importance of critical humanism as a theoretical approach in current education and as a critique of so-called traditional education, b) the value of rethinking the study plan of university education from humanism to position the student body at the center and, c) the relevance of questioning the way in which teachers and students relate as an element to consider within the study plan. Concluding that the design of the study plan in university education requires considering the interests and needs of the students, to promote not only work skills, but also the integral development of the human being.

Keywords: Curriculum; University education; Humanism.

¹ Universidad Veracruzana en Veracruz, México

² Universidad Veracruzana en Veracruz, México

Recepción: 10/05/2023

Revisión: 14/07/2023

Publicación: 05/01/2024

1. Presentación

Carl Rogers y su construcción teórica sobre el humanismo crítico, se han establecido como referentes más consultados de la educación contemporánea, probablemente, debido a la manera en la que el autor concibe a las figuras del proceso educativo y, desde ahí, la forma en la que interactúan para construir conocimientos, desarrollar habilidades, destrezas y recuperar saberes. Así, Rogers & Freiberg (1996) hacen una crítica contundente al docente que se asume como dueño de la verdad absoluta y apuestan por una enseñanza que ayude en el tránsito al cambio. Así, el presente ensayo tiene por objetivo reflexionar en torno a este constructo teórico y sus aportes al diseño de planes de estudios para la educación universitaria.

Para cumplir tal propósito, habría que partir del reconocimiento de un contexto cambiante que, recibe influencia constante de la historia que se desarrolla en un tiempo y en un espacio determinado, por lo tanto, la persona requiere aprender a cambiar con él, lo que se logra a través del aprendizaje, asumiendo que esto es un proceso para toda la vida, en donde aprender a aprender cobra valor y sentido como una capacidad útil para responder al cambio y para la adaptación.

Al respecto, Roger & Freiberg (1996) refieren al aprendizaje como una experiencia en comunidad, en donde participa un facilitador que enseña a transformarse y aprende al mismo tiempo; propiciando la curiosidad, el sentido de indagación y la exploración, reconociendo que todo se encuentra en proceso de cambio, incluso el estudiante mismo y, por supuesto, el facilitador. Esto requiere de la conciencia de que no existen conocimientos inamovibles y estáticos, por lo que el aprendizaje valioso será el que implique la capacidad de ejecutar procesos para renovarlos constantemente.

Sin embargo, Rogers & Freiberg (1996) señalan que esta transformación requiere darse en lo personal, pese a que se trata de una experiencia en comunidad, es el individuo quien define su trayecto con base en sus intereses; esto implica que, según Rogers (1992) el docente se reconozca como un facilitador quien guía el



aprender a vivir en constante evolución a la par de su entorno, sin imponer ni idealizar, formando desde la potencialidad de cambiar y la flexibilidad del ser.

En este sentido, Roger & Freiberg (1996) afirman que el docente requiere ser una persona efectiva en su relación con el alumnado, capaz de entusiasmarse, aburrirse, enojarse, ser sensible o simpático, ya que en medida que admite sus sentimientos, se libra de la necesidad de imponerlos a los alumnos, provocando que para estos últimos sea un individuo y no la personificación anónima del plan de estudios ni un conducto improductivo por donde pasan los conocimientos de una generación a otra.

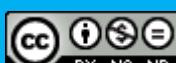
Es decir, se trata de rendir testimonio por medio de la experiencia, usándolo como un medio para generar vínculos personales con el estudiantado, a modo de evitar negarse a sí mismo en la relación que entabla con ellos; sin embargo, para esto, se requiere que primero se les reconozca como personas, quienes cuentan con emociones, sentimientos, sensaciones y una carga histórica; dicen Rogers & Freiberg (1996) al respecto que “el facilitador que adopta esta actitud podrá aceptar totalmente el miedo y las vacilaciones con que el alumno enfrenta un nuevo problema, como también la satisfacción (...) por sus progresos” (p. 9).

De aquí, que se reconozca al humanismo crítico como una postura que permite repensar la construcción del proceso educativo desde el diseño del plan de estudios en la educación universitaria, pues reconoce a la persona detrás de docente y alumno, así como postula una premisa fundamental: enseñar a aprender, como medio para la adaptación al cambio que es endémico al contexto y realidad de todo ser humano.

2. Contextualización

2.1 Diseño de plan de estudios desde la perspectiva del humanismo crítico

Este apartado parte de la premisa de que el plan de estudios puede compararse con la espina dorsal del proceso educativo; en él las instituciones de educación universitaria establecen las esencias del acto educativo que se implementará en las aulas de la Universidad y, por ende, la forma en la que los actores educativos trabajarán, al respecto Fernández (2016) expresa que:



(...) puede entender como una dimensión del currículum que revela la metodología, las acciones y el resultado del diagnóstico, modelación, estructuración y organización de los proyectos curriculares. Prescribe una concepción educativa determinada que al ejecutarse pretende solucionar problemas y satisfacer necesidades y en su evaluación posibilita el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. (p. 1)

De aquí, se pueda afirmar que el plan de estudios implica un proyecto educativo que será asumido por la Universidad, asumiendo una visión expresa en un modelo educativo que responde a su contexto, sus necesidades y problemas, a modo de conducir a los actores educativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se materializa en el aula; por otro lado, Meza (2012) refiere a que el diseño del plan de estudios tiene múltiples influencias, pero cobra relevancia la constante evolución y perfeccionamiento de las sociedades, que produce una suerte de movilidad cultural que habrá de ser atendida por las instituciones de educación universitaria.

De manera similar, Stenhouse (2015) explica que se trata de un intento por determinar principios y características de un propósito educativo, a modo de que entren en discusión con los actores educativos, sus prácticas e identidades para que puedan ser trasladados efectivamente al aula. Esto permite inferir que se asume como una propuesta que se adapta no sólo al contexto, también a las personas que interactúan con ella.

También Sánchez (2018) hace referencia a esto, al explicar que se trata de una herramienta de trabajo que propone al profesorado los recursos educativos y conceptuales para realizar su práctica educativa, esto para facilitar procedimientos que permitan resolver los problemas que pudieran mostrar en ella; sin embargo, se considera que esta visión instrumental sesga la amplitud del plan de estudios, aparentemente, lo reduce a un manual que no reconoce a los actores como personas; aunque, se reconoce existe libertad de las instituciones para diseñarlo desde lo que consideran les es necesario y pertinente.

Esto lo evidencian Luna & López (2017) al afirmar que se trata de un concepto polisémico, que lo único que tiene en común es el reconocimiento de que requiere



pasar un proceso de construcción, pero que se puede sostener de distintos anclajes teóricos e ideológicos, incluso poniendo al centro a los diversos actores educativos, ya sea como fuente de su armado o como destino de su actividad.

Sin embargo, para efectos de este ensayo, se asume como postura el pensar en el plan de estudios de educación universitaria como un plan de aprendizaje, definición propuesta por Taba (1974) y que, si bien reconoce al currículo con un corte empírico y experimental, daría paso a entenderlo como una práctica y no como un manual, tal como refiere Grundy (1987) al reconocer que su sentido pragmático asume la participación de todos los actores educativos como elementos activos, no sólo el profesor.

Posteriormente, Soto (2002) haría referencia sobre la falta de capacidad del plan de estudios de separarles de los aspectos culturales, por lo que, sólo puede entenderse a partir de la relación entre el profesor, la cultura y el estudiante, pues desde ahí, se piensa el tipo de ser humano que habrá de formarse para ser parte de la sociedad; lo que es compartido por Mendo (2016) al afirmar que se trata de una construcción social, por lo que, se requiere que responda a las características y necesidades de una sociedad concreta.

Sin embargo, Coll (2014) presenta una sistematización que, para efectos de este ensayo se considera pertinente, al referir que el plan de estudios se integra por un apartado que refiere al qué enseñar, otro a cuándo enseñar, uno más a cómo enseñar y, finalmente, qué, cómo y cuándo evaluar. Se podrá inferir que esto no es más que: a) contenidos y objetivos educativos, b) orden y secuencia de esos contenidos, c) actividades para la enseñanza-aprendizaje y, d) evaluación.

En este sentido, habría que referir a que esta composición no sólo es una guía para la práctica docente, sino que implica que la mezcla que se genere dará por resultado un ser humano que se integrará a la sociedad, por lo tanto, se debería ser cuidadoso con el cómo se integran cada una de las etapas del diseño del plan de estudios para la educación universitaria.

Al respecto, Rogers (1969) refiere a que el ser humano no es una creatura irracional que requiere de ser controlada por medio de la educación, pues está



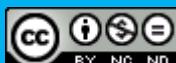
dotado de gran complejidad y racionalidad que le permite proceder con orden; sin embargo, reconoce que la modernidad lo aleja del comportamiento humanista, por lo que, habrá de ser educado para aprender a responder a este contexto, de forma libre y consciente, permitiendo que decida libremente sobre su aprendizaje y proceso de transformación.

Con relación a esto, Kirschenbaum (1995) afirma que Rogers defendió la libertad como un postulado democrático, en donde es la persona la que decide sobre sus propios procesos de aprendizaje y autoaprendizaje, por lo tanto, también se ha definido a su enfoque como centrado en la persona; en este sentido, Rogers 1970 ilustra su pensamiento en las siguientes palabras: "Soy muy bueno para vivir y dejar vivir, entonces, si no se permite vivir a mis alumnos, las cosas se tornan insatisfactorias" (p. 528).

Aquí, Rogers (1969) introduce el concepto del self, un proceso de cambio constante, pues asegura que los seres humanos pueden crecer y desarrollarse por medio de hacerse conscientes del concepto de sí mismos, transformándolo a través del entendimiento de las experiencias, vivencias y expectativas del futuro (Evans, 1975); en otras palabras, el autor asegura que el hombre es susceptible de mejorarse por dos medios: a) adquiriendo la capacidad de visualizarse y, b) propiciando el cambio con base en las vivencias acumuladas en contraste con sus expectativas en la vida.

Con base en esto, Rogers (1992) sugiere que el acto educativo se centre en el estudiante, en sus procesos y en las capacidades útiles para transformarse como persona; incluso Rogers (1992) afirma que cualquier idea que pudiera enseñarse es intrascendente, a menos que el estudiante logre incorporarlo por sí mismo y por medio de la experiencia, por lo tanto, sólo aprenderá aquello que le parezca importante para su propia conducta.

