

PENSAR

La Educación

Anuario del Doctorado en Educación

Número 10 Especial (2019-2021)
Depósito Legal: ME2021000278
Inteligencia emocional, evaluación de los
aprendizajes y tecnología de la información
Año 2022
Universidad de Los Andes,
Mérida, Venezuela



Mérida - Venezuela



UNIVERSIDAD
DE LOS ANDES

Doctorado en
Educación

PENSAR

La Educación

Anuario del Doctorado en Educación

Número 10 Especial (2019-2021)
Depósito Legal: ME2021000278
Inteligencia emocional, evaluación de los
aprendizajes y tecnología de la información
Año 2022
Universidad de Los Andes,
Mérida, Venezuela

Número 10 Especial (2019-2021)

*Inteligencia emocional, evaluación de los aprendizajes y
tecnología de la información*

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

PENSAR

La Educación

Anuario del Doctorado en Educación

Número 10 Especial (2019-2021)
Depósito Legal: ME2021000278
Inteligencia emocional, evaluación de los aprendizajes y tecnología de la información
Año 2022
Universidad de Los Andes,
Mérida, Venezuela

PENSAR LA EDUCACIÓN: Anuario del Doctorado en Educación es una publicación que entrega documentos para el análisis y la deliberación de los profesionales de la Educación y áreas afines, con el propósito de contribuir con el desarrollo de la educación venezolana en todos los niveles y modalidades.

La Revista Pensar la Educación está adscrita al Doctorado en Educación de la Facultad de Humanidades y Educación, de la Universidad de los Andes, inició su labor difusora en el año 2006, para dar a conocer la labor académica del Doctorado en Educación, por ello en sus páginas se publicaban las reflexiones que sobre la educación contemporánea se discutían en seminarios y conferencias presentados en los espacios del doctorado. Hoy Pensar la Educación está estructurada de una manera diferente y busca promover las reflexiones en materia educativa, investigaciones bajo formatos de artículos de investigación, monografías y ensayos.

Pensar la Educación, Anuario del Doctorado en Educación, posee acreditación del Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico, Tecnológico y de las Artes, institución que considera al anuario como una publicación periódica de extraordinario alcance en su área de conocimiento dentro de la Colección de Revistas Científicas de la Universidad de Los Andes.

Los editores, árbitros y autores del Anuario Pensar la Educación acatan las normas éticas internacionales de arbitraje y publicación. Todos los trabajos están sometidos a arbitraje y verificación de plagio.

Autoridades de la Universidad de Los Andes

| | |
|---------------------|----------------------------|
| Mario Bonucci | Rector |
| Patricia Rosenzweig | Vicerrectora Académica |
| Manuel Aranguren | Vicerrector Administrativo |
| José Andréz | Secretario |

Autoridades de la Facultad de Humanidades y Educación

| | |
|---------------------------|---|
| Mery López de Cordero | Decana |
| Fabiola Guerrero de Navia | Directora de la Escuela de Educación |
| Alix Madrid | Coordinadora del Doctorado en Educación |

Todos los documentos publicados en esta revista se distribuyen bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional. Por lo que el envío, procesamiento y publicación de artículos en la revista es totalmente gratuito.



DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Alix Madrid

Coordinadora

LÍNEAS PRINCIPALES DE INVESTIGACIÓN

Psicolingüística, lectura, escritura, literatura y educación

Resiliencia y cultura de la pobreza

Desarrollo cognitivo y educación

Epistemología

Métodos cualitativos de educación

Socialización cognitiva en el aula de clase

Enseñanza, aprendizaje y curriculum

Educación en entornos virtuales, ambientes abiertos de aprendizaje e inteligencia artificial.

PENSAR LA EDUCACION ANUARIO DEL DOCTORADO EN EDUCACIÓN

DIRECCIÓN

Universidad de Los Andes

Facultad de Humanidades y Educación, sector La Liria.

Edificio D, Piso 1, Doctorado en Educación.

Teléfono: **0274-2401835**, e-mail: **pensarlaeducación.doctoula@gmail.com**

Número 9 Especial 2016 - 2018
La educación en la interacción y la complejidad
Universidad de Los Andes
Facultad de Humanidades y Educación
Doctorado en Educación

Editor

Anibal León Salazar
Editora Adjunta
Beatriz González Rojas

Comité Editorial

Aníbal León
Beatriz González
Lilian Angulo
Alix Madrid
Marlene Castro

Alix Madrid (ULA - Mérida)
Wilberth Suescum (ULA - Mérida)
Emilia Márquez (ULA - Mérida)
Roberto Donoso (ULA - Mérida)
Lidia Ruiz (ULA - Mérida)
Lilian Angulo (ULA - Mérida)
Violeta Rangel (Universidad
UISEK Ecuador)

Comité Asesor

Adolfo Perinat (UAB), España
Reinaldo Martínez Fernández (UAB), España
Violeta Rangel (UISEK Ecuador)
Stella Serrano (Universidad
Católica de Cuenca
Ecuador)

Beatriz González (UNELLEZ)
Elizabeth Labarca (UNESR)
Elayne Uzcátegui (UPTMCR)

Elsa Mora (ULA), Venezuela.
Leonor Alonso (ULA), Venezuela.
Elsa Mora Gallardo (ULA), Venezuela.

Asesora de Publicación

Mariela Ramírez (CDCHTA, ULA - Mérida)

Ilustración, Diseño y Diagramación

Oscar Savid Becerra Serrano (ULA - Mérida)

Comité de Arbitraje

Valentín Martínez-Otero (UCM), España
Leonor Alonso (ULA - Mérida)
María Begoña Tellería Soria (ULA - Mérida)
José Ángel López Herrerías (ULA - Mérida)
José Reinaldo Martínez Fernández (UAB), España
Adolfo Perinat (UAB), España
Aníbal León Salazar (ULA - Trujillo)
Elsa Mora Gallardo (ULA - Mérida)
Stella Serrano de Moreno (ULA - Mérida,
Univesidad de
Cuenca, Ecuador)
Rubiela Aguirre de Ramírez (ULA - Mérida)
Marlene Castro (ULA - Mérida)
Maen Puerta (ULA - Mérida)
Cecilia Cuesta Cuesta (ULA - Mérida)
Ramón Devia (ULA - Mérida)

Corrección

Aníbal León
Beatriz González

Secretaria

Horalsy Albornoz

Ilustración de la Portada

Dr. Anibal León Salazar
Título de la Obra: Sin título
Mixta sobre papel (2022)

Redes sociales (RRSS)

Facebook: pensar la educacion doctorado ULA
Instagram: pensar_educacion
Twitter: @PensarUla

Fundada en 2006.

Los artículos son sometidos a la consideración de árbitros calificados y expresan la opinión de sus autores, no necesariamente del comité editor.

Depósito Legal: ME2021000278

Queda prohibida la reproducción total o parcial, bajo cualquier medio audiovisual o informático sin la previa autorización del comité editor.

Se realiza canje con publicaciones similares. Impreso en Mérida - Venezuela/Printed in Mérida - Venezuela

La Revista Pensar la Educación, Anuario del Doctorado en Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes, posee acreditación del consejo de Desarrollo Científico, Humanístico, Tecnológico y de las Artes. Universidad de Los Andes - Venezuela (CDCHTA-ULA).

PENSAR

La Educación

Anuario del Doctorado en Educación

Número 10 Especial (2019-2021)
Depósito Legal: ME2021000278
Inteligencia emocional, evaluación de los aprendizajes y tecnología de la información
Año 2022
Universidad de Los Andes,
Mérida, Venezuela

Tabla de Contenidos

| | |
|--|----------------|
| Artículos de Investigación..... | 17 |
| Luz Rondón y Aníbal León | 18 - 38 |
| Evaluación de los aprendizajes en Educación Media General. Fundamentos axiológicos. | |
| Nélida Vivas | 39 - 63 |
| La alteridad en el concepto de la interacción verbal en el aula de clase universitaria | |
| Ensayos | 66 |
| Sorange Rocio Camacho | 67 - 79 |
| Inteligencia emocional, evaluación de los aprendizajes y tecnología de la información | |
| Nelson José Garrido Albornoz | 80 - 90 |
| Tecnología, (sub) cultura y control | |
| José Mathías Albarrán Peña | 91 - 99 |
| Las TIC: Entre el acceso al conocimiento y la imposición del control | |

Reseñas 102

Beatriz González 103 - 105
Las cinco mentes del futuro
Autor: Howard Gardner

Normas para colaboradores 106 - 107

Criterios para el arbitraje 108 - 109

Formato para la evaluación de artículos y ensayos 110 - 111

Declaración de Originalidad 112

PENSAR

La Educación

Anuario del Doctorado en Educación

Número 10 Especial (2019-2021)
Depósito Legal: ME2021000278
Inteligencia emocional, evaluación de los aprendizajes y tecnología de la información
Año 2022
Universidad de Los Andes,
Mérida, Venezuela

Table of Contents

| | |
|---|---------|
| Research Articles | 17 |
| Luz Rondón y Aníbal León | 18 - 38 |
| Evaluation of learning in General Secondary Education. Axiological basics. | |
| Nélida Vivas | 39 - 63 |
| The otherness in the concept of verbal interaction in university classrooms | |
| Essays | 66 |
| Sorange Rocio Camacho | 67 - 79 |
| Emotional intelligence and leadership | |
| Nelson José Garrido Albornoz | 80 - 90 |
| Technology, (sub) culture and control | |
| José Mathías Albarrán Peña | 91 - 99 |
| ICT: Between access to knowledge and the imposition of control | |

Review 102

Beatriz González 103 - 105
Five Minds for the Future
Autor: Howard Gardner

Rules for collaborators 106 - 107

Criteria for arbitration 108 - 109

Assessment for the arbitration 110 - 111

Declaration of originality 112

PENSAR

La Educación

Anuario del Doctorado en Educación

Número 10 Especial (2019-2021)
Depósito Legal: ME2021000278
Inteligencia emocional, evaluación de los aprendizajes y tecnología de la información
Año 2022
Universidad de Los Andes,
Mérida, Venezuela

Presentación

El Doctorado en Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes publica el número diez del Anuario Pensar la Educación, un instrumento de difusión de los trabajos de investigación de estudiantes del Doctorado y de investigadores que propusieron trabajos para publicar en esta revista.

Pensar la Educación, Anuario del Doctorado en Educación, tiene como propósito presentar los avances y reflexiones sobre la investigación contemporánea, esto permite a los estudiantes del Doctorado el conocimiento, la discusión, el análisis y la actualización de aspectos teóricos y empíricos que sobre la educación se generan en la actualidad.

Este número especial está estructurado en tres secciones, en la primera se presentan dos artículos de investigación, resultantes de los seminarios ofrecidos por el Doctorado en Educación de la Universidad de los Andes y de investigaciones elaboradas en otras universidades. Los investigadores Luz Rondón y Aníbal León presentan una investigación titulada Evaluación de los aprendizajes en Educación Media General. Fundamentos axiológicos, cuyo propósito es describir y categorizar los valores definidos por la normativa legal que regula la evaluación en la Educación Media del Sistema Educativo venezolano. El segundo artículo trata sobre la alteridad en el concepto de la interacción verbal en el aula de clase, para la construcción del conocimiento, trabajo efectuado por las investigadoras Nélida Vivas.

El ensayo, es el género que podrá encontrar el lector en la segunda sección de Pensar la Educación, número diez, en esta oportunidad tres ensayos, uno sobre Inteligencia emocional y dos sobre las TIC, vista desde diferentes posturas. La investigadora Sorange Camacho presenta el ensayo Inteligencia emocional, evaluación de los aprendizajes y tecnología de la información, producto de la lectura y discusión de los libros: *“Liderazgo. El Poder de la Inteligencia Emocional”* de Daniel Goleman (2013) y el texto de los Psicólogos Cooper y Sawaf (1997) titulado: *“La Inteligencia Emocional aplicada al Liderazgo y las organizaciones”*.

Los estudiantes del Doctorado en Educación, Nelson Garrido, el ensayo Tecnología, (sub) cultura y control, y José Mathias Albarrán con las TIC, entre el acceso al conocimiento y la imposición de control, nos muestran las diferentes caras de la Tecnología de la Información y la comunicación, tanto en la educación como en otros ámbitos de la sociedad. Las diferentes visiones de las herramientas que han modificado la tecnología en el mundo.

Por último, en la sección de Reseña la profesora Beatriz González presenta un libro futurista, escrito por el investigador de la Ciencia Cognitiva Howard Gardner, en el año 2007, titulado “Las cinco mentes del futuro”. Un importante trabajo que todo educador debe conocer y poner en práctica para desarrollar las mentes que sabrán enfrentar lo previsto o no del futuro del ser humano.

Se presenta este número diez de Pensar la Educación y en nombre del Concejo Directivo del Doctorado en Educación agradecemos a los investigadores y estudiantes del Doctorado su aporte para editar la revista.

De manera especial agradecemos al Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes su apoyo en la publicación de este nuevo número del Anuario Pesar la Educación.

**Dr. Aníbal León Salazar.
Dra. Beatriz González Rojas.**



PENSAR

La Educación

Anuario del Doctorado en Educación

Número 10 Especial (2019-2021)
Depósito Legal: ME2021000278
Inteligencia emocional, evaluación de los
aprendizajes y tecnología de la información
Año 2022
Universidad de Los Andes,
Mérida, Venezuela

Artículos de Investigación

**EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EDUCACIÓN MEDIA
GENERAL. FUNDAMENTOS AXIOLÓGICOS**

Luz Rondón
Aníbal León

**LA ALTERIDAD EN EL CONCEPTO DE LA INTERACCIÓN VERBAL EN EL
AULA DE CLASE UNIVERSITARIA**

Nélida Vivas

PENSAR

La Educación

Número 10 Especial (2019-2021)
Depósito Legal: ME2021000278
Inteligencia emocional, evaluación de los aprendizajes y tecnología de la información
Año 2022
Universidad de Los Andes,
Mérida, Venezuela

Anuario del Doctorado en Educación

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EDUCACIÓN MEDIA GENERAL. FUNDAMENTOS AXIOLÓGICOS.