Además, Rogers (1992) asegura que este proceso, aunque se realiza en la individualidad, no se encuentra aislado, por lo que el ser humano es capaz de formarse en comunidad, de la experiencia ajena y ante la exposición de las incertidumbres de otros, como una forma de buscar explicaciones a sus inquietudes



en los demás; esto lo define como una amplificación de la propia experiencia en el grupo, lo que le permite obtener una visión de la realidad diversificada y con mayor amplitud. Esto es un constante encontrarse a sí mismo en las experiencias de los otros.

Lo anterior deja ver otro concepto importante: aprendizaje significativo o trascendente, al respecto Rogers (1992) afirma que se produce cuando el estudiante se planta ante situaciones que percibe como dificultades, pues esto implica que no podrá revolverse como una experiencia en la que permanecerá indiferente y descontento, sino que al ser parte activa de la resolución, se desarrolla una sensación de libertad que significa un progreso y, por ende, la apropiación del aprendizaje.

En relación a la investigación de este autor y su teoría, se sugiere que la propuesta curricular debe incluir conocimientos prácticos e innovadores en términos de qué enseñar. Además, la forma de enseñar debe involucrar al estudiante, presentándole desafíos y problemas para resolver, es decir, el cómo enseñar. El objetivo principal es que los contenidos académicos ayuden a los estudiantes a enfrentar y resolver situaciones de la vida diaria o de su futura profesión, lo que respondería al por qué enseñar. Al vincular el currículo con aspectos relevantes para los alumnos, se estimularía su interés, lo que conduciría a un aprendizaje más significativo y aplicable al contexto de su vida.

2.2 Papel de los actores en la educación universitaria desde el humanismo crítico

El proceso educativo está sometido a la dependencia que existe entre profesor y alumnos, por lo tanto, estos actores son relevantes para el diseño del plan de estudios en la educación universitaria, por lo tanto, en este apartado se reflexiona sobre el rol que juegan desde el enfoque del humanismo crítico, a modo de establecer una base para la posterior construcción del plan de estudios.

En la educación universitaria, la relación docente-alumno suele tener características que le diferencian de otros niveles académicos, por un lado, el



profesorado, no siempre, cuenta con herramientas pedagógicas ni didácticas y su estilo de enseñanza se nutre de la propia experiencia de aprendizaje; por otro, el estudiantado comienza a desarrollar expectativas laborales y determina su valoración sobre la enseñanza-aprendizaje en función de su utilizada para insertarse en el campo productivo.

Idealmente, pese a la falta de formación pedagógica, se espera que el profesorado universitario tenga experiencia profesional suficiente para conectar con las expectativas del estudiantado y, conducirle en el tránsito a convertirse en un profesional habilitado para ejercer su profesión; sin embargo, como ya mencionaba Albert (2012) al explicar la relación docente-alumno, no se encuentran establecidas sino que obedecen a intereses y necesidades que median entre diversos eventos que ocurren en el aula como: a) la evaluación, b) cómo se conduce el docente en su práctica y, c) la personalidad del profesor.

Por otro lado, Coll & Miras (2013) afirman que la representación del profesor sobre el alumno se define de manera distinta, pues median aspectos como: a) lo que espera de ello, b) las interpretaciones y capacidades que les atribuye, c) su comportamiento y, d) las expectativas. Estos factores que definen las percepciones, interpretaciones e intereses de docentes y alumnos otorgan significado a la relación que sostienen y, por lo tanto, definen el ritmo y sentido del acto educativo.

Estos, se pueden concretar en los definidos por Covarrubias & Piña (2004) como: a) afectivos y relaciones en el comportamiento, b) desempeño del rol docente, c) contenido de la enseñanza-aprendizaje y, d) las situaciones complicadas que se presentan en el espacio áulico. Sin embargo, esto tiene que ser considerado dentro del diseño del plan de estudios a modo de definir el tipo de relación que se requiere forjar entre los actores educativos para garantizar el tipo de formación humanista que se espera; lo que habitualmente se traduce en perfiles para docentes y alumnos.

Así, cabría cuestionarse ¿qué tipo de docente se requiere para implementar un plan de estudios con enfoque de humanismo crítico? En donde, para dar respuesta, hay que recordar que Rogers (1992) propone que la educación debiera



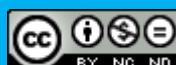
dejar en libertad al alumno de experimentar, relacionarse con los otros y vincularse para prestar atención al entorno desde diferentes puntos de vista, por lo que, se puede inferir que el docente tendría que ser alguien capaz de renunciar a modelos tradicionalistas de formación universitaria.

Al respecto, Maldonado & Marín (2014) expresan que, tradicionalmente, el docente tiende a cuestionar con enfoque reduccionista sobre los contenidos que se trabajan en el aula, presenta mayor participación que el alumno y evita considerar sus ideas y opiniones; por lo tanto, limita su participación, evita la solicitud de aclaraciones, repiten lo que se les ha expuesto y obstaculiza la exposición de sus argumentaciones. Esto, es definido por Sánchez (2005) como una relación asimétrica, distante y defensiva, pues el único canal de comunicación entre los agentes son los contenidos.

En este sentido, Rogers (1992) afirma que el docente debería ser capaz de presentarse como la persona que es, con la capacidad para advertir sus actitudes y sentimientos propios; presentándose como una persona real que acepta sus emociones como suyas y, por lo tanto, no requiere imponerlos a sus alumnos ni tratar que se sientan del mismo modo; es decir, es una persona, no sólo una materialización de las exigencias del plan de estudios.

Se puede observar que, Rogers (1992) pone atención en la relación que se da entre profesorado y estudiantado como medio para garantizar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje; de esta manera, afirma que el docente habrá de evitar convertirse en una influencia restrictiva sobre los alumnos, compartiendo sus procesos de aprendizaje y, con ello que pueda desarrollarse con libertad.

Por lo tanto, Rogers (1992) refiere a que la forma y los medios por los que el docente enseña, habrán de sujetarse a un constante proceso de observación sobre la voluntad de los estudiantes, incluso siendo sensible a las percepciones de aburrimiento y desinterés que pudieran presentar para realizar modificaciones en su estrategia de enseñanza; es decir, se trata de estimar en mayor medida los sentimientos y actitudes que manifiestan en sus respuestas, sobre el interés que tenga en exponer su clase.



Sin embargo, aunque, aparentemente, esto es un tema que pertenece a la acción del profesorado, también se encuentra sujeto a los lineamientos establecidos en el programa de estudios, puesto que ahí es en donde se encontrarán las directrices para guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como lo que espera de los profesores y los estudiantes, por lo tanto, requiere de cierta flexibilidad que, también aporte espacio de acción al docente y libertad para presentarse como ser humano frente a sus estudiantes.

3. Reflexiones finales

Desde la perspectiva del humanismo crítico, el plan de estudios debe enfatizar en el desarrollo integral del estudiante, y no solo en la adquisición de conocimientos técnicos y habilidades cognitivas. El humanismo crítico considera que el aprendizaje debe ser significativo, es decir, que los estudiantes deben ser capaces de relacionar lo que aprenden con su vida cotidiana y su entorno social y cultural.

Por lo tanto, un plan de estudios basado en el humanismo crítico debe fomentar el pensamiento crítico y reflexivo, la capacidad de análisis y síntesis, la creatividad y la colaboración. Además, debe enfatizar en el desarrollo de habilidades emocionales, sociales y éticas, que permitan a los estudiantes ser ciudadanos responsables y comprometidos con su comunidad.

El humanismo crítico también hace insistencia en la importancia de la diversidad y la inclusión en el proceso educativo. Por lo tanto, un plan de estudios desde esta perspectiva debe incorporar perspectivas culturales y de género, así como enseñar a los estudiantes a apreciar y respetar las diferencias individuales y culturales.

Desde la perspectiva del humanismo crítico, los actores educativos en la educación universitaria tienen un papel fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes. Más allá de ser meros transmisores de conocimientos, los educadores deben actuar como guías y facilitadores del aprendizaje, fomentando la reflexión crítica y el desarrollo de habilidades emocionales, sociales y éticas en los estudiantes.



Además, desde esta perspectiva, los estudiantes son considerados agentes activos en su propio proceso de aprendizaje, por lo que los educadores deben fomentar su participación y colaboración en el aula. De esta manera, se promueve una educación más significativa y contextualizada, en la que los estudiantes pueden relacionar lo que aprenden con su propia experiencia y entorno.

Otro actor educativo importante en la educación universitaria desde el humanismo crítico es el personal de apoyo y administrativo. Estos actores tienen un papel fundamental en el desarrollo de un ambiente educativo acogedor y seguro, que fomente la participación y el aprendizaje. Asimismo, deben estar comprometidos con la promoción de la inclusión y la diversidad en la institución educativa.

Desde la perspectiva del humanismo crítico, los actores educativos en la educación universitaria deben actuar como facilitadores del aprendizaje, promoviendo la reflexión crítica y el desarrollo integral de los estudiantes. Además, deben fomentar la participación y colaboración de los estudiantes en el aula, y estar comprometidos con la promoción de la inclusión y la diversidad en la institución educativa. Asimismo, un plan de estudios basado en el humanismo crítico busca desarrollar personas íntegras, conscientes y comprometidas con su entorno, capaces de enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo desde una perspectiva ética y reflexiva.

En conclusión, el diseño de un plan de estudios para educación universitaria desde el enfoque del humanismo crítico debe tener como objetivo el desarrollo integral de los estudiantes, no solo en términos de conocimientos técnicos y habilidades cognitivas, sino también en cuanto al desarrollo de habilidades emocionales, sociales y éticas.

Para lograr este objetivo, el plan de estudios debe enfatizar la participación de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, fomentando la reflexión crítica, la creatividad y la colaboración. Además, debe incorporar perspectivas culturales y de género para fomentar la inclusión y el respeto a la diversidad.

Los actores educativos, incluyendo educadores y personal de apoyo y administrativo, deben actuar como facilitadores del aprendizaje, guías y facilitadores



del proceso de aprendizaje, y estar comprometidos con la promoción de un ambiente educativo acogedor y seguro.

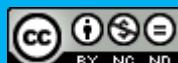
En definitiva, un plan de estudios basado en el humanismo crítico tiene como objetivo formar personas íntegras, conscientes y comprometidas con su entorno, capaces de enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo desde una perspectiva ética y reflexiva. Esto no solo beneficiará a los estudiantes individualmente, sino también a la sociedad en su conjunto, al formar ciudadanos responsables y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa e inclusiva.