Luz Rondón
milirondonc@gmail.com
Código ORCID: 0000-0002-7785-3752

Aníbal León
aleonsalorro@gmail.com
Código ORCID: 0000-0002-2333-9870
Universidad de Los Andes

Resumen

Este estudio está enmarcado en el diseño documental, bajo la técnica de análisis de contenido, para seleccionar, agrupar y definir las categorías atinentes a los valores que prescriben y norma el comportamiento de los docentes de educación media. Los resultados se ubicaron en las clasificaciones valorativas ética, científica y estética, encarnadas en las categorías de motivación al logro y garantía de logro, las cuales agrupan los valores de logro, alcance, corrección y promoción. Estos valores definen en parte el sistema axiomático de la evaluación venezolana en Educación Media General, sustentados en la Ley Orgánica de Educación, Reglamento, Resoluciones, Circulares y Comunicados que corresponden a esta materia.

Palabras claves: valores, evaluación, prescripción legal, Educación Media General.

EVALUATION OF LEARNING IN GENERAL SECONDARY EDUCATION. AXIOLOGICAL BASICS.

Abstract

This study is framed in a documentary design, under the content analysis technique to select and define the analysis categories. The results were located in the ethical, scientific and aesthetic evaluative classifications, represented in the categories of motivation to achieve and guarantee of achievement in which the values of achievement, scope, correction and promotion are grouped. Values that partly define the axiomatic system in the formality of the Venezuelan evaluation in General Secondary Education, is supported by the Organic Law of Education and its Regulations, the Resolutions, Circulars and memos that correspond to this matter.

Keywords: values, evaluation, legal prescription, General Secondary Education.

Introducción

Es común hablar sobre valores como fundamento de los actos humanos, esto supone una relación entre los actos humanos y los valores morales que los sustentan. En la filosofía existen diversas postulaciones axiológicas que fomentan el concepto del valor, muchos de sus autores convergen y divergen en sus concepciones teóricas y bajo sus premisas se contribuyó a la constitución de una disciplina especial llamada axiología, destinada a estudiar los valores. Dujovne (1959: 20-26), aludió a esta discusión y en cierto sentido sintetizó las concepciones de los promotores de la axiología que plantearon distintas formas fundamentales de resolver el problema de los valores.

La filosofía propone, considerar como valor, a todas aquellas cualidades que poseen algunas expresiones, cosas, fenómenos o hechos y a los criterios que sirven para guiar la conducta humana, la toma de decisiones, la perfección de la actividad, la orientación de la actuación que favorece la plena realización de la persona y que de alguna forma trasmutan en el tiempo de acuerdo con las necesidades de la humanidad. Así, los valores fundamentan la actuación de las personas, la concepción de las sociedades y de la cultura que generan.

En esta investigación interesa lo valioso desde el punto de vista educativo y particularmente en la actividad evaluativa de los aprendizajes, que determina en parte, la actuación del docente alrededor de la escala de valores que utiliza en la evaluación del estudiante.

Hay un sistema axiológico que orienta y juzga la educación de los estudiantes de Educación Media General. Este sistema está determinado por leyes que formalizan y prescriben el comportamiento del sistema y sus actores institucionales. Este es un proceso que determina obligaciones y cambios permanentes en las personas, por lo que constituye uno de los elementos más valiosos en la pedagogía, su utilidad depende de la manera cómo el docente lo conduzca, conciba y aplique. De allí, que sea visto como un fenómeno natural

que, desde la visión constructivista, forma parte del quehacer cotidiano de estudiantes, y docentes quienes corrigen, verifican y afianzan aciertos en el momento que el estudiante actúa (Blanco 2010:15).

La evaluación escolar está determinada por un conjunto de características, dentro de las cuales el docente define las estrategias pedagógicas deseables, para crear ambientes de aprendizaje variados, fundamentados en el postulado interaccional que garantiza un entorno de respeto, integración, negociación de contenidos y significados bajo principios éticos que aseguran el respeto del otro al emitir juicios válidos y confiables (Bruner, 1997). La teoría considera que, idealmente, la evaluación debe responder a particularidades de integralidad, continuidad, reflexividad, flexibilidad, sistematicidad e individualidad. Estas características también han sido señaladas por el sistema legal que regula la evaluación de la actuación del estudiante en las instituciones educativas venezolanas, definido como un proceso permanente con los propósitos de identificar y analizar las potencialidades para el aprendizaje, los valores, intereses y actitudes del alumno; apreciar y registrar en forma cualitativa y cuantitativa el progreso para el aprendizaje y determinar la influencia de diferentes factores que intervienen en el proceso educativo (Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación, 1986: artículo 88).

Además, esta prescripción general está determinada por una serie de documentos legales definidos en leyes, reglamentos, circulares, comunicaciones y resoluciones emitidas por el Estado a través del Ministerio del Poder Popular para la Educación e incluso en los acuerdos de convivencia escolar y comunitaria de las instituciones educativas. Para los propósitos del estudio se seleccionaron, la Ley Orgánica de Educación (2009); Ley Orgánica de Educación (1980), y Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1986); Resoluciones N°. 266, N°. 2.996, N°. 0033; circulares N°. 01, N°. 000004, N°. 006696; Comunicados: orientaciones sobre la caracterización y aplicabilidad de las Actividades de Superación Pedagógica; Orientaciones sobre la aplicabilidad del proceso de conversión y transferencia de estudios para el registro de calificación cuali-cuantitativas en el nivel de Educación Media General; Memorando sobre orientaciones a seguir en el proceso de implementación y aplicación del plan de estudio en el nivel de Educación Media General; Normas de convivencia de un Liceo de Educación Media General, Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano, y Proceso de Transformación curricular en Educación Media. En estos documentos se norma la actuación de la escuela y del docente alrededor de la evaluación de la actuación general del estudiante.

Prescripción que norma la evaluación educativa en Educación Media General

Ley Orgánica de Educación de 2009 en el artículo 44, estructura la evaluación como un sistema integrado, democrático, participativo, continua, sistemática con los propósitos de regular, controlar, valorar y orientar el proceso educativo de “apropiación y construcción de los aprendizajes” del estudiante tendente a mejorar el nivel de rendimiento y en consecuencia la calidad de la educación. En este sentido, la actividad evaluativa implica planificación y organización de las diferentes acciones para apreciar los aprendizajes logrados por los estudiantes, por lo que necesariamente debe involucrar indicadores de logros, objetivos, contenidos, criterios que orientan el proceso formativo, estrategias de desarrollo, técnicas y ponderación asignada a cada actividad.

La ejecución de esta serie de actividades requieren tomar en cuenta aspectos relacionados con la programación del proceso de enseñanza, referido a las estrategias metodológicas, los procedimientos, técnicas e instrumentos que permiten recolectar a través de criterios e indicadores la información sobre el aprendizaje que los estudiantes van construyendo en la medida que confrontan las distintas experiencias educativas, consideradas en la planificación y actuación del docente. Marina (2005: 183) sostiene que, en la planificación, el docente plantea las metas que desea concretar con los estudiantes, esas metas son anticipación de valores, mediante los cuales pretende conseguir algo que le parece valioso, bello, placentero, útil. Los valores, en la conducta del docente, actúan como criterios de referencia con los que se va comparando la acción

La evaluación, práctica inseparable de la acción educativa, se ha convertido, más que en la cuantificación de conocimientos a través de la asignación de un valor numérico o literal, en la valoración de todas las actividades académicas y sociales que realiza el estudiante. Pero, al ser la evaluación un poder que autoriza a los educadores para emitir juicios de valor, ya sea opinando sobre los estudiantes o emitiendo una nota como producto final, de hecho sirve para controlar y señalar cuánto falta por aprender, en vez de indicar cuánto se logra con esfuerzo y cuáles son las limitaciones que impiden descubrir y reorientar con éxito las dificultades (Torres, 2005: 49).

Sin embargo, de acuerdo con Andonegui (2011: 36), la evaluación es un recurso de motivación, una herramienta para estimular el crecimiento personal, la verificación de logros y hasta un juego de competencias y auto-competencia. Su aplicación sirve para estimular los factores que permiten el desarrollo de rasgos personales que necesita el estudiante, y colaborar en la verificación y la nueva dirección de los aprendizajes. Visto así, la evaluación ya no se refiere a cantidad, sino a la valoración desde una perspectiva integral y al desarrollo de una serie de competencias para lograr los mejores resultados, tomando en cuenta los aspectos relacionados con la actuación general del estudiante y las dificultades que presentan no solo en lo académico sino también en el ámbito familiar, social y cultural en el que se desenvuelve.

El docente de Educación Media General, constantemente se ve involucrado en una gran cantidad de acciones evaluativas, que van acompañadas de un conjunto de apreciaciones valorativas, que subyace en los documentos oficiales que lo norman. Así, el docente al poner en práctica la evaluación se mueve entre un mundo de conceptos, teorías, hechos, propósitos y leyes, en el que valora la realidad del proceso de enseñanza y aprendizaje según lo prescrito. Las actividades de evaluación están prescritas en todos los instrumentos legales que se aplican en la escuela, prescriben procedimientos, técnicas, instrumentos, formas, lapsos. Todas estas actividades educativas están determinadas por el aparato legal que norma la actividad educativa y la evaluación como una acción reguladora y calificadora de la enseñanza.

Estas prescripciones apuntan hacia los objetivos fundamentales de la educación, dirigidas a la cualificación, la regulación y el control del logro de los objetivos educacionales

propuestos. Cuando el docente se involucra en el proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes no sabemos cuáles valores operan en la mente del docente en los distintos momentos, cuando evalúa. Es probable que las actuaciones devalen el sistema de valores prescritos, y que aún no ha sido definido.

Partiendo del supuesto de que la actuación valorativa del docente en la evaluación de los estudiantes se sustenta en la prescripción legal, no está suficientemente claro sobre cual sistema de valores apoya las decisiones que constantemente toma para evaluar. Este estudio pretende dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Cuál es el contenido axiológico de los documentos legales que regulan la evaluación educativa, la actuación de los estudiantes, de Educación Media General? y ¿Qué categorías agrupan los contenidos de las características que definen el sistema axiológico de la evaluación de la actuación del estudiante en Educación Media General? A partir de estas preguntas, esta investigación se ha planteado los siguientes objetivos:

1. Develar la estructura axiológica que define la normativa general que regula la evaluación en Educación Media General.
2. Categorizar los valores que definen el sistema axiológico de la evaluación de aprendizajes en Educación Media General.
3. Analizar el sistema axiológico prescrito en la normativa que regula la evaluación de aprendizajes en Educación Media General.

Al respecto, Moreno (2011), realizó una investigación en la que halló que en la evaluación educativa, el sistema de evaluación está regido por principios de respeto mutuo, la no coerción, ni manipulación y la defensa de los valores democráticos (igualdad, libertad y justicia), y como valores, la igualdad moral, autonomía moral, imparcialidad y reciprocidad. Evidencia además que la evaluación tiene un fuerte componente político – ideológico y ético – moral que afecta la vida de las personas implicadas.

Recientemente, Moreno y Arce (2013), en un artículo titulado “los valores en la evaluación del aprendizaje en la formación de disciplinas de los negocios” hacen una propuesta de modelo de evaluación de los aprendizajes con énfasis en valores. Los resultados muestran que el uso del modelo de evaluación con énfasis en valores en el aula trae como consecuencia una serie de cambios estructurales en el sistema evaluativo, promueve en primer término la participación y las relaciones interpersonales, entre alumnos y docentes, permitiendo crear un clima de alta eficiencia, por cuanto todos y cada uno de los integrantes de una clase tienen funciones específicas que desarrollar en torno a su evaluación. Es decir, cada quien conoce sus progresos y sus limitaciones.

Es importante destacar que la evaluación ocupa un espacio muy amplio en la vida de la escuela como organización formal. La comunidad educativa estudiantil, en general, es evaluada permanentemente por el trabajo que desarrolla con vista a alcanzar los mayores niveles de rendimiento en todos los aspectos posibles. En la organización escolar, los docentes construyen su propia práctica evaluativa, diseñan las distintas experiencias de aprendizajes en las que se involucran con los estudiantes, tomando en cuenta las

orientaciones básicas del currículo de Educación Media General, las características y necesidades de los estudiantes y las prescripciones legales en materia educativa.

Es obvia la existencia de un sistema axiológico subyacente en la prescripción legal de la evaluación, que facilita y orienta el sistema evaluativo, y determina la actuación de los miembros de las organizaciones educativas y especialmente el docente, que como ya se ha mencionado, conduce la práctica evaluativa en la particularidad de las unidades curriculares bajo su responsabilidad. Así, la escuela y el docente en general, son garantes de la aplicación de la norma y de la ejecución de ese conjunto de actividades evaluativas que van dirigidas a la cualificación de la actuación del estudiante. Según Santos (2010: 35),

... de hecho, es a partir de la evaluación que se genera la cultura escolar de sometimiento, de competitividad, de resultado, de seguridad, de objetividad, de éxito, de lo palpable, de la inmediatez, de la trampa, de la homogeneidad, del individualismo, de la jerarquía en la que unos evalúan y otros son evaluados y donde no es casual que los evaluados sean precisamente los más débiles del sistema.