4. Referencias

- Albert, E. (2012). **El alumno y el profesor: implicaciones de una relación.** Universidad de Murcia.
- Coll, C. (2014). **Psicología y currículum.** Alianza.
- Coll, C., & Miras, M. (2013). **La representación mutua profesor/alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje.** Alianza.
- Covarrubias, P., & Piña, M. M. (2004). **La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje.** Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, XXXIV(1), 47-84.
- Evans, R. (1975). **Carl Rogers: el hombre y sus ideas.** Dutton.
- Fernández, A. G. (2016). **El diseño curricular: la práctica curricular y la evaluación curricular.** Obtenido de Universidad Autónoma del estado de México:
http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Psic009_13/documentos/06%20DISEÑO%20Y%20EVALUACION%20CURRICULAR.pdf
- Grundy, S. (1987). **Curriculum: product of praxis.** The Falmer Press.
- Kirschebaum, H. (1995). **Carl Rogers.** En M. Suhd, Carl Rogers and other notables he influenced (págs. 1-104). Science and Behavior.
- Luna, E. A., & López, G. A. (2017). **El currículo: concepciones, enfoques y diseño.** Unimar, 29(2), 65-76.
- Maldonado, H., & Marin, B. (2014). **Rendimiento escolar. Implicaciones del comportamiento del maestro en el fracaso escolar.** SUA-UNAM.
- Mendo, J. (2016). **El currículo como construcción social: entre la utopía y la vida.** Editorial del Pedagógico.



- Meza, J. L. (2012). **Diseño y desarrollo curricular.** Tercer Milenio.
- Rogers, C. (1969). **Teorías sobre terapia, personalidad y relaciones interpersonales.** En S. Koch, Psicología: estudios de una ciencia (págs. 184-256). McGraw Hill.
- Rogers, C. (1970). **Groups de encuentro.** Harper & Row.
- Rogers, C. (1992). **El proceso de convertirse en persona.** Trillas.
- Rogers, C., & Freiberg, J. (1996). Libertad y creatividad de la educación. Paidós.
- Sánchez, A. G. (2005). **La relación maestro-alumno: ejercicio del poder y saber en el aula universitaria.** Revista Educación y Desarrollo, 4, 21-27.
- Sánchez, E. (2018). **Despiece del currículo del sistema educativo español.** Revista Iberoamericana de Educación, 1-15.
- Soto, V. (2002). **Políticas, acciones curriculares y reforma a la educación en Chile.** Estudios y Experiencias en Educación, 1(1), 57-74.
- Sthenhouse, L. (2015). **Investigación y desarrollo del currículo.** Moratafalta.
- Taba, H. (1974). **Elaboración del currículo.** Troquel.



Factibilidad de la oferta académica a través de los estudios territoriales de la Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy

Feasibility of the academic offer through the territorial studies of the Territorial Polytechnic University of Valles del Tuy

Autora:

María de Lourdes Tovar Carpio¹ 

mltovarc@gmail.com

RESUMEN

El surgimiento de un nuevo modelo de universidad en Venezuela en la entrada del nuevo milenio, respondiendo a la política de territorialización que busca desarrollar áreas de formación cónsonas con las realidades de los territorios donde se encuentran estas instituciones, orienta la creación de las Universidades Politécnicas Territoriales en diferentes Estados del país. Para ajustarse a su naturaleza como institución y presentar ofertas académicas pertinentes, debe partir de Estudios Territoriales elaborados con la incorporación de la población, contemplando las potencialidades y necesidades de las localidades. Dentro de estas instituciones se cuenta la Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy, creada en el año 2014 por Decreto Presidencial y nace de los Estudios Territoriales que permitió definir la oferta académica que actualmente está en pleno funcionamiento. El presente ensayo se realiza sobre la base de la revisión de la sistematización del estudio realizado, además de incorporar aspectos que surgen de las vivencias de la autora como parte del equipo de trabajo que orientó la elaboración de dicho estudio. Todo ello, sustentado con algunos autores para incorporar elementos científicos que permitan validar la importancia de estos estudios para garantizar la pertinencia de los Programas Nacionales de Formación como áreas de formación en una Universidad Politécnica Territorial.

Palabras clave: Oferta Académica, Estudio Territorial, Universidad Politécnica Territorial

ABSTRACT

The emergence of a new university model in Venezuela at the beginning of the new millennium, responding to the territorialization policy that seeks to develop training areas in harmony with the realities of the territories where these institutions are located, guides the creation of the Territorial Polytechnic Universities, in different states of the country. In order to adjust to its nature as an institution and present pertinent academic offers, it must start from Territorial Studies prepared with the incorporation of the population, contemplating the potentialities and needs of the localities. Among these institutions is the Territorial Polytechnic University of Valles del Tuy, created in 2014 by Presidential Decree and born from Territorial Studies that allowed defining the academic offer that is currently fully operational. This essay is carried out on the basis of the review of the systematization of the study carried out, in addition to incorporating aspects that arise from the author's experiences as part of the work team that guided the preparation of said study. All this, supported by some authors to incorporate scientific elements that allow validating the importance of these studies to guarantee the relevance of the National Training Programs as training areas in a Territorial Polytechnic University.

Keywords: Academic Offer, Territorial Study, Territorial Polytechnic University

¹ Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy. Venezuela

Recepción: 08/08/2023

Revisión: 10/12/2023

Publicación: 05/01/2024

1. Presentación

Las perspectivas de la modernización en la educación universitaria permiten adentrarse en nuevos paradigmas, así como grandes retos que marcan la misión y visión en pro de la formación de individuos capaces de centrarse en acciones interdisciplinarias y multidisciplinarias, esto con la finalidad de reformular la calidad de la enseñanza, enfatizando que la Universidad es la instancia en la cual deben surgir las bases que orienten la sociedad del conocimiento.

Bajo este enfoque, el nuevo modelo educativo implementado en Venezuela en los últimos años, está enmarcado en la transformación del ámbito social y educativo. Por ello, resulta importante la información y formación para la creación intelectual, según las exigencias de la sociedad venezolana. Implicando así, una institucionalidad caracterizada por su vinculación directa con el entorno, por la definición de objetivos en respuesta a la realidad del territorio donde funciona y por la sincronía entre los planes de desarrollo y los planes institucionales, con miras al fortalecimiento del desarrollo local, regional y nacional.

Al respecto, la nueva concepción del ordenamiento del territorio plasmado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela basado en la construcción del poder popular, implementación de programas sociales, impulso hacia la producción endógena y orientación de vinculación interinstitucional, representan desafíos para la gestión universitaria como modelo educativo, que superan los que se evidencian en la administración curricular convencional. Por tales motivos, las instituciones universitarias deben ser orientadas hacia la integración de los procesos académicos con el aspecto territorial adquiriendo una relevancia particular, implicando esto, la necesidad de adecuar la oferta académica cónsona con la realidad del entorno, para alcanzar una formación de profesionales que contribuyan al desarrollo de la región, respondiendo al principio de pertinencia de la educación universitaria.

Es por ello que, para materializar este nuevo modelo de universidad, el Estado venezolano impulsó a principios del nuevo milenio, una serie de estrategias a través de las misiones educativas, como son la Misión Sucre y la Misión Alma Mater, la



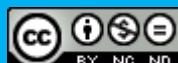
primera garantizó que la educación universitaria llegara a todos los rincones del país, acercando la formación de nuevos profesionales a aquellas poblaciones que, por el tema de su ubicación y la distancia con las instituciones universitarias formalmente constituidas, no tenían acceso a la misma.

Por su parte la Misión Alma Mater, fue creada con el objetivo de institucionalizar dicha masificación, mediante la creación de nuevas Instituciones Universitarias en respuesta a las necesidades formativas del país, en consonancia con los planes y políticas nacionales, regionales y locales de desarrollo, en respuesta a la vocación y a las potencialidades de los diferentes territorios, generando acciones destinadas a fortalecer nuevas relaciones de producción, que apunten al desarrollo integral y sustentable de las localidades, ejecutando así la territorialización de la educación universitaria. Es por ello que se hace necesario entonces, precisar las relaciones que deben establecerse para garantizar un vínculo en una relación integral e integradora con la comunidad y su entorno, en función de impulsar en ellos una verdadera transformación de las realidades sociales, políticas, económicas y culturales.

2. Contextualización

2.1. Estudios Territoriales y Universidades Politécnicas Territoriales

La elaboración de los Estudios Territoriales presenta una diversidad en cuanto a las orientaciones, estructuras y criterios para su desarrollo, así lo afirman Becerril y Rogel (2015), en su publicación titulada. “Redes de colaboración científica en los Estudios Territoriales”, donde concluyen que dichos estudios “...obedecen a las propias tradiciones de las disciplinas asociadas a cada campo...”, (párr. 29). De esta manera refieren que dependiendo del objetivo del estudio o del área desde donde se elabora, se establecen los elementos que lo contienen contando con diferentes matices, es decir, temas relacionados con la vivienda, la planificación urbana, el desarrollo de planes productivos, relaciones interpersonales, entre otros.

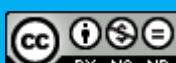


Bajo esta misma visión De Tomás (2019), presenta un estudio sobre la ordenación territorial en Andalucía, España, demostrando que dicho ordenamiento se realizó a partir de diferentes estudios levantados en el contexto del territorio que abarca esta localidad. Este enfoque de Estudios Territoriales para ordenamiento territorial, también lo plantea Sánchez-Torres (2018), quien, además del aspecto geográfico, deja mucho más claro la intervención de la dinámica social en estos estudios, ya que plantea la necesidad de considerar aspectos como "...modos de vida y relaciones socioecológicas, que convergen y generan matices en la construcción de nuevos territorios" (párr. 2).