Metodología

La presente investigación consistió en el análisis de información documental oficial que prescribe la evaluación de la actuación del estudiante en Educación Media General. El propósito de este estudio fue develar el sistema axiológico que subyace en dicha prescripción legal. Los documentos seleccionados para el análisis, corresponden al período 1980-2019, conforman el conjunto normativo de leyes, reglamentos, resoluciones, circulares, y comunicados en materia de evaluación educativa, y fue indispensable que dichos documentos abordaran el tópico concreto de evaluación en el nivel de Educación Media General.

Para evaluar y confirmar los supuestos, las teorías y dar respuesta a las preguntas y objetivos formulados en el problema de investigación, el análisis de los resultados, consistió en la interpretación de los hallazgos mediante la técnica de análisis de contenido, con el fin de agrupar información significativa registradas en los textos legales que norman la evaluación en Educación Media General. A fin de formar las categorías que definen los componentes esenciales para develar el sistema axiológico prescrito en la evaluación, se realizó una descripción objetiva y sistemática de la norma, para clasificar el contenido en códigos apropiados y de esta manera, describir e interpretar de forma ordenada las categorías emergentes en función de los descriptores agrupados a partir de los valores prescritos en los documentos legales revisados.

La clasificación y codificación de la información se hizo atendiendo a la procedencia de los documentos legales seleccionados: Ley Orgánica de Educación 2009; Ley Orgánica de Educación 1980, Reglamento de la Ley Orgánica de Educación 1986; Resoluciones y Circulares: 000004, 006696, Currículo Bolivariano, Documento de la transformación curricular, Acuerdos de convivencia escolar y comunitaria. Para la clasificación fue necesario ubicar en los documentos los valores que sirvieron como descriptores. A continuación se presenta una tabla de códigos que identifica los distintos documentos objetos de análisis.

| Código | Documento | Citas |
|---------------|---|--|
| LOE | Ley Orgánica de Educación | LOE_2009:44 |
| RGLOE | Ley Orgánica de Educación y Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación | LOE_1980 y RG1986:92/n2, 3, 99, 100,107 RGLOE_1986:108_Le |
| CB | Currículo Bolivariano | CB_3.2.3.5.1 |
| C_000004 | Circular | C_000004_nº 6, 7,9 |
| COCAASP | Comunicado de Orientaciones sobre la caracterización y aplicabilidad de las Actividades de Superación Pedagógica | COCAASP_2017 |
| M_AL_2017 | Memorando Apreciación Literal | M_AL_2017 |
| C_01 | Circular Actividad remedial y 2da forma de evaluación | C_01, nº1 |
| C_0007 | Circular | C_0007 |
| C_006696 | Circular procedimientos que norman y regulan de manera transitoria las evaluaciones de las áreas pendientes en el nivel de Educación Media General en sus dos opciones y en la modalidad de educación de jóvenes, adultos y adultas | C_006696 |
| C_006697 | Circular | C_006697 |
| RES_2996 | Resolución Batalla contra la repitencia | RES_2996_2017 |
| CASP | Grupo Estable | CASP_2017 |

Análisis y discusión de resultados

La investigación está matizada de interpretación y análisis del corpus de la información, referido a los valores que configuran el sistema axiológico que se oculta en la prescripción legal y reglamentaria de la evaluación en Educación Media General en Venezuela. En estos documentos normativos surgen dos categorías que en parte configuran el sistema axiológico que orienta la actuación de los docentes y de las instituciones educativas de Educación Media. Una es la categoría que integra los valores de motivación al logro, y la otra es la garantía del logro, estructuradas por un grupo de subcategorías y descriptores emergentes.

Categoría motivación al logro

La motivación al logro se centra en la interioridad e independencia del individuo, lo que hace suponer que el estudiante confía en sí mismo y en sus capacidades, estableciéndose una relación directamente proporcional entre los elementos que la conforman: a mayor motivación, mayor esfuerzo, mayor aprendizaje, mayor logro. En el campo de la evaluación, la motivación al logro pasa a ser un valor que se evidencia en el rendimiento del estudiante y se define en la prescripción de otros conceptos reflejados en las subcategorías de los valores de logro y alcance.

El concepto de logro se refiere a la necesidad de vencer obstáculos, ejercer poder, luchar para realizar algo difícil, tan bien y tan rápidamente como sea posible. Desde el punto de vista organizacional, el logro es la necesidad de realización autónoma, definida como el comportamiento hacia la competencia con un estándar elevado de excelencia, caracterizado por un fuerte deseo de asumir responsabilidad personal y encontrar soluciones a los problemas. La persona tiende a establecer metas de realización moderadamente difíciles y a aceptar riesgos calculados, siente un fuerte deseo de obtener retroinformación acerca del desempeño en la labor y una preocupación excesiva por la tarea y su realización

En las organizaciones escolares, el **logro** es un valor que se encuentra definido por la prescripción legal de la evaluación y se caracteriza por los descriptores de dominio, competencia y cualidad.

Dominio. Suele ser definido como un manejo experto y comprensivo de la totalidad, que implica capacidad, destreza, fluidez de contenidos, técnicas y formas de actuación frente a un problema determinado, por tanto el dominio tiene cierto sentido de fuerza, de poder y de superioridad sobre algo. De acuerdo con Bloom (1974:179) en la definición de objetivos curriculares, existen dos tipos de dominios: a). **Dominio de contenido**, referidos al conocimiento fundamentado en ciertos procesos cognitivos como: dominios por memoria, por capacidad de análisis, de síntesis, por comprensión, por capacidad de evaluación para decidir lo que conviene. b). **Dominio afectivo**, referido a otros rasgos de la personalidad como el comportamiento en entornos educativos.

La educación en general, atiende ambos dominios, pero en la formalidad de la evaluación en el nivel de Media General, el dominio de contenido aparece con más frecuencia como una expresión valorativa, al especificar que

...el objeto de la evaluación es establecer el logro de los y las estudiantes expresados en términos cualitativos, en forma descriptiva y de manera global en función del dominio de los bloques de contenido a fin de contribuir, determinar y expresar en qué medida se están logrando(CB_3.2.3.5.1; RGLOE_1986:92/n2, 3, 99, 100,107).

Por otro lado... El grupo de estudiantes que no logra alcanzar el dominio de los bloques de contenidos deben remediar en una segunda forma de evaluación, elaborada en función

de los mismos contenidos, objetivos o competencias, es decir, el grado de dificultad no puede ser mayor a la evaluación anterior (C_000004_n6, 7,9; COCAASP_2017).

Se evalúa en función del logro de objetivos programáticos propuestos en el proceso de aprendizaje por iniciar, a fin de determinar y expresar en qué medida los alumnos están logrando el dominio de los objetivos programáticos propuestos, previstos y desarrollados en cada uno de los lapsos (RGLOE_1986; 1986:92_1; 93n1, 4,5;97n2, 3;100; 107). Los Objetivos que los estudiantes no logran alcanzar, se remedian en la primera forma de evaluación. (C_000004_n6, 7,9; COCAASP_2017)

Las leyes, reglamentos, resoluciones, circulares, comunicados y directrices, dejan claro que en la evaluación, se determinan dominios delimitados por los bloques de contenido y objetivos programáticos previstos, establecidos y propuestos que giran en torno a un mismo fin: el rendimiento y excelencia académica de los estudiantes. Entonces, se afirma que un estudiante tiene dominio lingüístico cuando maneja con soltura y fluidez el lenguaje, utiliza términos apropiados, utiliza metáforas y analogías de acuerdo con los contenidos y objetivos planteados en el currículo (Gimeno Sacristán, 1990:196) Las competencias al igual que el dominio determinados por la evaluación, se convierten en criterios de medida con el que se aprecian los logros de los estudiantes.

Competencias. En sí mismo es un valor, en tanto que hay una apreciación del grado de dominio de los aspectos que están en su ámbito: conocimientos, habilidades y destrezas. Entonces un estudiante es competente cuando demuestra conocimiento, capacidad, habilidad para solucionar problemas y se convierte en un experto. Es competente de todos los contenidos que corresponden al área particular de su experticia. En tal sentido, Alles (2007:79) señala que las competencias son características fundamentales del hombre e indican formas de comportamiento o de pensar, que generalizan diferentes situaciones y duran por un largo periodo. La competencia hace referencia a las características de personalidad, devenidas en comportamientos, que generan un desempeño exitoso.

En el nivel de Educación Media General, se evalúa en función del logro de las competencias, para determinar y expresar en qué medida los alumnos alcanzan las competencias requeridas. Las formas de evaluación cualitativa, de ubicación, extraordinarias, parcial y final de lapso, caracterizadas por ser descriptivas, pedagógicas y globales, hacen referencia al logro de las competencias mínimas requeridas para que el alumno sea promovido. En el caso de las formas de evaluación de ubicación y extraordinarias se asigna al estudiante al grado respectivo según sus resultados (RGLOE_1986; 1980:92n2,3;93_n1-5;99; 107).

Cuando el alumno no logra adquirir las competencias, se remedian aquellas que no lograron alcanzar en la primera forma de evaluación, con el objeto de que los estudiantes dominen los aspectos y competencias que no demostraron en un principio (RGLOE_1986:108_Le, COCAASP_2017; C_000004_nº 6, 7,9).

La normativa revisada hace suponer que los logros están determinados por las competencias curricularmente definidas, dirigidas a la construcción de una estructura

psicológica emocional que impulse al logro general de competencias interiores en el estudiante. En consecuencia, lo que en el fondo intenta el currículo, fundamentado en la prescripción, es que el estudiante sea el constructor de su propia vida.

Aunque la competencia indica que hay un mínimo de requerimientos, en la prescripción hay ambigüedad en este punto, porque no se evidencia que el currículo de Educación Media General esté diseñado con base en competencias de saber, hacer, convivir y ser, tampoco están definidas alrededor de otras categorías generales, básicas o específicas, ni alrededor de categorías de aprendizaje cognitivas, lingüísticas, morales y sociales.

La evaluación en Educación Media General ha soslayado el concepto pedagógico de competencia, por creer que se trata siempre o que se pretende la aniquilación del otro, como se tratara de una disputa o contienda de poder. Lo que se trata es buscar los mejores recursos y constituye la expresión de una lucha por lograr los fines establecidos en diferentes rasgos y aspectos sociales, educativos e intelectuales. El logro también tiene un alcance cualitativo, puede ser expresado de una manera global, holístico e integral. En la evaluación de la actuación general del estudiante, lo cualitativo se establece como un valor que es atendido por el docente y por ende también requiere una fundamentación legal.

Cualitativo. Involucra no solo expresiones de conocimiento sino también de desarrollo de la personalidad, por lo tanto las apreciaciones que se obtengan pueden ser escritas a través de registros descriptivos. Hasta ahora se ha trabajado sobre la base de un constructo legal y en especial un Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación, que desde el año 1986, no ha sufrido cambio significativo, sino que se ha sostenido con enmiendas o reformas parciales, en el que va surgiendo el término cualitativo que pareciera estar elementalmente referido a un tipo de evaluación, pero en el fondo tiene una conceptualización más profunda.

La Ley Orgánica de Educación de 1980 y su Reglamento (1986) especifican que

...la evaluación como parte del proceso educativo será cuali-cuantitativa, continua, integral y cooperativa, debe tomar en cuenta los rasgos relevantes de la personalidad del alumno, apreciar y registrar de manera permanente mediante procedimientos científicos, técnicos y humanísticos, el rendimiento estudiantil, el proceso de apropiación y construcción de los aprendizajes en forma cualitativa desde el nivel de pre-escolar a sexto grado o cuantitativa en la tercera etapa de educación básica y en media diversificada y profesional; el progreso en el aprendizaje y dominio de competencias del alumno (LOE_2009:44; RGLOE_1986:88 N°2,89n°2, 98, 99,100,).

Como es de observarse, el valor de lo cualitativo se asoma e intenta ocupar un lugar en el lenguaje de la evaluación, en tanto que la acción cualitativa trata de destacar las cualidades del individuo estudiante. Pero, el Reglamento (1986) de la LOE (1980) es muy claro al indicar que

...las expresiones cualitativas y los registros descriptivos en términos literales se aplican exclusivamente a los niveles de educación inicial y básica, mientras que, para el nivel de

Media General el dominio de los bloques de contenidos y objetivos en las asignaturas se hace mediante apreciaciones cuantitativas, mediante evaluaciones de ubicación, parciales, finales de lapso, extraordinarias y de revisión través del otorgamiento de calificaciones expresado en un número entero comprendido en la escala del 1 al 20 (RGLOE_92 n°3, 107,108 L.E).

El Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1986), ha venido siendo revisado con un conjunto de resoluciones, circulares, comunicados y directrices, incluso desde el mismo currículo de Media General pasa a considerar lo cualitativo en la evaluación de los estudiantes. En este nuevo sistema de codificación, la calificación tiene un contenido cualitativo que aprecia el rendimiento académico y la actuación general del estudiante en algunas áreas de formación.

De esta manera, la evaluación que hace el docente, tiene un componente cualitativo, al apreciar sobre la base de los avances conocidos, los logros obtenidos por el estudiante mediante registros descriptivos que expresa en términos literales y luego traduce a una escala de calificación numérica (CB_3.2.3.5.3; 5;6.1; 7). Actualmente, en Educación Media General, el rendimiento académico se refleja de forma cualitativa solo en las áreas de Formación, Orientación y Convivencia, y participación en Grupos de Creación, Recreación y Producción, en sus inicios llamado Grupo Estable (CASP_2017). El estudiante es evaluado de forma descriptiva y se coloca la expresión en literal de la siguiente manera:

A: Excelente: desarrollo de sus potencialidades durante los procesos de aprendizajes.