Elementos como los señalados por los autores, fueron contemplados por el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (2012), cuando implementa una serie de estrategias y orientaciones para sustentar la creación de Universidades Politécnicas Territorial (UPT) en diferentes Estados del país, como uno de los objetivos de la Misión Alma Mater. Dicha información fue sistematizada en el documento "Lineamientos Orientadores para la realización de Estudios Territoriales con el fin de determinar la Pertinencia de la Oferta Académica de la Educación Universitaria Municipalizada, por parte de las IEU y las Unidades Territoriales", y presenta los siguientes lineamientos:

Cuadro N° 1. Criterios para la presentación de estudios territoriales

Delimitación del Área de Estudio	
Análisis Físico-Natural	Las variables a analizar como mínimo deben ser el relieve, la vegetación, el clima, la hidrografía, el suelo, la fauna, entre otros de interés para el área de estudio
Análisis Demográfico	Se debe realizar estudio de la población, en función de su distribución por edad, sexo, densidad, entre otros de interés para el área
Análisis Social	Se enfoca principalmente en el estudio del comportamiento de la población en su lugar de emplazamiento. En este espacio, se pretende analizar el desenvolvimiento de la población, así como su forma de organización y vinculación en materia de salud, educación, cultura, servicios en redes, infraestructuras, transporte, vialidad, entre otros.
Análisis Productivo (económico)	se deben considerar elementos mínimos como sectores económicos, sistemas de producción y comercialización, Formas de organización productivas: EPS, Cooperativas, UPS; entre otros.
Investigación y análisis de Planes de Ordenamiento Territorial	Evaluar los proyectos planificados y ejecutados, tales como planes de desarrollo local, endógeno, planificación rural y urbana, entre otros; Organismos que intervienen; alcance de los proyectos en ejecución.
Principales potencialidades y problemas identificados con la población.	Es necesario conocer de parte de la misma población, sus expectativas y opiniones y determinar de manera conjunta las potencialidades y necesidades, garantizando así la participación de las comunidades.



Delimitación del Área de Influencia	A partir del análisis espacial y de la realidad concreta palpada, se debe reconfigurar el espacio y definir una nueva delimitación de la sub-región o región determinada. Es a partir, de este nuevo territorio demarcado y delimitado, que se centran todas las propuestas de políticas estratégicas de desarrollo endógeno
Retos fundamentales para el desarrollo de la comunidad.	Este aspecto está planteado como conclusión una vez analizada toda la información relacionada con la realidad del territorio, a partir del cual se establecen las metas y los objetivos

Fuente: MPPEU (2012) Adaptación propia (2023)

En el Cuadro N° 1 se puede apreciar todos los aspectos que señala el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria para la elaboración de los Estudios Territoriales, de manera que se pueda determinar las necesidades reales de formación, ya que en dicho documento se fundamenta la necesidad de realizar estudios y análisis de las vocaciones, potencialidades y problemas ambientales de un territorio, a fin de poder determinar los Programas Nacionales de Formación que deben gestionar dichas universidades para contribuir con el fortalecimiento del desarrollo endógeno regional, tal como se argumenta en el mismo documento plateando que:

Para llevar a cabo el estudio y análisis de un espacio geográfico, se requiere contar con información que permita obtener una caracterización territorial del área de estudio, de manera interdisciplinaria, donde se refleje el conocimiento y la comprensión de la distribución de comunidades humanas, la dinámica funcional y de emplazamiento demográfico en relación con el uso, vocación del suelo y potencialidades del entorno. (p. 2).

Con este planteamiento se deja claro la importancia de conocer el entorno para lograr interpretar su dinámica partiendo de su esencia, permitiendo alcanzar pleno conocimiento del territorio junto con la conciencia del deber transformador de las instituciones de educación universitaria a través de carreras o programas pertinentes y que debe quedar plasmado en los planes rectores de las universidades. Así lo reafirma Fuster (2008) cuando expresa que se requiere previamente, una etapa en la que se descubra qué es como población, cuál es la situación existente, qué condiciones existen, para luego definir hacia dónde se quiere llegar.

Con estos elementos, el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria orientó la elaboración de un Estudio Territorial que debe dar como



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

resultado las necesidades de formación del territorio, para su desarrollo cultural, social, económico, productivo; debiendo además generar criterios que faciliten la toma de decisiones en relación a los programas y carreras que se deben impartir en cada espacio geográfico y determinar las relaciones interinstitucionales necesarias para el desarrollo integral y equilibrado del país.

A partir de estos planteamientos, se inicia los abordajes en los Estados del país para fundar las nuevas Universidades Politécnicas Territoriales (UPT) dentro de los objetivos trazados desde la Misión Alma Mater, siendo las primeras producto de la transformación de Institutos Universitarios de Tecnología (IUT), algunos con más de 15 años de funcionamiento. Dentro de las UPT que surgen de una creación más no de transformación de IUT se encuentran la de La Guaira, Amazonas y Valles del Tuy.

Ahora bien, resulta interesante establecer la diferencia entre las UPT que surgieron de la transformación de un IUT y de las creadas, ya que, aunque para las primeras la mayoría de ellas tienen Estudios Territoriales previos, ya tenían desde años anteriores, la aprobación de carreras y PNF que siguieron gestionando además de otras que fueron autorizadas, Por su parte las UPT creadas, el análisis para la aprobación de los PNF que gestionarían, en su totalidad fueron producto de los Estudios Territoriales, aunque vale mencionar que actualmente solo la UPT de los Valles del Tuy está en pleno funcionamiento.

2.2. La Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy

A partir de los lineamientos ya señalados en el Cuadro N° 1 impartidos por el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria para el desarrollo de Estudios Territoriales, nace la UPT Valles del Tuy con un sustento científico, lógico y coherente a las diferentes ofertas académicas que fueron determinadas y que finalmente fueron aprobadas para su gestión en el territorio de los Valles del Tuy. Para lograr este resultado, en el año 2013, se oficializa la conformación de un Comité Promotor cuyos miembros provenían de las diferentes universidades que hacían vida en la subregión tuyera, tal como quedó registrado en la Resolución



Ministerial N° 4247, la cual fue publicada en Gaceta Oficial N° 40.225 de fecha 9 de agosto de ese año. En dicho documento quedaba claro el objetivo que tenían los miembros de este Comité, expresado en el artículo 1: “Se crea el Comité Promotor de la Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy, (...) a fin de contextualizar y conceptualizar la Universidad que requiera la región en función de la vinculación social, formación integral y creación intelectual”. Este mandato se afianza en la misma Resolución, en su artículo 3 donde menciona las funciones, destacando los numerales 1 y 3:

1. Producir la propuesta para el diseño de la Universidad, mediante un plan de trabajo que debe ser elaborado en el propio territorio y de acuerdo a su dinámica. 3. Establecer articulación con los actores locales y/o regionales gubernamentales, que faciliten el dimensionamiento y perfil de los requerimientos para la adecuación de la Universidad en función de aportar al desarrollo endógeno de la región. (p s/n)

Estas funciones expresan la necesidad de un estudio territorial, dejando claro que el producto esperado de este Comité debía nacer del levantamiento de información de la subregión, con la participación de todos los actores que hacían vida en los municipios tuyeros, como conocedores de su propia realidad y de la necesidad de formación para el impulso del desarrollo de la zona. Esto indica la tarea de realizar un Estudio Territorial con todos los elementos necesarios para determinar no solo el tipo de universidad que se requería, sino los Programas Nacionales de Formación en respuesta a la realidad del territorio.

Es así como el Comité Promotor inicia la elaboración del Estudio Territorial con la incorporación de las bases del poder popular en articulación con las instituciones universitarias presentes en el territorio, partiendo de la dinámica social, económica, política y cultural del entorno. El trabajo fue sistematizado en un documento que lleva por nombre “Contextualización y Conceptualización para el Diseño de la Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy (UPTVT)” (2014), presentado ante el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria. La información contemplada en este documento será revisada a partir de este momento para conocer todos los aspectos relacionados con el Estudio Territorial



realizado. En ese sentido y de acuerdo a los lineamientos del Ministerio, el Estudio Territorial para la creación de la UPT de los Valles del Tuy, contempló los siguientes aspectos:

- Estructura geográfica y demográfica
- Matrícula estudiantil y movimientos migratorios universitarios
- Planes de Inversión y desarrollo de la subregión
- Expectativas de desarrollo integral
- Formación profesional de la población tuyera

Para el levantamiento de esta información, los miembros del Comité Promotor realizaron una recopilación de datos provenientes de organismos oficiales como el Instituto Nacional de Estadística, Instituto Geográfico de Venezuela Simón Bolívar, Gobernación del Estado Bolivariano de Miranda y las Alcaldías de los seis municipios tuyeros. Uno de los datos más significativos es el relacionado con la población general de los Valles del Tuy, alcanzando según censo oficial del Instituto Nacional de Estadística, un total de 690.837 habitantes entre los seis municipios, siendo Tomas Lander el municipio con la población más alta. Para profundizar los datos estadísticos a considerar en el Estudio Territorial, el Comité Promotor destacó en el documento presentado, los grupos de edades objetivo para la UPT, obteniendo un valor absoluto de 55.293 de la población entre 13 y 24 años de edad, considerando este grupo etario como la población con mayor probabilidad de tener interés en ingresar a estudios universitarios.

Otro aspecto resaltante en el documento, se encuentra los datos relacionados con la educación universitaria, las carreras más cursadas y las aspiraciones de la población de educación secundaria. En ese sentido, el documento registra que el área de formación con mayor matrícula para el año 2012 correspondió a las Ciencias Sociales agrupando el 41% del total de estudiantes universitarios. Con relación a los futuros bachilleres del año en estudio, resulta interesante el análisis realizado a partir de los resultados del Sistema Nacional de Ingreso, lo que el Comité Promotor llamó Movimiento Migratorios, que refleja la preferencia de estudios universitarios de los habitantes de los Valles del Tuy hacia otros Estados del país, tal como se refleja en el siguiente cuadro N° 2:



Cuadro N° 2. Población Estudiantil de la primera opción del Registro Nacional de Ingreso (RNI) Migratoria Por Estado. Año 2013.

Migración por Estado	Total de Aspirante	Porcentaje (%)
Anzoátegui	13	0,11
Apure	1	0,01
Aragua	120	0,98
Barinas	7	0,06
Bolívar	6	0,05
Carabobo	112	0,92
Cojedes	12	0,10
Distrito Capital	7550	61,92
Falcón	17	0,14
Guárico	345	2,83
Lara	14	0,11
Mérida	30	0,25
Miranda	517	4,24
Miranda-Valles del Tuy	3212	26,34
Monagas	9	0,07
Nueva Esparta	19	0,16
Portuguesa	1	0,01
Sucre	1	0,01
Táchira	12	0,10
Trujillo	4	0,03
Vargas	154	1,26
Yaracuy	1	0,01
Zulia	37	0,30
TOTAL (OPCIÓN 1)	12194	100

Fuente: Comité Promotor para la creación de la UPT Valles del Tuy (2014)

Con esta información presentada en el Cuadro N° 2, los miembros del Comité Promotor presentaban evidencias que indicaban que la mayor demanda para estudiar a nivel universitarios se concentraba hacia el Distrito Capital con un 62% de los registros, sin embargo, es seguido de los Valles del Tuy con un 26% de los inscritos en el SNI. Este dato resultó fundamental para definir una universidad que ofrezca opciones académicas que satisfaga las necesidades de formación de la población en relación a lo que se requiere, representando un verdadero reto para la Universidad en creación, puesto que estos números debían ser revertidos en el transcurrir de los años siguientes. Este aspecto resulta interesante de ser evaluado



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

en próximos estudios a partir de la dinámica actual de la UPT Valles del Tuy desde su funcionamiento en el año 2018.

Siguiendo la revisión del documento del Comité Promotor, otro aspecto contemplado estaba relacionado con las potencialidades y necesidades de la región vinculado con actividades económicas, haciendo una amplia descripción de las diferentes localidades donde se encuentran zonas industriales que para la fecha de elaboración del Estudio Territorial, estaba en pleno desarrollo diversos proyectos y planes, ejemplo de ello "... el complejo industrial Ezequiel Zamora que se está desarrollando en el municipio Simón Bolívar, donde la Corporación de Industrias Intermedias de Venezuela S.A (CORPIVENSA) está desplegada en la instalación de fábricas (...) desde electrodomésticos, productos farmacéuticos y pañales desechables". (p. 21).

Otro aspecto relacionado con el área industrial era el desarrollo de dos grandes plantas de generación de energía eléctrica "El Sitio" y "La Raiza", que vendría a potenciar la región y al mismo tiempo requeriría de la formación de profesionales en el área. Se mencionan otras zonas industriales como Río Tuy, El Cujial, Marín, entre otras.

Por otro lado, se destacan localidades apropiadas para el desarrollo de la actividad turística, además de la revisión y análisis de planes de las diferentes Alcaldías. Se mencionan La Magdalena, Cueva de Ña Plácida, Cueva de Mauricio y el Parque Nacional Guatopo. Además, se hace especial referencia a diferentes festividades turísticas y religiosas como los Diablos Danzantes de Yare, Santuario de la Virgen de Betania y las celebraciones de fiestas patronales de los seis municipios, muy arraigados en las creencias del pueblo tuyero.

Por su parte, la actividad agrícola también resalta entre los datos del estudio señalando que, aunque sigue siendo incipiente, la fortaleza de contar con tierras fértiles en toda la región, convierte a esta área productiva como una potencialidad para Los Valles del Tuy, destacando la producción de diversos rubros, principalmente de tubérculos. Sin embargo, como actividad económica sustentable

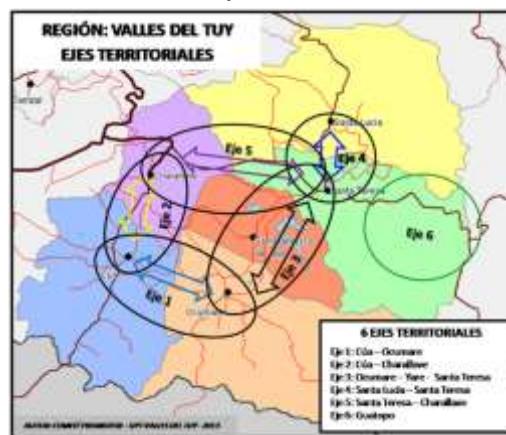


no aporta grandes ingresos, lo que es planteado como una de las áreas que requieren mayor apoyo para su desarrollo.

Uno de los últimos aspectos señalados en la caracterización y que en definitiva influyó en la orientación de las áreas de formación planteadas, es el relacionado con las organizaciones sociales. Para la fecha del estudio y de acuerdo al Censo Comunal del Ministerio del Poder Popular para las Comunas y Protección Social, se contabilizaron dos mil trescientas (2300) organizaciones entre Consejos Comunales y otros movimientos sociales. Estas organizaciones sociales formaron parte de diferentes jornadas de trabajo donde se realizó la consulta de las áreas prioritarias a considerar para la formación de los futuros profesionales de la región tuyera.

Toda esta información, cifras, datos y experiencias referenciadas con la participación del poder popular, gobiernos locales y empresas privadas, el Comité Promotor presentó dos productos principales. El primero de ellos fue la definición de los Ejes Territoriales, que consistían en la delimitación de áreas geográficas determinadas a partir de la dinámica social y funcional, considerando variables como: vialidad, transporte, conexiones interurbanas y rurales, actividades económicas entre otras, trascendiendo a la división política-administrativa de los municipios. Se determinaron 6 Ejes Territoriales: Cúa – Ocumare, Cúa – Charallave, Ocumare – Yare - Santa Teresa, Santa Lucía- Santa Teresa, Santa Teresa – Charallave, Guatopo, las cuales se presenta en la figura N° 1:

Figura N° 1. Ejes Territoriales de los Valles del Tuy



Fuente: Comité Promotor para la creación de la UPT Valles del Tuy (2014)



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

El objetivo de contar con estos Ejes Territoriales era el de orientar los diferentes proyectos académicos y productivos desde la Universidad, que abarcara las diversas áreas geográficas sin delimitar entre un municipio y otro, sino más bien, responder a la propia dinámica del sector. El otro resultado que fundamentó la creación de la Universidad fueron los Nodos de Desarrollo, definidos como "... áreas estratégicas a fortalecer dentro de la configuración de la sociedad tuyera, a fin de impulsar el desarrollo social, productivo y económico de manera integral, sustentable y sostenible" (p. 48). Los Nodos de Desarrollo definidos fueron: el turístico, el agrícola, el industrial y el poder popular, señalados en la siguiente figura

N° 2:

Figura N° 2. Nodos de Desarrollo de los Valles del Tuy



Fuente: Comité Promotor para la creación de la UPT Valles del Tuy (2014)

Estos Nodos de Desarrollo fueron considerados como áreas fundamentales para el impulso de proyectos productivos, sin menos cabio de otras áreas que también están presentes en los Valles del Tuy, pero quizás con menor proporción.

Luego de tener estos dos resultados, el Comité Promotor realiza un análisis donde entrelazan los Ejes Territoriales con los Nodos de Desarrollo con el objetivo de determinar las áreas de acción académica, tal como lo denominaron para referirse a las carreras y PNF necesarios. Este resultado fue plasmado en el cuadro que se presenta a continuación:



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](#)

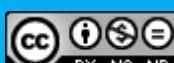
Cuadro N° 3. Áreas de Acción Académica de la UPT Valles del Tuy

NODOS	Momento 1		Momento 2
	FASE 1	FASE 2	
AGRÍCOLA	AGROECOLOGÍA	AGROALIMENTACIÓN AGRONOMÍA	SEGURIDAD Y CULTURA NUTRICIONAL
	TECNOLOGÍA DE PRODUCCIÓN AGROALIMENTARIA	INGENIERÍA DE ALIMENTOS	LOGÍSTICA Y DISTRIBUCIÓN
			VETERINARIA
TURÍSTICO	TURISMO	TRANSPORTE FERROVIARIO	AGROTURISMO
	GESTIÓN AMBIENTAL	IDIOMAS	ECOTURISMO RELACIONES INTERNACIONALES GASTRONOMÍA ADMINISTRACIÓN TURÍSTICA TURISMO MENCIÓN SERVICIOS TURÍSTICOS
		ELECTRÓNICA	
INDUSTRIAL	MECÁNICA	ELECTRICIDAD PROCESOS QUÍMICOS MANTENIMIENTO	
		HIGIENE Y SEGURIDAD LABORAL MATERIALES INDUSTRIALES AUTOMOTRIZ QUÍMICA	POLÍMEROS
PODER POPULAR	GESTIÓN SOCIAL DEL DESARROLLO LOCAL ESTUDIOS JURÍDICOS ESTUDIOS POLÍTICOS		

Fuente: Comité Promotor para la creación de la UPT Valles del Tuy (2014)

En este Cuadro N° 3 se establecen dos momentos, determinados por aspectos vinculados a la gestión de Programas Nacionales de Formación que son requeridos para los Valles del Tuy, implicando si está creado o no el Programa, si se podría contar con la infraestructura inmediata como laboratorios, talleres y otros, que se pueda captar de manera inmediata docentes para desarrollar los contenidos, entre otros aspectos. Independientemente de establecer fases, momentos o períodos para el desarrollo de las determinadas áreas de formación, quedó claro el resultado del Estudio Territorial elaborado por el Comité Promotor.

Como resultado de este amplio estudio, nace la Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy, creada de acuerdo a Decreto Presidencial N° 829,



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

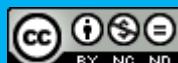
publicado en Gaceta Oficial N° 40.373 de fecha 17 de marzo del año 2014, estableciendo como área de influencia territorial según el artículo 4 a los seis municipios que componen la subregión mirandina, estos son: Paz Castillo, Independencia, Simón Bolívar, Tomás Lander, Urdaneta y Cristóbal Rojas.

Al realizar una revisión de los Programas Nacionales de Formación que actualmente gestiona la UPT Valles del Tuy, se puede apreciar que todos los relacionados con el área Agrícola e Industrial claramente fueron establecidos de manera explícita en el Estudio Territorial desarrollado entre los años 2013 y 2014. Ellos son: Agroalimentación, Procesamiento y Distribución de Alimentos, Mantenimiento, Ingeniería Industrial, Materiales Industriales, tal como se puede apreciar en el Cuadro N° 3. En relación a los otros dos PNF Psicología Social y Contaduría Pública, aunque no fueron mencionados directamente en el documento, tienen consonancia con el área del Poder Popular, por lo que se puede afirmar que estos también están vinculados a los resultados del Estudio Territorial realizado.