B: Bueno: desarrollo de sus potencialidades, debe continuar fortaleciendo los procesos de aprendizaje. **C: Satisfactorio:** desarrollo de sus potencialidades, requiere reorientación para la consolidación de los procesos de aprendizaje. **D: Aceptable:** desarrollo de sus potencialidades, requiere reforzar y reorientar para la consolidación de los procesos de aprendizaje. La apreciación literal se registra en los formatos de evaluación, resumen final de rendimiento estudiantil y certificación de calificaciones (M_AL_2017).

Se supone que, cuando la evaluación está montada en una atmósfera cualitativa se aparta de la medición y se espera que el docente confíe en las apreciaciones cualitativas, en las características y la naturaleza que definen al individuo en su personalidad, porque hay una separación entre lo cualificable y lo cuantificable, en el que se deja de lado una actitud medible por una más humanista no medible. Sin embargo, aunque la normativa reciente del sistema de evaluación refleja que lo cualitativo tiene interés de expresar la totalidad del logro, no hay una apreciación cualitativa alrededor de los datos que lo respalde.

Otros aspectos menos abordados en la ley pero que no dejan de ser relevantes en la subcategoría de logro, es la construcción de conocimiento y desarrollo de potencialidades, expresado en la siguiente forma:

...la evaluación se enfoca hacia el logro de los procesos, determina el logro de algunos conocimientos y estos no deben ser el resultado de una simple transferencia del

conocimiento sino de logros alcanzados por los estudiantes en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje y potencialidades (COCAASP_2017, RGLOE_1986:93n4,4,5; NCE_4; CB_3.2.3.5.2).

El logro asegura un dominio particular de destrezas y habilidades delimitadas por los bloques de contenido, objetivos planificados y por las competencias definidas en el currículo de Educación Media General. Por tal razón, los descriptores hallados en la normativa que prescribe la evaluación en Educación Media General, le dan relevancia al valor del logro, al mismo tiempo que introducen el criterio de selectividad, discriminando a la población estudiantil en dos grandes grupos, los que logran y los que no logran el dominio de bloques de contenido, objetivos, competencias y por consiguiente la excelencia académica.

Los fines hacia los cuales se dirige la educación y que constituyen el foco fundamental de la evaluación, son: atender la necesidad de realización y el desarrollo del conocimiento objetivo mediante el logro del dominio de bloques de contenido: objetivos programáticos previstos, establecidos y propuestos, competencias requeridas y previstas en la estructura de los programas instruccionales del currículo, así como a través de los textos escolares, la y las clases del docente.

El logro. Es uno de los valores esenciales que atiende todo el sistema de evaluación, lo que hace suponer que en la actuación de los adolescentes en formación, necesariamente tienen que haber también **alcances**, así lo deja ver la ley que norma la evaluación en la educación venezolana. Generalmente cuando aparece el **valor logro**, también aparece el **valor alcance**. El Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (1986) lo refiere en el artículo 107 de la sección quinta del rendimiento estudiantil: “para expresar el logro que los alumnos hayan alcanzado en el dominio de las competencias, bloques de contenido y objetivos programáticos propuestos en cada uno de los grados y áreas académicas”.

Alcance. El valor **alcance** se encuentra definido en la normativa de la evaluación de Educación Media General, se asocia al concepto de logro y obtención de un beneficio. Los descriptores apuntan al rendimiento académico y la excelencia, determinados por el **alcance de aprendizajes, progresos o avances**.

El Currículo Bolivariano hace alusión al **alcance** de los aprendizajes, en la evaluación y sus diferentes funciones como la de explorar y diagnosticar, para tener evidencia sobre las experiencias de aprendizajes del estudiante y sus **alcances** y de esta manera identificar el nivel en el que se encuentra el estudiante en cuanto a los aprendizajes alcanzados, para ello se utiliza tanto el paradigma cualitativo como el cuantitativo. En el primero, la evaluación se orienta por la descripción de los alcances de los aprendizajes obtenidos por los estudiantes, y en el segundo la evaluación registra, con escala de calificación numérica, dichos **alcances** (CB_3.2.3.5.6.1; 2).

Progreso. El **progreso en educación** se refiere a los avances que los estudiantes van alcanzando en el proceso de aprendizaje. En principio, la norma definía rendimiento estudiantil como el **progreso alcanzado** por los alumnos en función de los objetivos programáticos

previstos. Actualmente la norma modifica el artículo y agrega progreso alcanzado por los alumnos en función de las competencias, bloques de contenido y objetivos programáticos propuestos (RGLOE_1980; 1986:106).

En este sentido, la evaluación constituye un proceso permanente dirigido a apreciar y registrar en forma cualitativa o cuantitativa el **progreso alcanzado** por el alumno en el aprendizaje, en función de los contenidos programáticos, para efecto de orientación y promoción (RGLOE_1980_1986:88, n° 2). El **progreso** en la norma es definido como una acción de logros permanentes desde lo más simple hasta lo más complejo, en el que se presume que no hay detenimiento y así lo debe apreciar la evaluación. El **progreso** es un avance permanente, de vencimiento de dificultades, y estos se expresan a través de la calificación obtenida.

A manera de conclusión y discusión

Corrección. La evaluación es considerada como reconstrucción de rendimiento, aprendizaje y comportamiento general del estudiante. En cierto sentido, la evaluación es correctiva, orientativa, re-orientativa y reforzadora, por lo que toma una dirección de perfeccionamiento. Esas funciones se transforman en principios fundamentales y sobre esos valores se monta la evaluación. Así lo enuncia de manera general el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1980-1986: art.88)

La evaluación constituye un proceso permanente dirigido a: 1. Identificar y analizar tanto las potencialidades para el aprendizaje, los valores, los intereses y las actitudes del alumno para estimular su desarrollo, como aquellos aspectos que requieren ser corregidos y reorientados. 2. Apreciar y registrar en forma cualitativa, de primero a sexto grado, o cuantitativa en la tercera etapa de educación básica y media diversificada y profesional, el progreso en el aprendizaje y dominio de competencias del alumno, en función de los contenidos y objetivos programáticos para efectos de orientación y promoción conforme a lo dispuesto. 3: Determinar en qué forma influyen en el rendimiento estudiantil los diferentes factores que intervienen en el proceso educativo, para reforzar los que inciden favorablemente y adoptar los correctivos necesarios...

El valor de la corrección en la educación se refleja en la evaluación cuando se constituye como una especie de reconducción del proceso de aprendizaje, se convierte en un valor, en tanto que trata de buscar la perfección, y dentro del sistema de valores aparece como un principio fundamental en la evaluación, incluye la orientación, reorientación, refuerzo. Son estos valores los que precisamente figuran en la normativa legal de la evaluación en Educación Media General.

Orientación, Reorientación y Refuerzo. Estos postulados valorativos han sido tratados desde diversos enfoques: como procesos de ayuda en la toma de decisiones, como formas de asesoraría al individuo para la resolución de problemas personales y sociales, como sistemas o modelos de intervención que brindan asistencia al estudiante, como ejes transversales del currículo presente en los actos que emprende el docente en el contexto escolar y extraescolar. (Bisquerra: 2002; Martínez: 1998)

En Educación Media General, la evaluación se fundamenta en instrumentos legales y en prescripciones que sirven de patrón orientador a la escuela y al docente, dirigidos al descubrimiento de los logros de competencias planificadas por el docente, y así estimular las potencialidades de aprendizaje, de tal manera que los resultados de las evaluaciones permitan tomar decisiones que faciliten la orientación, reorientación y refuerzo del proceso de enseñanza y la determinación de formas alternativas para aprender. (RGLOE_1986:92, nº 1).

Por tal motivo, la evaluación formativa y transformadora, se centran en el carácter orientador hacia la participación activa durante el desarrollo de los procesos de aprendizaje, bajo un enfoque crítico que oriente hacia la integralidad y valoración de las potencialidades del estudiante que trascienda la tendencia dirigida solo a la medición (CB_3.2.3.5.4_7), a los fines de calificar al alumno y orientar las decisiones procedentes y que los resultados se utilicen para orientar el proceso de aprendizaje. (RGLOE_1980:92_97, nº 3)

De igual manera, reorientar y reforzar los aspectos que inciden favorablemente en el estudiante, le permite alcanzar niveles adecuados en el proceso de aprendizaje al estimular los aspectos que requieren ser reorientados (RGLOE_1986:88, nº 1; 3). Así, la evaluación tiene la función de realimentar y tomar decisiones que fortalezcan las acciones educativas ejecutadas (CB_3.2.3.5.5). La calificación como producto final, evidencia un satisfactorio y aceptable desarrollo de las potencialidades, tomando en cuenta la participación individual o colectiva y determina si el estudiante requiere refuerzo y reorientación para la consolidación de los procesos de aprendizaje. (M_AL_2017_lc; Id)

El valor de la corrección se ha desestimado, aun cuando el reglamento considera que las correcciones son un valor importante en la educación. La práctica evaluativa del docente no lo toma como un principio fundamental del aprendizaje, que requiere orientación, reorientación y retroinformación, sino que se queda solo en el resultado expresado en una nota o calificación que no orienta ni reorienta los errores, pero tampoco refuerza los logros para mejorar el aprendizaje.

Siendo que las dificultades requieren ser corregidas, el propósito de la corrección es garantizar el progreso y prever los posibles problemas. Es decir, tratar de adelantarse, para que el sistema educativo no colapse. Por tal motivo, la evaluación puede ser considerada como un proceso de corrección y de reorientación rumbo al logro de los objetivos y el progreso, determinado en este caso por la promoción.

La promoción. Es un valor que se define como un impulso que expresa avance de un estado a otro, que se obtiene al lograr los objetivos previstos y elevar el nivel académico de acuerdo a los programas de estudios reconocidos y acordados. Significa un punto de quiebre en la evaluación educativa. Promoción es éxito, la no promoción es fracaso. En educación se valora el alcance mínimo para tener el derecho a la promoción. Pero la promoción no solo contiene la idea de pasar de un nivel a otro, sino el de la notoriedad, cuando se promueve a alguien se hace notorio, visible a los demás, existe un reconocimiento y destacamento público como visibilidad.

Entendida la promoción como el paso de un nivel a otro, de un grado menor a uno mayor, se establece frente al logro y alcance de objetivos y competencias establecidos por los docentes con base en los bloques de contenidos de las áreas específicas para cada año. La promoción de los estudiantes en Educación Media General, es en función de los contenidos programáticos (RGLOE_1986:88) y está precisada por el promedio de notas que da lugar a la aprobación de las áreas de aprendizaje cursadas en los tres momentos del año escolar. La promoción se establece como un valor de logro, relacionada con el esfuerzo y el prestigio.

La escuela y la sociedad reconocen la promoción, al mismo tiempo que estigmatizan el fracaso y el estancamiento. La promoción se ha determinado como un acto mediante el cual el estudiante logra pasar a una etapa diferente de exigencia y complejidad, habiendo cumplido con los objetivos establecidos y los criterios determinados. En la educación, es la promoción lo que acredita, con la calificación mínima aprobatoria exigida por la prescripción legal en Educación Media General, el avance al año siguiente. Por tanto, la promoción se constituye en un valor importante para la evaluación de la actuación general del estudiante.

Aprobación. La evaluación sumatoria o final en Educación Media General determina la aprobación, promoción, certificación o prosecución de los estudiantes (CB_ 3.2.3.5.2) al grado inmediato superior (RGLOE_1986:93, 113, 114,118). Por lo tanto es el producto de la revisión del promedio de las ponderaciones alcanzadas en los lapsos (C_006697), lo que indica si el estudiante alcanza o no el dominio de bloques de contenidos, objetivos programáticos previstos, establecidos y propuestos, así como las competencias requeridas.

A raíz de este criterio, la promoción está en medio de una decisión: aprobar o reprobar. Cuando hay dudas, la normativa ha presentado otras formas de evaluación para evitar la retención, como es el caso de las actividades de superación pedagógica o remediales para decidir por aquellos que no lo han logrado durante el proceso formal.

Cuando los estudiantes en el proceso de revisión de dichas actividades remediales tampoco alcanzan las exigencias académicas personales y colectivas propias de cada año en nivel de Educación Media General, se implementa “la batalla contra la repitencia escolar” en la búsqueda de estrategias para permitir que el estudiante logre nivelar los contenidos donde presentó dificultades:

La batalla contra la repitencia no implica la promoción automática en un área de formación determinada, es todo lo contrario, es distanciarse de considerar la evaluación de un acto punitivo como una acción que se realiza al final de la actividad. En este sentido está orientada a impulsar la rectificación, la crítica constructiva y la reflexión, consolidar la confianza de los y las estudiantes en la ejecución de las actividades en el área, por lo tanto las y los docentes deben observar las manifestaciones significativas, los resultados de las actividades (individual o en colectivo), los logros, los resultados de los nudos críticos que los limitaron, las capacidades, las fortalezas, las debilidades, amenazas, oportunidades de los procesos de enseñanza-aprendizaje (RES_2996_2017).

Desde esta perspectiva, el documento se presenta como una oportunidad más, que contribuye al avance y consecución de las metas propuestas por la educación venezolana bajo la política de una evaluación participativa, que lejos de pretender algún tipo de sanción, fracaso o penalización, busca que el estudiante exprese su creatividad. Se trata entonces de descubrir que el sistema de evaluación en educación Media General no se ha configurado para maltratar, sino para aprovechar al máximo las posibilidades de los estudiantes.

De acuerdo con la prescripción legal revisada en Educación Media General, la política de la batalla contra la repitencia quebranta la dirección lógica del sistema de evaluación, referida a la obtención de la excelencia mediante el esfuerzo del estudiante para lograr las metas académicas, que implican mayor esfuerzo, mayor excelencia, mayores logros. Con esta política, se reducen los niveles de exigencia que despojan la excelencia, cuando basta con invertir el mínimo esfuerzo para lograr la calificación mínima aprobatoria en un tiempo que no se corresponden con los tiempos, lapsos, periodos o momentos regulares de la educación formal.

La batalla contra la repitencia no promueve ningún tipo de esfuerzo, no hay exigencia. Es la política de los antivalores educacionales. Si el estudiante no logra las competencias definidas, en el lapso escolar regular, de todas maneras será promovido a través de una evaluación extemporánea y acomodaticia. Entonces, si los valores de la promoción en educación supone esfuerzos y reconocimiento al estudiante, la política denominada “batalla contra la repitencia”, anteriormente mencionada, y los consecuentes remediales o actividades de superación pedagógicas, no se corresponden con la exigencia requerida para que la garantía de logro sea de prestigio, obtenido como recompensa al final del proceso de aprendizaje de cada año escolar y que se evidencia cuando se es promovido con una calificación merecida.

Conclusión

En toda estructura racional hay objetivos, metas y procesos. La educación que es un proceso racional, no está desprovista de fines, objetivos y metas, y la evaluación constituye uno de los elementos fundamentales de ese sistema racional de conceptualización, retroalimentación y regulación del proceso, que observa el continuo que entrelaza objetivos-medios-resultados.

Para asegurarse que la actuación del estudiante esté en el curso correcto se define todo el sistema de evaluación que emprende la escuela desde la planificación de los lapsos, periodos o momentos hasta las evaluaciones a término que también están dentro del proceso mismo. Es lo que se concibe como aplicación de instrumentos de evaluación, el conjunto de actividades evaluativas en cada uno de los momentos terminales. Así, la evaluación contiene una actuación final, incluso al final de los instantes como fragmentos temporales muy cortos (cuando el docente hace una observación).

Cada uno de esos momentos fragmentados en instantes, que forman parte de la evaluación y de la educación en su totalidad, se convierten en una herramienta motivacional

para descubrir los progresos del estudiante e indicar logros y dificultades. En la normativa, la motivación aparece como un criterio de mayores logros, poner en alto el valor de la excelencia que contiene una idea de belleza y armonía en el que subyace un criterio de distinción que indica el logro o no logro. Los valores estéticos, morales y científicos terminan entrelazándose en una categoría que se denomina motivación al logro y que fundamenta el sistema axiológico de la evaluación en Educación Media General.

La educación, a través de la evaluación, se dirige a cimentar en el estudiante un tipo de interioridad, motivación al logro de competencias mínimas. La motivación al logro es una categoría que agrupa o contiene objetivos fundamentales de la educación, el estudiante es movido por logros especificados en la norma. La normativa estructura lo que se concibe como el sistema racional de la educación, expresado en el currículo, en la planificación del concepto de objetivos y metas, y en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las categorías motivación al logro y garantía de logro, definidas en la prescripción alrededor de los valores logro, alcance, corrección y promoción, dominan el sentido de la evaluación en la escuela y de la educación como un acto de acción racional que promueve el crecimiento del estudiante. Estos valores que el sistema legal promueve, son los valores que internaliza el docente, el estudiante y toda la comunidad, expresados en la cultura escolar. Lo que convierte a la escuela en general en un contexto evaluativo, donde permanentemente se emiten juicios que mantienen al estudiante dentro de parámetros establecidos, que van desde el rendimiento académico, hasta la disciplina personal.

El valor logro es en sí mismo una dimensión que coloca al estudiante en la necesidad de esforzarse para adecuarse a las exigencias de la escuela y de la sociedad. El logro está estructurado alrededor de varios conceptos que son parte del discurso de la cultura escolar, referidos al logro de las metas previstas tanto en el currículo, como en la planificación general del docente. Todo ello está dirigido a desarrollar en el estudiante actitudes hacia el dominio de bloques de contenido, logro de objetivos programáticos previstos, establecidos y propuestos, y el desarrollo de las competencias que incitan en el estudiante la búsqueda de logro.

Los logros de un estudiante motivan a mayores logros y un estudiante de excelencia trata de mantener sus logros y puede que se mantenga allí promovido por el reconocimiento a sus capacidades. Hay una especie de acompañamiento motivacional que hace generar un autoconcepto de buen estudiante y promueve en él una búsqueda mayor. Se valora el logro cuando se tiene un añadido que es la excelencia. En el sistema educativo venezolano existe una discriminación dicotómica que divide en dos a la población estudiantil: unos quedan fuera y otros adentro, los que alcanzan las metas y los que no. Los logros están determinados por competencias curricularmente definidas, lo más importante es la construcción de una estructura psicológica, emocional y social que impulse al estudiante al logro general. Competencias de interioridad que lo dirigen siempre al mayor esfuerzo y elevación de méritos por cuenta propia, por sí mismo. Esto es lo que en el fondo pretende la educación. Así mismo la competencia pasa a ser una parte del valor logro, pero no tiene una definición clara en los

textos que norman la evaluación, está planteado muy general por lo que la competencia aquí está referida a destrezas, habilidades, conocimientos y capacidades.

La educación en general pretende fortalecer la interioridad del individuo, que todo lo que el construya sea de su propiedad y pertenencia. El aprendizaje es construido desde la interioridad y el docente lo hace a través de la corrección, orientación, reorientación y refuerzo de los dominios cognitivos y afectivos. Sin embargo, los fines hacia los cuales se dirige la educación y constituyen los focos fundamentales de la evaluación, parecieran atender las competencias, habilidades, destrezas y la construcción de conocimientos objetivos, previstos en la estructura de los programas institucionales del currículo, así como absorbidas a través de los textos escolares, la planificación y el desarrollo programático de las clases del docente.

Es evidente que la escuela ha confiado en la regularidad de la evaluación, para determinar cómo un proceso de alcances sucesivos, es capaz de diferenciar el acto de inactividad o el progreso del estudiante. Por tal razón, el alcance está definido también como un logro en la ley, direccionado al alcance de objetivos y metas establecidas en la planificación para dar lugar a la promoción de quienes llegan a los niveles mínimos prescritos.

La promoción, considerada como un acto final de reconocimiento y garantía de logro de aprendizajes, domina y tiene una particularidad en la cultura escolar, que es darle visibilidad al estudiante por los distintos esfuerzos que hace y un empeño en desarrollar lo que se requiere en la estructura programática con base en criterios de excelencia y calidad. De manera implícita estos dos conceptos pasan a ser valores en la ley, sin embargo la evaluación de la actuación del estudiante, que es la educación en sí misma, no tiene criterios de excelencia, desperdicia el talento de los estudiantes y este queda escondido, dejando a la excelencia y calidad en un segundo lugar cuando no hay niveles de exigencia. Aun así la escuela tiende a apreciar la excelencia, todos compiten por la excelencia promovida por la motivación al logro y la garantía de logro.

Como es de observarse, cada uno de estos valores que conforman el sistema axiológico definido por la norma tienen relación interdependiente o de complementariedad y van apuntando a lo mismo, la perfección del estudiante. Esta es una tarea que se desarrollaría adecuadamente si se cambia la estructura del sistema educativo.

Referencias Bibliográficas

Alles, M. (2007). *Desempeño por competencias, evaluación 360°*. 7ma Ed. Buenos Aires: Granica.

Andonegui, J. (2011). *La evaluación de los aprendizajes en la formación integral (II)*. Editorial el Nacional. Brújula Pedagógica. Venezuela.

Blanco, O (2010). *La evaluación en Venezuela en el gobierno bolivariano...* en Revista: investigación evaluativa. Número 1, año 5. Enero-junio. Táchira, ULA.

Bisquerra, R. (2002). *La práctica de la orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.

- Bloom, B. (1974). Taxonomía de los objetivos de la educación. Buenos Aires: Ateneo.
- Bruner, J. (1997). La Educación puerta de la cultura. España: Aprendizaje Visor.
- Dujovne, L. (1959). Teoría de los valores y filosofía de la historia. PAIDOS: Buenos Aires.
- Gimeno, J. (1990). Pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia. 6ta Ed. Madrid: Morata.
- Marina, J. (2005). Aprender a vivir. Ed. 4ta. Ariel: Barcelona – España.
- Martínez de Codes (1998). La orientación escolar. Madrid: Sáenz y Torres.
- Moreno, H y Arce, J. (2013) Los valores en la evaluación del aprendizaje en la formación de las disciplinas de los negocios. **Boletín científico de las ciencias económico administrativas del ICEA**, (S.l), v.1, n.2., junio 2013. ISSN 2007-4913. Disponible en: <<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/icea/article/view/41>>. Fecha de acceso: 16 abr. 2018 doi: <https://doi.org/10.29057/icea.v1i2.41>.
- Moreno, T. (2011) Consideraciones éticas en la evaluación educativa. Revista Iberoamericana sobre la Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, v.9, n.2., marzo 2011. ISSN 1696-4713. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55119127010>.
- Santos, M (2010). La evaluación como aprendizaje. (ed. 3 era). Bonum. Madrid – España.
- Torres, C. formas de participación en la evaluación. En Revista: EDUCERE. Año 9 numero 31. Octubre-diciembre /2005. Mérida- Venezuela.

Referencias legales

- Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1980) Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.662 (Extraordinaria), Septiembre, 24, 2003.
- Ley Orgánica de Educación (1980) Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela.
- Ley Orgánica de Educación (2009) Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.929 (Extraordinario), Agosto, 15, 2009.
- Resolución N°. 266, Ministerio del Poder Popular para la Educación (Régimen de evaluación para la primera y segunda etapas de la Educación Básica). (1999, Diciembre 20). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.428 (Extraordinario), Enero, 05, 2000.
- Resolución N°. 2996, Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2017, Julio 25). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 41.199 (Extraordinario), julio, 25, 2017.

Circular N°. 01, Ministerio del Poder Popular para la Educación (Actividad remedial y 2da forma de evaluación de lo no prescrito en el artículo 112 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación). (2003, Enero 21). República Bolivariana de Venezuela.

Circular N°. 000004, Ministerio del Poder Popular para la Educación (circular que norma el artículo 112 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación). (2009, Agosto 26). República Bolivariana de Venezuela.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2017, Noviembre 17). [Memorando Apreciación Literal]. República Bolivariana de Venezuela.

República Bolivariana de Venezuela, Ministerio del Poder Popular para la Educación (Orientaciones Pedagógicas año escolar 2017 - 2018). (2017, Septiembre).

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2017, Noviembre 17). [Memorando sobre orientaciones a seguir en el proceso de implementación y aplicación del plan de estudio en el nivel de Educación Media General]. República Bolivariana de Venezuela.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2019, Julio 01) [MEMORANDO - 00019]. República Bolivariana de Venezuela.

Resolución N°. 0033, Ministerio del Poder Popular para la Educación (Orientaciones sobre la aplicabilidad del proceso de conversión y transferencia de estudios para el registro de calificaciones cualicuantitativas en el nivel de Educación Media General). (2017, Noviembre 23). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 41.221. (2017, Agosto 24).

Ministerio del Poder Popular para la Educación. Viceministro de Educación Media. (2017, Noviembre 17) [Comunicado sobre Área de Formación, Orientación y convivencia]. República Bolivariana de Venezuela.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. Viceministro de Educación (2018, Mayo 24).) [Comunicado de orientaciones sobre la aplicabilidad del proceso de conversión y transferencia de estudios para el registro de calificación cualicuantitativas en el nivel de Educación Media General]. República Bolivariana de Venezuela.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. Inclusión y Calidad (2016-2017). Proyecto de la línea estratégica inclusión escolar: integración escolar de estudiantes con discapacidad auditiva del municipio Libertador.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. Dirección General de Registro y Control Académico. (2017, Junio 12) [Comunicado de Orientaciones sobre la caracterización y aplicabilidad de las Actividades de Superación Pedagógica]. República Bolivariana de Venezuela.

Circular N°. 006696, Ministerio del Poder Popular para la Educación (procedimientos que norman y regulan de manera transitoria las evaluaciones de las áreas pendientes en el nivel de Educación Media General en sus dos opciones y en la modalidad de educación de jóvenes, adultos y adultas). (2012, Agosto 22). República Bolivariana de Venezuela.

Ministerio del Poder Popular para la Educación, Dirección General de Registro y Control Académico. [Comunicado de instructivo del llenado de la certificación de calificaciones de Educación Media General].

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2016). Proceso de Transformación curricular en Educación Media. República Bolivariana de Venezuela.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano. República Bolivariana de Venezuela.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). Evaluación en el sistema educativo Bolivariano. República Bolivariana de Venezuela.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2004). Liceo Bolivariano, adolescencia y juventud para el desarrollo endógeno y soberano. República Bolivariana de Venezuela.