3. Reflexiones finales

De esta manera, se puede apreciar que la caracterización del territorio de los Valles del Tuy, se centró en un estudio que permitió aportar elementos para definir la oferta académica, entendiendo que éstos contemplan una dimensión integral de la UPT Valles del Tuy, considerando como indicadores: proyectos oficiales y privados de impulso económico, potencialidades naturales del territorio, formas de organización social, transporte y comunicaciones, infraestructura general, áreas de producción y comercios, funcionamiento de servicios públicos. Caracterización de índole fundamental en el territorio como base para la definición de las áreas de formación académica contemplados para la Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy.

Actualmente la Universidad, responde a la complejidad educativa-pedagógica, social- comunitaria, organizativa- administrativa, gracias al cumplimiento de las políticas educativas emanadas del ente rector en materia universitaria. Por ello, para la UPT Valles del Tuy, como está aún en proceso de



consolidación, es de suma importancia mantener la sincronía y correspondencia de sus procesos con la realidad del territorio, con sus objetivos estratégicos y con la estructura funcional y organizativa que gira en torno a la planificación de acciones que respondan a ello.

Sin dudas, la Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy (UPTVT), gracias a las consideraciones emanadas del Estudio Territorial realizado para su creación, ha estado inmersa en el ser de direccionar (mediar) la práctica educativa y la gestión universitaria sobre la base de la relación armónica y natural entre docentes, estudiantes y comunidad puesto, que la universidad se asume como parte del territorio y no como un ente externo, implica transformar el criterio de ser vista como organismo que apoya a la comunidad, a uno que comparte las mismas problemáticas y necesidades, dinamizando en colectivo la búsqueda de las posibles soluciones, sobre la base de un componente científico a partir de una oferta académica pertinente a la subregión tuyera.

4. Referencias

Becerril Y. y Rogel R. (2015). **Redes de colaboración científica en los Estudios Territoriales.** EURE (Santiago) vol.41 no.123. Recuperado de: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0250-71612015000300013&script=sci_arttext

Comité Promotor de la Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy. (2014). **Contextualización y Conceptualización para el Diseño de la Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy (UPTVT).** Documento presentado para su promoción y propuesta de diseño.

De Tomás, C. (2019). **La Importancia de Estudios Territoriales Acotados Para La Definición de un Modelo de Ordenación Territorial Coherente: El Caso De Andalucía, España.** Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional, Brasil. ISSN: 1809-239X. Recuperado de: <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/147103/La%20importancia%20de%20estudios%20territoriales%20acotados%20para%20la%20definici%c3%b3n%20de%20un%20modelo%20territorial%20coherente.%20El%20caso%20de%20Andaluc%c3%ada%20Espa%c3%b1a.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



Fuster, J. (2008). **La planificación estratégica: una propuesta metodológica para gestionar el cambio en políticas de innovación educativa.** Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653. n.º 46/1. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2202Fuster.pdf>.

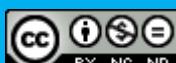
Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 40.225. Resolución Ministerial N° 4247. Publicada el 9 de agosto de 2013.

Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 40.373. Decreto Presidencial N° 829, publicado el 17 de marzo del año 2014

Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (2012). **Lineamientos Orientadores para la realización de Estudios Territoriales con el fin de determinar la Pertinencia de la Oferta Académica de la Educación Universitaria Municipalizada, por parte de las IEU y las Unidades Territoriales.** Documento Institucional.

Sánchez-Torres, D.M. (2018). **Abordajes teórico-conceptuales y elementos de reflexión sobre reurbanización desde los estudios territoriales.** Revista de Antropología y Sociología: VIRAJES, 20 (1). ISSN 2462-9782 (En línea) DOI: 10.17151/rasv.2018.20.1.2

VIRAJES **antropol. sociol.** Vol. 20 No. 1, enero - junio 2018, págs. 15-35. Recuperado de: <https://revistasoj.ucaldas.edu.co/index.php/virajes/article/view/3174/2928>



Revista arbitrada multidisciplinaria

CRÍTICA CONCIENCIA.

Sentipensando la Ciencia y el Territorio en los valles del Tuy

Revista
científica



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

Revista Crítica con Ciencia (e-ISSN: 2958-9495)

Es una publicación multidisciplinaria arbitrada de carácter semestral (enero-junio) y (julio-diciembre) del **Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico Cruz Villegas** de la **Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy**, orientada a la publicación de producciones académicas y científicas en las temáticas: ciencias gerenciales, sociales, economía, educación, humanismo, ambiente, psicología y tecnología en el marco de la territorialización y universalización la educación universitaria.

En este orden, la **Revista Crítica con Ciencia (e-ISSN: 2958-9495)** se fundamenta a la divulgación de los resultados y hallazgos de la investigaciones de los profesionales de las diversas área del conocimiento en el contexto nacional e internacional, para el fortalecimiento de la ciencia, tecnología y el humanismo de la comunidad científica internacional

ÁREA: Ciencias Sociales. **DISCIPLINA:** Ambiente; Ciencias Gerenciales, Ciencias Sociales, Derecho, Filosofía, Comunicación; Educación; Gerencia; Información; Sociología; Tecnología

EDITOR INSTITUCIONAL: Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy

Objetivo: Difundir artículos científicos y ensayos multidisciplinarios, inéditos, elaborados bajo parámetros propios de la metodología de la investigación, construidos con rigor académico y científico

Cobertura temática: Las áreas temáticas: ciencia, derecho, economía, psicología, tecnología, humanismo, ciencias sociales e innovaciones educativas

Público que va dirigida la Revista: Todos los investigadores nacionales e internacionales interesados en publicar trabajos de calidad que aporten al perfeccionamiento de los procesos sociales, educativos, culturales, económicos,

políticos, jurídicos, ciencias sociales, tecnológicos, humanísticos e innovaciones en la ciencia.

Misión: La Revista Crítica con Ciencia, del Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico "Cruz Villegas" de la Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy, difunde artículos científicos y ensayos sobre diversas áreas del conocimiento vinculadas a la ciencia, jurídico, psicología, tecnología, humanismo, educación, ciencias sociales y cultura.

Visión: Ser promotores en la publicación de artículos científicos de alta calidad que, orientada por una investigación y desde diversas áreas del conocimiento, se constituya en el referente de mayor prestigio en la comprensión y perfeccionamiento de los procesos sociales a nivel nacional e internacional

Enfoque y Alcance: La Revista Crítica con Ciencia se orienta la producción científica de las ciencias de la educación, tecnología, economía, jurídico, psicología, social, ambiente y cultura en general. Difunde artículos científicos-académicos construidos bajo parámetros propios de la investigación. Está abierta a escritores nacionales e internacionales interesados en aportar significativamente a la solución de problemas comunitarios, sociales, políticos, económicos y educativos del contexto local, nacional e internacional

Periodicidad: La Revista Crítica con Ciencia es una publicación semestral, publica el primer mes de cada periodo de enero-junio, julio-diciembre.

Política de preservación Digital: El sitio web de la revista proporciona el acceso a todos los artículos y ensayos publicados a lo largo de su historia. Esta revista proporciona un acceso abierto inmediato a su contenido, basado en el principio de ofrecer al público un acceso libre a las investigaciones ayuda a un mayor intercambio global de conocimiento. Con la suscripción en el [Manifiesto editorial](#) y [Publisher Manifest](#)



Política de Acceso Abierto: La Revista Crítica con Ciencia provee de acceso abierto y gratuito a las investigaciones con el propósito de intercambiar el conocimiento de manera universal.

Licencia Creative Commons: Los artículos y ensayos se publican bajo la Licencia de Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Detención de plagio: La revista usa el sistema antiplagio plagiarism checker

Declaración de ética y buenas prácticas

La Revista Crítica con Ciencia del Área de Ciencias Sociales, Educación, Tecnología, Ciencia, Humanismo y cultura en general del Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico "Cruz Villegas" de la Universidad Politécnica Territorial de los Valles del Tuy, se compromete a luchar contra el plagio y a velar por la calidad de los artículos publicados bajo su editorial. En este sentido, esta Revista toma como referencia el código de conducta y buenas prácticas del Comité de Ética en Publicaciones (COPE) para editores de revistas científicas http://www.fomento.gob.es/NR/rdonlyres/3F5158AF-8525-42EA-B68F-1E8B77E953C8/116716/New_Code.pdf. Así como, la Declaración de San Francisco de Evaluación (DORA) <https://sfdora.org/>

Equipo editorial

- Tendrá la responsabilidad de tomar la decisión de publicar o no los artículos recibidos, además de examinar estos sin tener en cuenta raza, sexo, orientación religiosa, sexual, origen étnico, país de origen y residencia, ciudadanía u orientación política.
- Las directrices para el equipo editorial son públicas y están abiertas a continua revisión.
- El equipo editorial de Crítica con Ciencia, se compromete a garantizar la confidencialidad del proceso de evaluación: anonimato de autores y evaluadores, así como cualquier comentario emitido por los miembros de los comités (arbitraje, evaluador, de redacción, diagramación y asesor).



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

- **Contribución a la decisión editorial:** La revisión por pares es un procedimiento que ayuda a los editores para tomar decisiones sobre los artículos propuestos y también permite al autor mejorar la contribución enviada para su publicación. Los árbitros o revisores asumen el compromiso de realizar una revisión crítica, honesta, constructiva y sin sesgo, tanto de la calidad científica como de la calidad literaria del escrito en el campo de sus conocimientos y habilidades.
- **Respeto de los tiempos:** El árbitro o revisor que no se sienta competente en la temática del artículo que debe revisar o que no pueda terminar la evaluación en el tiempo programado lo notificará de inmediato a los editores. Los revisores se comprometen a evaluar los trabajos en el tiempo menor posible para respetar los plazos de entrega.
- **Confidencialidad:** Cada manuscrito asignado debe ser considerado como confidencial. Por lo tanto, estos textos no se deben discutir con otras personas sin el consentimiento expreso de los editores.
- **Objetividad:** La revisión por pares se realizará de manera objetiva. No se considera adecuado ningún juicio personal sobre los autores de las contribuciones. Los revisores están obligados a dar razones suficientes para sus valoraciones. Los revisores entregarán un informe crítico completo con referencias adecuadas según protocolo de revisiones de la revista y las normativas públicas para los revisores; especialmente si se propone que el trabajo sea rechazado. Están obligados a advertir a los editores si partes sustanciales del trabajo ya han sido publicadas o están bajo revisión para otra publicación.
- **Visualización de texto:** Los revisores se comprometen a indicar con precisión las referencias bibliográficas de obras fundamentales posiblemente olvidadas por el autor. El revisor también debe informar a los editores de cualquier similitud o solapamientos del manuscrito con otros trabajos publicados.