LA ALTERIDAD EN EL CONCEPTO DE LA INTERACCIÓN VERBAL EN EL AULA DE CLASE UNIVERSITARIA

Nélida Vivas
nelidavivasunesr@gmail.com
Profesor Asociado UNESR
Código ORCID: 0000-0002-6679-5315

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue interpretar la relación de alteridad en el concepto de la interacción verbal para la construcción del conocimiento en el aula de clase universitaria. Estudio interpretativo basado en las ideas de Barrantes (1995), bajo el enfoque del interaccionismo simbólico planteado por Blumer (1982) que permite observar la interacción verbal para develar los significados que el docente y el estudiante universitario le otorgan al mundo social y cognitivo del aula de clase. Una de las principales teorías empleada fue la acción comunicativa de Habermas (1981). Las técnicas utilizadas fueron la observación participante y las entrevistas en profundidad. Los resultados que emergieron evidenciaron que la relación docente-estudiantes es ordenada por el docente, se trata de un ejercicio de interacción de poder, basado en reglas y posibilidades de conocimiento que se despliegan mediante las capacidades del docente para establecer un diálogo sustentado en el dominio de los contenidos programáticos. No se evidenciaron procesos de interacción verbal horizontal que abren el espacio a la alteridad para la construcción del conocimiento. En este sentido, como aporte teórico emergieron las categorías: a) alteridad/interacción y b) construcción del conocimiento/interacción verbal.

Palabras clave: Alteridad, interacción verbal, acción comunicativa, construcción del conocimiento.

THE OTHERNESS IN THE CONCEPT OF VERBAL INTERATION IN THE UNIVERSITY CLASSROOMS

Abstract

The purpose of this investigation was to interpret the otherness relation in verbal interaction to knowledge construction in the university classroom. It is an interpretative study based on ideas from Barrantes (1995), under the approach of symbolic interactionism presented by Blumer (1982), which allows to observe verbal interaction to unveil meanings that professor and university student provide to the social and cognitive world in the classroom. One of the primary theories used was the Habermas's Theory of Communicative Action. The techniques used were the participant observation and interviews. The results made evident that professor-student relation is ordered by the professor, it is a power-

interaction exercise, based on rules and knowledge possibilities that deploy through professor's capacity to establish a dialog supported on programmatic content domain. Processes of horizontal verbal interaction that open up the space to otherness, to knowledge construction were not showed. In this sense, as a theoretical input, the following categories emerged: a) otherness/interaction and b) knowledge construction/verbal interaction.

Descriptors: otherness, verbal interaction, communicative action, knowledge construction.

Introducción

La interacción verbal, desde las relaciones de alteridad constituye un proceso de intercambio de información en el encuentro pedagógico que involucra la participación activa del docente y los estudiantes en la acción educativa, con el fin de fortalecer las competencias interactivas para lograr la construcción del conocimiento. Por lo tanto, la interacción verbal en el contexto del aula sincroniza lo individual con lo social para formar sujetos comunicativamente competentes. De ahí que la episteme de la alteridad y la interacción en el aula de clase dan cuenta de los valores culturales que comparten los miembros de un grupo social.

Dentro de esta perspectiva, "La interacción: "quien habla a quien," se refiere a los contactos sociales, a la frecuencia de tales contactos y las circunstancias en las que el docente actúa sobre el estudiante y éste sobre el docente", (León, 2003:1). Esto significa, que la interacción verbal es una relación de diálogo materializada por la palabra que sirve de medio para una comunicación efectiva y eficaz.

En cuanto a la alteridad, viene del latín alter que significa otro, y es la relación que se establece entre el sujeto pensante (el yo), y el objeto pensado (el otro). Es el principio filosófico que hace posible alternar la propia perspectiva por la del otro, considerando el punto de vista de quien opina. Es decir, implica a un sujeto capaz de situarse en el lugar del otro para establecer relaciones con esa persona, enmarcadas en el diálogo, la conciencia y valoración de las diferencias existentes. Por lo tanto, el yo en su forma individual, solo puede existir mediante el contacto con el otro, porque el individuo como sujeto social tiene inherentemente una relación de interacción y dependencia con el otro. (Lévinas, 2014)

Esta investigación aborda el estudio de la alteridad en el concepto de la interacción verbal entre docente-estudiante estudiantes-estudiantes en el aula de clase universitaria para la construcción del conocimiento, con la finalidad de interpretar cómo se desarrolla la interacción verbal desde las relaciones de alteridad en este espacio educativo, comprender los contenidos característicos de los intercambios verbales que se producen en torno a la construcción del conocimiento. Esta interpretación estuvo fundamentada en la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas (1981) y el Interaccionismo Simbólico de Blumer (1982).

En el ámbito universitario surge la conveniencia de cambio de la acción pedagógica que se manifiesta en las interacciones verbales en las aulas de clase. Esto con la intención

de crear espacios y procesos de aprendizaje que faciliten la interrelación, el respeto y la valoración de las diferencias del otro desde la alteridad. Donde la horizontalidad de la relación docente-estudiante se torne inherente a la participación activa en la elaboración social del conocimiento, basado en el diálogo intersubjetivo como eje fundamental de la práctica educativa.

Esta investigación puede constituirse en un aporte para el docente universitario, porque le permitirá reflexionar sobre su acción pedagógica, que lo llevará a crear situaciones óptimas para que se dé la interacción verbal entre docente-estudiante, en un ambiente que promueva la igualdad y la democracia; logrando el respeto, y elevando la autoestima, en sintonía con la construcción del conocimiento.

El camino metodológico se enmarcó en el paradigma interpretativo, bajo el enfoque del interaccionismo simbólico, que permitió observar las relaciones de alteridad producidas en las interacciones verbales para interpretar y comprender los significados del docente y estudiante en el aula de clase universitaria. La investigación se desarrolló a través del método etnográfico.

La institución donde se llevó a cabo la investigación fue en una Universidad Nacional Experimental. Esta institución es pública y atiende estudiantes de las carreras Educación Integral, Educación Inicial y Administración, mención Mercadeo.

En esta investigación la información fue recolectada mediante notas de campo, grabaciones de video que permitieron obtener y transcribir información detallada de las interacciones verbales que se produjeron en el aula universitaria. Estas se realizaron durante diez (10) sesiones de clase de los cursos Lenguaje y Comunicación, Gerencia Educativa, Orientación Educativa e Investigación Social. Cada período de grabación fue de una hora y media. Al iniciar las observaciones se percibió la receptividad de los docentes y estudiantes. La observación en el aula de clase se realizó durante tres (3) meses. También se condujeron entrevistas en profundidad a los cuatro docentes, informantes clave, que permitió contrastar sus respuestas con la información obtenida en las grabaciones y observaciones.

La información fue organizada y categorizada para generar el análisis pertinente. Para ello se conformaron cuadros que permitieron los resultados de las diferentes técnicas de recolección de datos empleada. Se identificó a cada docente con el nombre de una flor, se le asignó un código para efectos del análisis de la entrevista, también se le asignó un código a cada encuentro grabado en el aula de clase, como puede observarse en el cuadro No 1:

Cuadro 1**Codificación de los encuentros comunicativos en el aula de clase**

| Curso | Código de los encuentros Comunicativos | Docente |
|-------------------------|--|----------------------|
| Gerencia Educativa | EC-001 EC-002 EC-003 | Crisantemo D-001C |
| Investigación Social | EC-004 EC-005 EC-006 | Jacinto D-002J |
| Orientación Educativa | EC-007 EC-008 EC-009 | Lirio D-003L |
| Lenguaje y Comunicación | EC-010 | Yalia D-004Y |

Vivas, 2021

Para el análisis se triangularon las fuentes, con el propósito de ofrecer la fiabilidad de los hallazgos y ampliar los constructos desarrollados en el estudio. La cual consistió en cruzar cualitativamente la consistencia de la información recogida desde la perspectiva de los actores (docentes-estudiantes-observador o investigador).

Alteridad / Interacción

La acción pedagógica pensada y vivida desde la alteridad para la identificación del estudiante como sujeto que piensa, siente, conoce, valora, actúa y se comunica, debe asumirse mediante las interacciones verbales que se producen en el aula de clase. En este sentido la acción pedagógica debe asumirse desde la perspectiva social, cultural y axiológica.

En esta perspectiva de interacción verbal desde la alteridad, el estudiante será considerado dentro del entorno social como un sujeto que está en permanente comunicación y relación con otros sujetos. Lévinas (2001: 17) en el planteamiento ontológico sobre alteridad, expresa:

Nuestra relación con lo Otro consiste ciertamente en querer comprenderle, pero esta relación desborda la comprensión. No solamente porque el conocimiento del Otro exige, además de curiosidad, simpatía o amor, maneras de ser distintas de la contemplación imposible, sino porque, en nuestra relación con Otro, él nos afecta a partir de un concepto.

Lo "Otro" aparece como prioritario, por ello lo "Mismo" está supeditado. También ve en la alteridad la esencia de la ética como un compromiso y responsabilidad con el Otro. En este sentido, rescata la idea de alteridad, al señalar que antes de lo "Mismo" está lo "Otro",

porque para constituir una individualidad es necesaria la existencia de un colectivo, pues el yo existe a partir del otro y de la visión de este otro, y posibilita que el yo pueda comprender el mundo de la vida a través de una mirada diferente en relación con la propia. Esta mirada se internaliza en el otro para promover la sincronización entre individuos del mismo entorno que se nutren mediante el pensamiento, la explicación, el habla y la actuación dentro de un mundo sensitivamente humano. En un ambiente educativo, estar con el otro es educarse unos a otros, puesto que los otros tienen experiencias, niveles cognitivos y puntos de vista que le dan otra visión a las ideas de los otros.

Vista de esta manera, la alteridad está referida a la vinculación entre el “Mismo” y el “Otro” en la relación social, en la cual los sujetos producen sentido sobre el mundo y de los otros que le envuelven mediante la apropiación de conocimientos y sus experiencias a partir de la relación misma de alteridad.

El enfoque de la alteridad incluye los sistemas sociales de acción en la interacción verbal de los actores. En este sentido, al examinar la concepción teórica de Habermas (1981), se comprende por acción aquella conducta humana en la que el individuo, o individuos, que la producen, la establecen con un sentido personal. Se origina, decide y realiza por el sujeto actuante, de acuerdo a su complejo sistema de pensamiento, es él quien imprime significado a su decisión de actuar, ponderando la trascendencia externa que puede alcanzar para sí y para otros su actuación. Desde esta perspectiva, mediante la interacción verbal, los signos y símbolos adquieren significados comunes que hacen posible la comunicación, y el surgimiento de sistemas simbólicos como los principios de una cultura que forma parte de los sistemas de acción de los actores.

La alteridad y la interacción verbal como conceptos filosóficos permiten el descubrimiento que el yo hace a través de la interacción del otro para conocer el punto de vista, los intereses, la concepción del mundo y la ideología del otro. Estas relaciones personales y sociales en el encuentro pedagógico (docente-estudiante-estudiantes) hacen surgir imágenes del otro, del nosotros, así como visiones múltiples del yo que antes no se conocían.

Desde estas perspectivas epistémico-teóricas, la educación está llamada a avanzar con creatividad, a favorecer un mundo plural, en el que los estudiantes se sientan actores sociales. Por lo tanto, los nuevos desafíos que enfrenta la educación, están referidos a la acción del docente para lograr una educación de calidad. Uno de los aspectos, para abordarla, es desde las relaciones de alteridad que surgen en las interacciones verbales producidas en el aula de clase para la construcción del conocimiento.

Para ello es importante acercarse a la teoría de la acción comunicativa por considerarla útil para la explicación de los actos comunicativos en el contexto educativo. Las actividades comunicativas, de expresión, capacidad de escucha e interpretación, orientan la visión para el aprovechamiento de la interactividad desde la alteridad en el encuentro pedagógico.

Para Habermas (1981), la competencia interactiva implica el esfuerzo del sujeto por darse a entender y por comprender al otro. Las actividades comunicativas están compuestas

por conocimientos, habilidades, actitudes y valores; son acciones que permiten al sujeto realizar tareas para interactuar en el contexto social. Aunado a este planteamiento, el mismo autor (1999), refiere que el respeto recíproco e igual para todos los sujetos exigido por el universalismo, sensible a las diferencias, requiere una inclusión no niveladora ni confiscadora del otro en su alteridad.

Por tal razón, el encuentro pedagógico se realiza en situación social, y mediante la interacción verbal constituida por formas comunicativas de relación con los otros y con el mundo que lo rodea. Por ello, la sociedad demanda un sistema educativo que forme ciudadanos creativos e innovadores, porque desde la interacción social, los estudiantes articulan, crean y establecen procesos comunicativos necesarios para la construcción del conocimiento; en las aulas de clase se construye conjuntamente el conocimiento, pues unos individuos ayudan a otros a desarrollar su comprensión. El lenguaje se utiliza en el aula de clase como un mediador simbólico de significados compartidos y perspectivas similares presentes en el mundo interno de otros sujetos.

En este sentido, el principio de alteridad es el reconocimiento del otro. El docente organiza el aprendizaje sin exclusión, y canaliza la inclusión de todos, con el fin de propiciar la participación, el diálogo, la justicia y la autonomía. Al respecto, Valera (2002: 142) expresa: “El diálogo, volcado en encuentros pedagógicos, se constituye, pues, en la vía privilegiada para llevar a cabo estrategias de interacción, de argumentación e interlocución, de búsqueda de la alteridad de sentido”.

En la actividad pedagógica, la interacción del docente desde la alteridad se torna fundamental para guiar y encaminar a los estudiantes hacia el recuerdo, el uso de información, la comprensión, la interpretación y la producción de conocimientos, dentro del aula de clase, pues desde allí se propician espacios de diálogo; mediante la interacción y retroalimentación de los aprendizajes. La interacción verbal posibilita compartir significados, ejercitar la capacidad de pensamiento, actuar e interactuar con los otros, y modificar significados a través de la interpretación que surge de sus propias expectativas (Blumer, 1982).