- **Conflicto de intereses y divulgación:** Información confidencial o información obtenida durante el proceso de revisión por pares debe considerarse confidencial y no puede utilizarse para propósitos personales. Los revisores sólo revisan un manuscrito si no existen conflictos de interés.

Los autores

- Se hacen responsables del artículo enviado a la revista, comprometiéndose a informar al Editor(a) en el momento en que detecten un error en su artículo una vez publicado, para que este sea subsanado.
- Garantizan que el artículo y los materiales asociados son originales y que no infringen los derechos de autor de terceros.
- **Originalidad y plagio:** Los autores de manuscritos aseguran que el trabajo es original, que no contiene partes de otros autores o de otros fragmentos de trabajos ya publicados por los autores. Además, confirman la veracidad de los datos, esto es, que no se han alterado los datos empíricos para verificar hipótesis.
- **Publicaciones múltiples y/o repetitivas:** El autor no debe publicar artículos en los que se repitan los mismos resultados en más de una revista científica. La propuesta simultánea de la misma contribución a múltiples revistas científicas es considerada éticamente incorrecta y reprobable.
- **Lista de fuentes:** El autor debe proporcionar siempre la correcta indicación de las fuentes y los aportes mencionados en el artículo.
- **Autoría:** En cuanto a la autoría del manuscrito, los autores garantizan la inclusión de aquellas personas que han hecho una contribución científica e intelectual significativa en la conceptualización y la planificación del trabajo como en la interpretación de los resultados y en la redacción del mismo. Se deben jerarquizar los autores conforme a su nivel de responsabilidad e implicación.
- **Acceso y retención:** Si los editores lo consideran apropiado, los autores de los artículos deben poner a disposición también las fuentes o los datos en



que se basa la investigación, que puede conservarse durante un período razonable de tiempo después de la publicación y posiblemente hacerse accesible.

- **Conflicto de intereses y divulgación:** Todos los autores están obligados a declarar explícitamente que no hay conflictos de intereses que puedan haber influido en los resultados obtenidos o las interpretaciones propuestas. Los autores también deben indicar cualquier financiación de agencias y/o de proyectos de los que surge el artículo de la investigación.
- **Errores en los artículos publicados:** Cuando un autor identifica en su artículo un importante error o una inexactitud, deberá inmediatamente informar a los editores de la revista y proporcionarles toda la información necesaria para listar las correcciones pertinentes en la parte inferior del mismo artículo.
- **Responsabilidad:** Todos los autores aceptan la responsabilidad de lo que se ha escrito. Los autores se comprometen también a que se ha realizado una revisión de la literatura científica más actual y relevante del tema analizado, teniendo presente de forma plural las diferentes corrientes del conocimiento.
- **Compromiso de firmar el acuerdo de publicación,** manifestando que el contenido del trabajo enviado a la revista es original e inédito: no ha sido publicado, no es duplicado ni redundante, además no está siendo sometido simultáneamente a arbitraje para su publicación por ningún otro medio de difusión, y por último que los datos presentados son originales y verídicos, entre otros.

Los evaluadores

- Se comprometen a hacer una revisión objetiva, veraz, crítica y constructiva del artículo que reciban. Estos deberán respetar los plazos indicados para la



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

evaluación en la medida de lo posible. Si esto no fuera posible deben comunicarlo con antelación a la dirección de la revista.

- **Contribución a la decisión editorial:** La revisión por pares es un procedimiento que ayuda a los editores para tomar decisiones sobre los artículos propuestos y también permite al autor mejorar la contribución enviada para su publicación. Los árbitros o revisores asumen el compromiso de realizar una revisión crítica, honesta, constructiva y sin sesgo, tanto de la calidad científica como de la calidad literaria del escrito en el campo de sus conocimientos y habilidades.
- **Respeto de los tiempos:** El árbitro o revisor que no se sienta competente en la temática del artículo que debe revisar o que no pueda terminar la evaluación en el tiempo programado lo notificará de inmediato a los editores. Los revisores se comprometen a evaluar los trabajos en el tiempo menor posible para respetar los plazos de entrega.
- **Confidencialidad:** Cada manuscrito asignado debe ser considerado como confidencial. Por lo tanto, estos textos no se deben discutir con otras personas sin el consentimiento expreso de los editores.
- **Objetividad:** La revisión por pares se realizará de manera objetiva. No se considera adecuado ningún juicio personal sobre los autores de las contribuciones. Los revisores están obligados a dar razones suficientes para sus valoraciones. Los revisores entregarán un informe crítico completo con referencias adecuadas según protocolo de revisiones de la revista y las normativas públicas para los revisores; especialmente si se propone que el trabajo sea rechazado. Están obligados a advertir a los editores si partes sustanciales del trabajo ya han sido publicadas o están bajo revisión para otra publicación.



- **Visualización de texto:** Los revisores se comprometen a indicar con precisión las referencias bibliográficas de obras fundamentales posiblemente olvidadas por el autor. El revisor también debe informar a los editores de cualquier similitud o solapamientos del manuscrito con otros trabajos publicados.
- **Conflicto de intereses y divulgación:** Información confidencial o información obtenida durante el proceso de revisión por pares debe considerarse confidencial y no puede utilizarse para propósitos personales. Los revisores sólo revisan un manuscrito si no existen conflictos de interés.
- Todos los artículos serán sometidos a control antiplagio. Si el Comité Editorial o los árbitros evidencian que existe plagio el artículo será remitido nuevamente al autor y este será sancionado por 1 año, tiempo en el cual no podrá publicar en Crítica con Ciencia. Los textos que sean detectados con plagio serán eliminados de la revista y no serán publicados. La revista actuará con tanta rapidez como le sea posible.
- La publicación de un artículo es totalmente gratuita.

El Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico “Cruz Villegas” CDCHT-CV, se encuentra adscrito al proyecto **FORCE11**, The Future of Research Communications and e-Scholarship, sobre [Declaración Conjunta de Principios de datos de citas](#), Martone M. (ed.) San Diego CA: FORCE11. Además, firma

1. [firma la Declaración De San Francisco Sobre La Evaluación De La Investigación.](#)
2. **Declaración de México:** [Declaración conjunta LATINDEX-REDALYC-CLACSO-IBICT sobre el uso de la licencia CC BY-NC-SA para garantizar la protección de la producción académica y científica en Acceso Abierto.](#)
3. **Declaración de Helsinki:** [Iniciativa sobre Multilingüismo en la Comunicación Científica.](#)



4. Marco del [MIT Framework for Publisher Contracts](#), marco basado en principios para guiar las negociaciones con los editores científicos. Bibliotecas del MIT, Instituto de Tecnología de Massachusetts, EE.UU.
5. [Manifiesto bibliotecario](#) por la Ciencia Abierta Latinoamericana. #BibliotecariosAlSenado - Colectivo de cultura y acción política bibliotecaria, Bogotá, Colombia.

Directrices para autores

La Revista Crítica con Ciencia se publica semestralmente (enero-junio/ julio-diciembre). Le solicitamos a los autores que lean las directrices para que puedan identificar de una manera correcta el tipo de publicación que desean presentar y sus características. Para enviar un artículo a nuestra revista, este no puede ser enviado a otra o no puede estar ya en revisión en otra revista, debido a **que exigimos originalidad** en nuestras publicaciones, por tal motivo entre la documentación a enviar se hace necesario que por cada artículo presenten el [Formato de Cesión de Derechos](#), [Formato de Datos de los autores](#) y [Formato de Hoja de vida](#), del autor o los autores de los artículos. La Revista Crítica con Ciencia solicita a sus autores utilizar el sistema de normas APA 6th.ed. (**American Psychological Association**), con el fin de listar las referencias bibliográficas de los trabajos a presentar.

Solo se admitirán artículo con un máximo de cuatro (4) autores. En el sistema debe incluirse la información personal e institucional de los autores en orden de aparición en la publicación. Para cada autor deberá especificarse: su nombre y apellidos, ultimo grado académico, institución que lo otorgó, institución donde labora, cargo, ciudad y país, dirección postal, número de teléfono, correo electrónico institucional y código ORCID. En "Resumen biográfico" incluya las referencias de todos los artículos publicados por el autor en otras revistas científicas en el transcurso de los dos últimos años.



Es IMPRESCINDIBLE que se indique la totalidad de autores del artículo en el proceso de envío y el orden en que estos aparecerán. No se permitirá ningún cambio en la autoría posteriormente. Una de ellas será identificada como "contacto principal" para la correspondencia editorial.

Se pueden publicar tanto artículos originales de investigación como de revisión bibliográfica.

Envío de los trabajos: Los trabajos presentados deben estar escritos en procesadores de texto (Microsoft Word, LibreOffice, OpenOffice).

Extensión: El artículo como mínimo deberá tener 15 páginas y como máximo 30, incluyendo las referencias bibliográficas. El número máximo de autores por cada artículo es cuatro.

Título: Debe tener entre 8 y 16 palabras.

Estructura de los artículos originales de investigación:

Resumen: El resumen debe tener como mínimo 200 palabras y como máximo 250, y no puede contener ecuaciones, figuras, siglas, tablas ni referencias. Debe presentar en forma resumida la problemática, describir el objetivo general, la metodología desarrollada, los principales resultados, impactos y las conclusiones más relevantes del trabajo.

Palabras clave: El autor debe proporcionar palabras clave (en orden alfabético), un mínimo de 3 y un máximo de 6, que ayuden a identificar los temas o aspectos principales del artículo.

Abstract: Debe contener la traducción del resumen en idioma inglés (traducción con alta calidad).

Keywords: Contiene la traducción de las palabras claves al idioma inglés.

Introducción: La introducción abarca los antecedentes (tratados de manera breve, concreta y específica), el planteamiento del problema (objetivos y preguntas de



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

investigación, así como la justificación del estudio), un sumario de la revisión de la literatura, el contexto de la investigación (cómo, cuándo y dónde se realizó), las variables y los términos de la investigación, lo mismo que las limitaciones de ésta. Es importante que se comente la utilidad del estudio para el campo académico y profesional.

Metodología: En esta parte del artículo se describe cómo fue llevado a cabo el trabajo, e incluye, dependiendo del tipo de investigación realizada, el enfoque; el contexto; casos, universo y muestras; diseño utilizado; procedimiento; y proceso de recolección de datos.