El lenguaje posibilita la estructuración de procesos de significación e inferencia mediante la interacción pedagógica del docente con los estudiantes, para la producción y la recepción comprensiva de los actos comunicativos (verbales y no verbales) como incentivos del conocimiento. Por consiguiente, las actividades comunicativas (hablar, escuchar, escribir y leer) son objetos de formación, cuando el docente las concibe como capacidades requeridas en la tarea profesional de educar.

El docente es un mediador a partir de la relación de alteridad en el manejo del conocimiento específico, desde el instante en que se activa el potencial intelectual del aprendiz. En este proceso lo apoya, lo orienta y lo corrige.

Análisis de resultados

Los actos de habla configuran la acción comunicativa de docente y estudiantes en el trasfondo de lo que acontece en el espacio del aula universitaria, lo cual podría mantener y

renovar el consenso de las relaciones sociales que descansan en el reconocimiento del otro para la construcción del conocimiento.

Las notas de campo, producto de las observaciones sistemáticas, y el análisis de datos recopilados a partir de las grabaciones, condujeron a la organización e interpretación del corpus conformado por estas dos técnicas de investigación. Este corpus se sometió a un estudio minucioso que condujo a la organización de varias categorías que integran contenidos afines. Estas categorías se identificaron de la siguiente manera: Relación interactiva de poder, aceptación y respeto de ideas y construcción del conocimiento.

Relación interactiva de poder

Constituye la capacidad relacional que permite a un actor social influir de forma asimétrica en las decisiones de otros actores sociales, de modo que se favorezcan la voluntad, los intereses y los valores del actor que tiene el poder. (Castells, 2009: 33)

En esta categoría se agruparon las situaciones que evidenciaron la relación interactiva de poder en las cuales el docente trató de orientar, conducir e influir en la conducta de los estudiantes.

En los siguientes fragmentos se observa la relación poder-interacción en las acciones de los docentes con un marcado *autoritarismo*, definido este como la modalidad del ejercicio de la autoridad que impone la voluntad de quien ejerce el poder en las interacciones sociales, sin que se considere un consenso construido de manera participativa de los otros, lo cual origina la opresión.

(D-001C) (EC003) Docente: Espere no puede ser esta palabrita debe estar aquí porque no tiene lógica, no lo puede estar manejando de izquierda a derecha (señala el cuaderno) tienes que ubicarte por uno de los lados o bien sea de izquierda a derecha o viceversa okey... (Indica con el brazo el movimiento) siempre okey. (La estudiante en señal de aceptación mueve la cabeza).

Docente: Okey sí.

Estudiante: ¿Cuánto 20?

Docente: Veinte.

(D003L) (EC007) Docente: adelante. Al final viene la sistematización. Bueno comenzamos con la exposición. El informe (pide el informe al grupo expositor). Ciérrame la puerta por favor (se hace una pausa mientras las expositoras se organizan) Okey, vamos (la profesora se acerca al grupo expositor y conversan en voz baja) a prestar atención. Recuerden que después de eso ustedes van a ser evaluados. ¿Qué dice el contrato? ¿Qué es una evaluación...?

Estudiante: grupal.

En los fragmentos anteriores se observa una relación interactiva de poder en la que la libertad de los participantes se limita a la obediencia y a la disciplina que impone el docente, quien crea situaciones de autoridad poco propicias para el encuentro pedagógico de aprendizaje autónomo del estudiante. El *autoritarismo* del docente, frente a los estudiantes

está dado por actitudes de comando y órdenes (D-001C) (EC003), saber-poder, el examen (D-003L) (EC007), la disciplina en el cumplimiento de normas por lo cual se observa exceso de autoridad en el aula de clase. El docente hace valer su posición de poder ante los estudiantes. En este sentido, Valera (2001:26) expresa: “La pedagogía es un dispositivo de poder, saber y subjetivación, en relación directa con las relaciones de poder, comunicación y capacidades”.

Estos eventos comunicativos, pueden comprenderse según Weber (1992: 43), como “la posibilidad de encontrar obediencia a un mandato de determinado contenido entre personas dadas”. De ahí que en las interacciones verbales producidas en el aula universitaria se registran, en el docente, *autoritarismo* para conducir conductas como estrategia, para ampliar o restringir el campo de acción de los otros.

En el corpus de la información recogida, también se evidencia la relación de poder mediante la opresión. Esta podría interpretarse como la intención del educando de manifestar sus pensamientos mediante el acto comunicativo y no tener voz para hacerlo, limita su poder de crear y recrear el conocimiento como poder para transformar el mundo. Esta situación se manifiesta en las interacciones verbales entre docente-estudiantes cuando expresaron lo siguiente:

(D-001C) (EC002) Docente: ¿Por qué de aquí pasaste aquí, si esto no tiene secuencia, usted sabe que la secuencia es de izquierda a derecha, sí?

Estudiante: Ay profe si era de aquí y yo alteré el orden. Sí, yo sí dije era de aquí.

(D-002J) (EC004) Docente: Páralo ahí, páralo ahí (la participante manifiesta en sus gestos preocupación) no le puedo tomar eso como la exposición porque está demostrando que como grupo, ¿mira lo que hicieron los otros grupos?, los voy a dejar sin nota al grupo.

Estudiantes del grupo expositor: (protestan y reclaman) No.

Docente: Claro.

En el docente (D-001C) (EC002) se evidencia imposición de voluntad al momento de evaluar la actividad de la estudiante, sin dar tiempo para el intercambio verbal, ni para la escucha respetuosa. Este panorama no propicia el diálogo como herramienta de entendimiento entre docente-estudiante. El estudiante no tiene la posibilidad de expresar libremente su pensamiento, aspiración y necesidad. En el docente (D-002J) (EC004) se observa el anti-diálogo dominador, se pretende conquistar al estudiante de forma represiva, sustentada en la falta de interacción, y el reconocimiento del sujeto con su forma de pensar. Esta situación también se evidencia en los docentes con el mecanismo de disfrazar la palabra en una aparente oportunidad de diálogo, cuya esencia es no escuchar la voz del otro.

En palabras de Freire (1970: 36), “Toda situación en que, en la relaciones objetivas entre A y B, A explote a B, A obstaculice a B en su búsqueda de afirmación como persona, como sujeto, es opresora”. En este sentido, el diálogo debe identificarse como una relación horizontal entre docente-estudiantes, estudiantes-estudiantes, en oposición al anti-diálogo. El diálogo debe facilitar el encuentro pedagógico dialógico para la construcción del conocimiento.

Por otra parte, la relación interacción de poder también se reflejó en la ironía verbal durante el desarrollo de las interacciones verbales de las aulas de clase observadas. Se percibió en el discurso pedagógico rasgos característicos de la ironía, mediante la manifestación verbal o gestual, que llevó implícito el fingimiento, la ridiculización y la burla sutil, bajo un juego semántico. Obsérvese estas expresiones:

(D-001C) (EC003) Estudiante: Buenos días.

Docente: Buenos días, ¿quién me está hablando?

Estudiante: Ay profe el 12, Ramírez. (la busca en el listado)

Estudiante: El rol del supervisor.

(La alumna coloca el brazo como teniendo su barbilla, el profesor le quita el brazo).

Docente: Eso es pereza.

(D-002J) (EC005) Docente: Ese lo mandó a grabar su marido para ver si vino a clase, ¿o no? (se refiere a la grabación de esta actividad con la videograbadora).

Estudiante: Enriquecer los valores en la familia para lograr una mejor convivencia en la sociedad.

Docente: Ese está romántico. Otro.

Estudiantes: se ríen.

En estos fragmentos, y en otros registrados en el corpus, hay expresiones del docente que sugieren burla, sarcasmo, reproche: (“eso es pereza”, “ese está romántico”, “está como dicen por allá, tiene anemia”, “si dejas caer el celular, se desarma”) que afectan la utilidad de los contenidos programáticos, el nivel comunicativo de la clase y las habilidades comunicativas de los estudiantes, situaciones que provocan más desencuentros que encuentros pedagógicos, convirtiéndose el aula universitaria en un escenario de interacción de poder representado en el docente quien se impone porque es el “dueño de la palabra”. Esta falta de precisión, claridad, pertinencia y sinceridad en la interacción verbal crea en el estudiante confusión y temor. En este sentido, toda ironía sólo se explica dentro de un transcurso autoritario, conflictivo, despectivo, impositivo y dominante (Torrealba, 2002)

El abordaje analítico de las interacciones verbales entre docente-estudiantes presentadas en párrafos anteriores da cuenta del entramado de relación poder-interacción, y saberes que se construyen y reconstruyen en las situaciones de aprendizaje del aula universitaria.

En síntesis, se observa que el discurso en el aula universitaria se expresa en la relación de interacción de poder, constituido por un conjunto de prácticas y reglas de autoritarismo, opresión e ironía verbal, que ordenan el mundo en el cual se forman los estudiantes. Estos elementos constituyen parte del estilo de interacción verbal que propicia el docente para la construcción del conocimiento. De ahí, que las relaciones de alteridad entre el docente y los estudiantes se tornen en una relación de poder-saber manifestado en un anti-diálogo autoritario que perturba la formación del estudiante.

El siguiente gráfico presenta los elementos interpretados en la relación de interacción de poder en el aula de clase universitaria.

Gráfico N° 1: Relación interacción de poder en el aula de clase.



Vivas, 2021

Aceptación y respeto de las ideas

Esta categoría considera el conjunto de interacciones entre docente-estudiante y la escucha como una acción de reconocimiento de aquello que expresa el otro en cuanto ***a qué dice, cómo lo dice, para qué lo dice***; y la expresión verbal como otra acción que coloca en el escenario del encuentro pedagógico los pensamientos, las experiencias y los sentimientos del otro, mediante el lenguaje verbal. De acuerdo con este planteamiento, para el análisis de las evidencias de esta categoría se organizó en las subcategorías: ***turno conversacional y reconocimiento del otro en la interacción verbal***.

La interpretación de estos turnos se hace en el marco más amplio del encuentro pedagógico, reflejando cómo los turnos y su significado tienen sentido en el contexto social y cultural del aula de clase. Dentro de este orden de ideas se presentan los siguientes fragmentos:

(D-001C) (EC001) Estudiante: Puedo participar antes de cerrar.

Docente: Sí, como no.

Estudiante: Hay tres variables que son fundamentales dentro del tema, que son la calidad, costo y tiempo.

Docente: Colóquelas allá (en el pizarrón), yo creía que no la iban a sacar (observó que iba a escribir con letra pequeña): escriba para todos.

(D-003L) (EC007) Docente: ¿Cuándo somos felices? Caballero. ¿Cuándo podemos ser felices o cómo ser feliz?

Estudiante: Cuando hacemos las cosas bien (profesora interrumpe).

Docente: Yo siempre comienzo con algo de eso. Crecimiento personal. Ajá ¿Cómo somos felices? ¿Cuándo es usted feliz?

Estudiante: Pues yo pienso que actuando muy bien.

Docente: Actuando con eso. ¿Cuándo podemos ser felices Anarith?

Estudiante: Pensando en positivo.

Docente: ¡Ah!

En los fragmentos presentados se interpreta que el docente (D-001C) (EC001) responde a la participación de la estudiante y anticipa la respuesta de los otros interlocutores. El docente es quien controla la extensión del turno conversacional, pudiendo alargarlo para la emisión de un mensaje completo sobre el tema. Los turnos de palabra en el docente (D-003L) (EC007) están marcados por la secuencia de preguntas y respuestas entre docente-estudiantes.

El docente privilegia las preguntas y la indagación de respuestas de los estudiantes, por lo que el número de estudiantes que intervienen aumenta, aunque su intervención es breve. Se establece un orden alternativo de los turnos conversacionales. El propósito del docente es verificar el dominio del contenido sobre el crecimiento personal; se observa un acto de habla directivo donde la docente estimula el proceso interactivo basado en la pregunta, el cual tiene como intención la transmisión de contenidos.

Para Roulet, Auchlin, Moeschler, Rubattel y Schelling (1991), el acto directivo se fundamenta en la intervención que estructura el intercambio, quien inicia y cierra el intercambio verbal en contextos estructurados, es el interlocutor que posee poder social. De acuerdo a estas evidencias, los turnos conversacionales tienen una estructura de intercambio de pregunta y respuesta. Por lo que el arte de preguntar es un recurso pedagógico que posibilita la construcción del conocimiento.

Con respecto al **reconocimiento** del otro como interlocutor válido en la interacción verbal del aula universitaria, en un espacio de reconstrucción y transformación de lo social, mediante el lenguaje permite establecer y mantener relaciones sociales entre docente-estudiantes para compartir experiencias, creencias, deseos, valores, conocimiento, con el fin de intercambiar significados, establecer acuerdos, sustentar puntos de vista o dirimir diferencias. El reconocimiento está enmarcado en la necesidad que tiene el yo que los demás lo reconozcan y confirmen como un sujeto libre y activo. En este sentido, se presentan el siguiente evento interactivo.

(D-001C) (EC001) Docente: Creo que queda otro punto.

Estudiantes: No (en coro)

Estudiante: Las estrategias.

Docente: Exactamente pero las estrategias están involucradas partiendo de la planificación; en la planificación tienen que estar las estrategias que vamos a desarrollar para lograr todo esto que está aquí (señala todas las ideas del pizarrón) Okey, qué preguntas tienen, díganlas,

háganlas, planteenlas ahorita.

Estudiante: ¿En cuánto a las preguntas?

Estudiante: Sí, lo que sea.

Estudiante: Ajá, pero va a hacer la evaluación de este mapa conceptual.

Docente: Sí, nada más de esto.