Resultados: Los resultados son producto del análisis de los datos. Comprendían el tratamiento estadístico y analítico que se dio a los datos. Regularmente el orden es a) análisis descriptivos de los datos, b) análisis inferenciales para responder a las preguntas o probar hipótesis (en el mismo orden en que fueron formuladas las hipótesis o las variables). Se recomienda que primero se describa de manera breve la idea principal que resume los resultados o descubrimientos, y posteriormente se reporten con detalle los resultados. Es importante destacar que en este apartado no se incluyen conclusiones ni sugerencias.

Discusión y recomendaciones: Discusiones, recomendaciones, sugerencias, limitaciones e implicaciones. En esta parte se deben derivar las conclusiones, las mismas que deben seguir el orden de los objetivos de la investigación; señalar las recomendaciones para otros estudios o derivaciones futuras relacionadas con su trabajo; generalizar los resultados a la población; evaluar las implicaciones del estudio; Relacionar y contrastar los resultados con estudios existentes; reconocer las limitaciones de la investigación (en el diseño, muestra, funcionamiento del instrumento, alguna deficiencia, etc., con un alto sentido de honestidad y responsabilidad); destacar la importancia y significado de todo el estudio y explicar los resultados inesperados. En la elaboración de las conclusiones se debe evitar repetir lo dicho en el resumen.

Referencias: Son las fuentes primarias utilizadas por el investigador para elaborar el marco teórico u otros propósitos; se incluyen al final del reporte, ordenadas alfabéticamente y siguiendo las normas de la American Psychological Association (APA). Se recomienda el uso de gestores bibliográficos en el documento ([Word](#), [Zotero](#), [Mendeley](#))

Formato de Artículos de Investigación [descargar aquí](#)

Estructura de los Ensayos:

Tomado de Merino-Trujillo, A; (2011). Como escribir documentos científicos (Parte 3). Artículo de revisión. *Salud en Tabasco*, 17() 36-40. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=48721182006>

En la actualidad existen varias clasificaciones referidas al artículo de revisión. Sin embargo, las más relevantes se pueden clasificar en cuatro tipos de revisión:

La **revisión exhaustiva** de todo lo publicado. Se trata de un artículo de bibliografía comentada, son trabajos bastante largos, muy especializados y no ofrecen información precisa a un profesional interesado en responder a una pregunta específica.

La **revisión descriptiva** proporciona al lector una puesta al día sobre conceptos útiles en áreas en constante evolución. Este tipo de revisiones tienen una gran utilidad en la enseñanza y también interesaría a muchas personas de campos afines, porque leer buenas revisiones es la mejor forma de estar al día en las áreas generales de interés.

La **revisión evaluativa** responde a una pregunta específica, muy concreta sobre aspectos etiológicos, diagnósticos, clínicos o terapéuticos. Este tipo de revisión son las que actualmente se conocen como preguntas clínicas basadas en la evidencia científica.



Resumen: describe brevemente cuál es el contenido del trabajo y no menciona resultados ni conclusiones. Debe tener entre 200 y 250 palabras.

Palabras clave: El autor debe proporcionar palabras clave (en orden alfabético), un mínimo de 3 y un máximo de 6, que ayuden a identificar los temas o aspectos principales del artículo.

Abstract: Debe contener la traducción del resumen en idioma Inglés (traducción con alta calidad).

Keywords: Contiene la traducción de las palabras claves al idioma inglés.

Presentación: se muestran los objetivos del trabajo, y se plantea la necesidad de abordar la pregunta o preguntas que se quiere contestar (el tema a revisar).

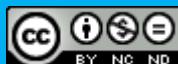
Contextualización: se expone todo lo relacionado con la búsqueda bibliográfica: cuáles criterios de selección fueron utilizados, recuperación de la información, fuentes documentales, evaluación de la calidad de los artículos seleccionados y por último análisis de la variabilidad, fiabilidad y validez de los artículos. Además, se presentan los detalles más destacables de los artículos revisados (diseños, sesgos, resultados, etc.) y, la síntesis discutida y argumentada de los resultados.

Reflexiones Finales: se exponen las consecuencias que se extraen de la revisión, propuestas de nuevas hipótesis y líneas de investigación concretas para el futuro.

Referencias: Son las fuentes primarias utilizadas por el investigador para elaborar el marco teórico u otros propósitos; se incluyen al final del reporte, ordenadas alfabéticamente y siguiendo las normas de la American Psychological Association (APA). Se recomienda el uso de gestores bibliográficos en el documento ([Word](#), [Zotero](#), [Mendeley](#))

El formato de ensayo descargar aquí

Para envíos de manuscritos a través del correo:
revistacriticaconciencia@uptvallesdeltuy.edu.ve



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

Traducción de artículos

Esta revista acepta, además del artículo original, una versión traducida del mismo al inglés para dar a conocer los avances académicos y científicos a un público más amplio y con proyección internacional. Es fundamental que dichas traducciones evidencien alta calidad y sean revisadas cuidadosamente antes de ser enviadas. En caso de que la versión original del artículo cumpla con los requisitos necesarios para publicación, la traducción podrá ser diagramada y subida a la plataforma con el código DOI respectivo.

Citación y referencias

En los artículos, las citas se realizarán según las normas establecidas por la American Psychological Association (APA) última edición.

Cuando se trata de citas textuales o directas, es decir que se transcribieron las palabras exactas de otra publicación, es necesario indicar el apellido del autor, el año de la publicación y la página de la cual se obtuvo la cita. A continuación, se muestra un ejemplo:

“¿Dónde (y cuándo) viven aquellas personas que proclaman pomposamente sus derechos de propiedad sobre la tierra y el agua tomada de los negros a precios de remate después de traslados forzados violentos? ¿En qué tiempo estamos viviendo algunos [...]?” (Asmal, Asmal & Suresh, 1996, p. 209).

Cuando se trata de una cita de parafraseo o indirecta, es decir que se usan las ideas del autor, pero no en sus propias palabras, solo se deben incluir el nombre del autor y el año de publicación. En seguida se puede observar un ejemplo:

Según Preston King (2000), la mayoría de nuestras dificultades para comprender la idea de un pasado que continúa vivo en el presente descansan en una cierta confusión sobre lo que entendemos por presente y pasado.

Al final de cada artículo se debe incluir una lista con las referencias bibliográficas que se utilizaron en la investigación y que aparezcan en el texto. Esta



lista debe estar ordenada alfabéticamente según el apellido del autor(a) siguiendo las normas establecidas por la American Psychological Association (APA) en su última edición. El título de esta lista debe ser Referencias y cada cita debe ir a doble espacio la una de la otra. La referencia bibliográfica debe incluir los apellidos y las iniciales de los autores, el título del artículo, el volumen y los números de página.

Ejemplos

- Plá, S. (2016). **Curriculum, historia y justicia social.** Estudio comparativo en América Latina. *Revista Colombiana de Educación*, (71), 53-77.
- Rodríguez, Y. (2016). **Metáforas cognitivas usadas en la lengua de señas colombiana en cinco relatos autobiográficos y los esquemas de imagen con los cuales se relacionan.** *Folios*, (44), 39-58.
- Melo, L., Moreno, H. & Gutiérrez, L. (2015). **Experiencia e iniciación competitiva de los escolares participantes en los IV juegos deportivos centroamericanos y del caribe,** Colombia. *Revista Lúdica Pedagógica*, (22), 69-74.
- Damasio, A. (2000). **Sentir lo que sucede: cuerpo y emoción en la fábrica de la conciencia.** Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.

Citas de artículos de la revista: Las citas de los artículos que aparezcan en la revista se realizarán según las normas establecidas por la American Psychological Association (APA), última edición.

Ejemplos de referencias de artículos de la revista

- Castillo E. (2015). **La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía?** *Revista Colombiana de Educación*, (69), 17-44.
- Plá, S. (2016). **Curriculum, historia y justicia social. Estudio comparativo en América Latina.** *Revista Colombiana de Educación*, (71), 53-77.
- Rubio, D. (2013). **Biopolítica y gubernamentalizad. Intereses, aprendizaje y cooperación contemporánea.** *Revista Colombiana de Educación*, (65), 61-75.

Sistema de arbitraje: El proceso de revisión por pares, es una de las fases que componen la publicación de un artículo científico. Es complejo, importante y

necesario para medir la rigurosidad, la novedad científica, la calidad de la publicación, la factibilidad de la investigación.

La Revista Crítica con Ciencia adopta la revisión a doble par ciego. El proceso comienza una vez el manuscrito pasa la primera revisión de corrección y es preparado para la revisión por pares. Una vez que la publicación sea aprobada por el Comité Académico Editorial, se procede a enviar el artículo sin los datos del autor a dos pares externos que funcionarán como evaluadores ciegos. El tiempo de evaluación que tienen los pares académicos es de 30 a 60 días. Cuando los árbitros emitan sus evaluaciones, en caso de existir sugerencias, correcciones o modificaciones, se le enviará nuevamente al autor para que proceda a hacer los cambios pertinentes, en un plazo no mayor a quince (15) días calendarios. Si existiesen dudas en las evaluaciones, el trabajo se remitirá a un tercer evaluador. El Equipo Editorial, no permiten evaluadores de hasta tercer grado de consanguinidad y segundo grado de afinidad con el (los) autor (es).

Artículos originales de investigación: e refieren a resultados de investigaciones originales y que no hayan sido publicados ni parcial o totalmente. Tiene una extensión de 20 páginas aproximadamente.

Ensayos: Se refiere a artículos de revisión bibliográfica exhaustiva, descriptiva o evaluativa. Debe tener un máximo de hasta 20 páginas.

Editorial: Para escribir una editorial es necesario contar con cierta experiencia en el área de interés, dominio sobre diversos temas de actualidad y una larga trayectoria en el medio que le permita al editorialista expresarse con confianza, seguridad, y al mismo tiempo conservar el pensamiento o doctrina que tradicionalmente caracteriza a la Revista Crítica con Ciencia

Para envíos de manuscritos a través del correo:
revistacriticaconciencia@uptvallesdeltuy.edu.ve



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

Revista arbitrada multidisciplinaria

CRÍTICA CONCIENCIA.

Sentipensando la Ciencia y el Territorio en los valles del Tuy



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