Vista la muestra de este fragmento la interacción docente-estudiantes está permeada de una convivencia de respeto, confianza y aceptación, que permite la atracción y proximidad con el conocimiento. Resulta claro, que en los fragmentos donde se observó un saber basado en el acuerdo para el reconocimiento del otro, no es ajeno a lo planteado por Habermas (1989: 481):

Un saber común tiene que satisfacer condiciones bien exigentes. Pues no sólo estamos ante un saber común cuando los participantes concuerdan en algunas opiniones; tampoco cuando saben que concuerdan en ella. Llamo común a un saber que funda un acuerdo, teniendo tal acuerdo como término de un reconocimiento intersubjetivo de pretensiones de validez susceptibles de crítica. Acuerdo significa que los participantes aceptan un saber cómo válido, es decir, como inter-subjetivamente vinculante.

En el aula universitaria, el docente debe aceptar al estudiante como el otro, donde los vínculos interpersonales construyan una cultura de respeto mutuo a partir de valores de reconocimiento, confianza e interés hacia los estudiantes como personas.

En resumen, los intercambios verbales en el aula de clase universitaria evidencian que el discurso pedagógico es controlado por el acto directivo, pues el docente es quien inicia y cierra el diálogo mediante preguntas y respuestas en relación a los temas del programa.

También, la interacción verbal entre docente-estudiante, aunque se desarrolla en un ambiente de armonía, respeto y aceptación de las ideas del otro, se ve permeada por expresiones irónicas del docente que limitan la libertad del estudiante para participar en un saber común, que lo conduzca al entendimiento mediante el acuerdo y reconocimiento del otro para construir conocimiento.

Construcción del conocimiento

Según, McNamee (1997) la realidad se construye socialmente, sugiriendo que el conocimiento es el producto de la constante negociación entre el saber del yo y el conocimiento de los otros, que contrasta con los esquemas previos del sujeto, y que por tanto se plantea como una acción conjunta entre los otros y nosotros. Por lo tanto, construimos conocimiento, saber, forma de aprender y de entender, tanto de la información recibida del exterior, como de la recibida y percibida por los otros. Este es un proceso de interacción continua, que se puede dar de forma intencional y sistemática.

Esta categoría agrupó las evidencias relacionadas con la ***construcción del conocimiento***, como resultado del encuentro pedagógico donde se produce, mantiene y difunde el

conocimiento mediante los intercambios verbales con los otros (docente-estudiante-estudiantes). Es decir, el conocimiento del sujeto parte de un saber previo y tiene según Carretero (1993: 21) los siguientes aspectos: “de la representación inicial que se tenga de la nueva información, y de la actividad externa o interna, que se desarrolle al respecto”. De ahí que en la construcción del conocimiento es importante el esquema o representación de una situación concreta, o concepto que permita comprender, analizar y valorar, con el fin de enfrentar las situaciones de aprendizaje iguales o parecidas en las relaciones sociales del encuentro pedagógico en el aula de clase universitaria. Los resultados arrojaron las subcategorías: **producción lineal del conocimiento, construcción crítica reflexiva y procesos cognitivos**.

La **producción lineal del conocimiento**, es el acto educativo que se funda y media en el diálogo y encuentro de saberes, donde al sujeto se le respeta su subjetividad al llevar a la escena la construcción del conocimiento en relación con el mundo y con el otro, mediante acuerdos que fortalezcan el entendimiento compartido de las tareas educativas.

Estas ideas orientan un proceso educativo caracterizado por la construcción de significados compartidos, el diálogo es el instrumento de mediación entre docente y estudiante. Obsérvese estos fragmentos:

(D-002J) (EC004) Docente: Cuando se habla de etnografía abarca la descripción.

Estudiante. O sea profe, es una ciencia que estudia costumbres y tradiciones.

Docente: Hablamos de grupos sociales.

Estudiantes: Ajá, que cumple las costumbres y tradiciones en un grupo humano o familiar, o sea la comunidad.

Docente: En este caso serían grupos.

Estudiantes: Étnicos.

Docente: Étnicos.

(D-003L) (EC007) Docente: Tienen muchas opiniones. Trabajar en equipo me ayuda a compartir ¿qué?

Estudiante: Las ideas.

Docente: Ideas, criterios, verdad, que me ayuden entonces.

Estudiante: A tener un mejor aprendizaje.

Docente: A especializarme. Okey, un aprendizaje óptimo, vamos óptimo, un aprendizaje óptimo, ¿para qué? A ver, póngase así a pensar, porque yo como orientadora, como ese futuro docente del siglo, yo tengo que tener un aprendizaje, aparte de los ya que dijeron por ahí. ¿Para qué tengo que tener un aprendizaje?

Estudiante: Para poder enseñar.

Docente: Para poder enseñar.

En el encuentro comunicativo (D-002J) (EC004) y (D-003L) (EC007) se evidencia que en las participaciones de los estudiantes y el docente, se generan voces de encuentro, donde los interlocutores se fundamentan en las intervenciones de otros para proporcionar acuerdos o propiciar puntos intermedios en los que se desencadenan ideas de cada uno de

los sujetos. De manera, que mediante las interacciones verbales del aula de clase se aprecia una construcción del conocimiento consensuada de ideas a partir de la voz del docente y la de los estudiantes, situación que otorga valor y sentido para crear una interpretación común de la realidad social manifestada en la producción lineal del conocimiento.

En relación a la **construcción crítica reflexiva**, que se produce en la interacción verbal del aula de clase entre docente-estudiante, conviene que el docente abra un espacio para la reflexión del estudiante, que le permita pensar y expresar los procesos cognitivos que va desarrollando mediante las actividades de aprendizaje realizadas de manera satisfactoria, así como las que no lo son. Situaciones que facilitan integrar la realidad social en el contexto de las verdaderas oportunidades de aprendizaje para la construcción del conocimiento, permitiéndole al estudiante ajustar la enseñanza a sus características singulares.

En este sentido, el diálogo reflexivo posibilita el aprendizaje críticamente reflexivo y compromete al estudiante en cuanto sus conocimientos, su sentido del yo y de su mundo, tal como los experimenta. Este planteamiento se puede interpretar mediante los siguientes fragmentos:

(D-002J) (EC005) Estudiante: La familia tiene conocimiento de los valores. ¿Cuáles son los valores?

Docente: No, no, eso es para los instrumentos, eso no.

Estudiante: Profe.

Docente: Yo sé que ustedes dicen esa frase para darle respuesta a esto (señala en el cuaderno de la estudiante), aquí colocar rescatar.

Estudiante: Profe, rescatar los valores en la familia.

Docente: No eso no es pregunta. Ustedes preguntan, si usted dice, ¿qué valores se aplican en la familia?, ¿los conoce? Eso está usted preguntando allí, usted interrogando como investigadores, qué valores está utilizando la familia.

Estudiante: Aplica, ¿qué valores aplica?

Docente: Eso sí estoy interrogando, se hace la pregunta, ve, están hablando de rescatar. Ahora sí, le quedan dos para ustedes.

(D-003L) (EC007) Docente: Cuando se habla de transformación, ¿a qué referencia estamos haciendo?

Estudiante: A los cambios.

Docente: A los cambios.

Estudiante: A los cambios que se hace en la orientación, la orientación tiene un orden, si llegan a ser, por decir a los cambios actuales que pueda ejercer ese mismo individuo.

Estudiante: A los cambios de una sociedad.

Docente: Miren dónde venimos. Esa competencia es, yo te voy a quitar a ti para colocarme yo, reúno todas esas competencias, y soy una persona capaz, quién me saca a mí de eso, nadie, verdad. Entonces, ustedes futuros licenciados (...) hay que prepararse para todo, eso para que no digan ese es un egresado de una universidad mediocre. El que vaya al proceso de pasantías ahora será activo, no quede, no se queden sentados en la silla, participen con el docente colaborador, ayúdenlo, de ello se va a aprender, porque para eso le pusieron docente colaborador. Entonces, ¿qué orientar?, hay necesidad en la orientación, sí la hay.

Estudiante: Sí la hay.

Se observa en este corpus que los docentes mediante la pregunta abren el espacio para la crítica reflexiva en cuanto al tema tratado, donde intervienen los procesos cognitivos como la atención, la percepción del entorno social, el recuerdo y el pensamiento. Se usa el lenguaje para expresar conceptos mediante las habilidades desarrolladas por el estudiante, al recibir información que analiza, comprende, almacena y aplica para la resolución de problemas.

En cuanto a los *procesos cognitivos*, los conocimientos se adquieren por medio de los procesos de percepción, atención, memorización, pensamiento, comprensión y solución de problemas. Procesos que permiten a los individuos entender su entorno, adaptarse e integrarse a su ambiente social, para la construcción de significados que permitan la comprensión de conceptos o ideas a partir de sus expectativas, experiencias o conocimientos previos. (Bruner, 1972 y Ausubel, 1983).

En consecuencia, podría afirmarse que el desarrollo de toda actividad cognitiva en el aula de clase se articula con las estructuras y procesos cognitivos referidos al “mundo y la vida” (Habermas, 1981), y la forma como se usa ese conocimiento en el contexto educativo que conduzca al sujeto a extraer un sentido para construir un significado, en tanto que comprende. En este sentido, se presentan fragmentos que evidencian los procesos cognitivos que se desarrollan en el aula de clase universitaria.

(D-001C) (EC003) Estudiante: Bueno, el rol del supervisor dice que es un papel difícil, pero importante, la de supervisar, ya que por ello el rol del supervisor (hace un gesto de olvido).

Docente: Ve, ve (Los estudiantes se ríen)

Estudiante: Se me olvida, (se ríen) ya que el individuo puede llegar a ser un buen supervisor, ¿verdad? teniendo en cuenta la experiencia educativa por medio del programa formal y de entrenamiento; es la práctica muy importante, perfil del supervisor debe ser líder democrático, actualizando siempre su actividad curricular y psicología educativa, y desarrollo, este debe tener capacidad para planificar, para hacer análisis, ser flexible, debe ser un gerente motivador y creativo...

Estudiante: no me diga que me va a poner...

(D-004Y) (EC010) Docente: ¿Por qué cree usted (señala a una estudiante para hacerle la pregunta) que las leyes tengan una función directiva?

Estudiante: Porque cada ley va directo a un punto.

Docente: ¿Por qué cree usted?

Estudiante: Porque trata de dar más importancia.

Docente: Ajá, ¿por qué? (señala a otro estudiante) repite lo mismo. (Los estudiantes se ríen) ¿Por qué tiene una función directiva la ley, o las leyes por qué tienen una función directiva?

Estudiante. Por qué las leyes tienen una función directiva.

Docente: Ajá. Vamos a ver aquí (los estudiantes se ríen) ¿por qué cree usted que la ley?, ¿por qué cree usted que la Constitución tiene una función directiva? (los estudiantes no responden, hay una pausa) bachilleres, bachilleres.

Estudiante: Es el comportamiento a seguir.

Docente: Va por ahí, muy, muy acertada esa respuesta.

Estudiante: Son leyes u órdenes que se deben cumplir.

Estudiante: Mandatos.

En el encuentro pedagógico (D-001C) (EC003) desarrollado en el aula de clase, se observó el predominio de la exposición verbal/recepción de expresiones verbales literales, adquiridas por repetición de contenidos programáticos como “el rol del supervisor” memorizados por los estudiantes, situación que se evidenció en el olvido y nerviosismo de los expositores, sin resultados significativos para la construcción del conocimiento.

En la interacción verbal (D-004Y) (EC010), la docente utiliza la técnica de la pregunta para recuperar la información acumulada, almacenada en la memoria de los estudiantes con relación a la función directiva del lenguaje como contenido del programa Lenguaje y Comunicación, y así repensar los conceptos adquiridos sobre el tema para que los relacionen con los conocimientos previos al criticar, discutir con sus propias palabras lo aprendido, sin que solo se limiten a la asimilación de la información.

Se puede interpretar que los cimientos sobre los que el estudiante construye el significado de la nueva información son de las experiencias, conceptos, esquemas cognitivos y marcos significativos disponibles en la memoria semántica que hacen posible el aprendizaje significativo y la comprensión.

En conclusión, se evidenció en la construcción del conocimiento que las estrategias de aprendizaje utilizadas son la exposición, la lectura y las discusiones. Las intervenciones verbales de los docentes y estudiantes son controladas por preguntas y respuestas en las que prevalecen los monólogos, los cuales generan pocos nuevos significados a través del entendimiento que ha de producirse en función de los estudiantes para establecer el acuerdo y estimular el pensamiento mediante el uso del lenguaje.

El siguiente gráfico ilustra los elementos evidenciados en las acciones comunicativas del aula de clase universitaria al construir conocimientos.

Gráfico N° 2: Construcción del conocimiento en la interacción verbal



Alteridad e interacción verbal

En el aula de clase universitaria ocurren experiencias y vivencias, que cada docente expresa e interpreta de manera distinta. En este sentido, se presenta el análisis de las entrevistas en profundidad aplicadas a los docentes observados para presentar su opinión y así contrastar la información recogida en las observaciones. Los docentes, informantes clave de esta investigación, tienen entre 08 y 25 años laborando en la universidad, consideran que su quehacer docente está dirigido a guiar el logro de las metas trazadas por los estudiantes, lo cual les ha permitido experiencias en su crecimiento académico.

También expresan que el docente universitario debe conocer en detalle el contenido de los cursos que facilitan. A continuación se presenta el análisis de las categorías y subcategorías que emergieron de las entrevistas a los docentes: (D-001C), (D-002J), (D-003L), (D-004Y). Las categorías son, espacio del encuentro pedagógico e interacción docente-estudiante.

Espacio del encuentro pedagógico

Definiremos espacio del encuentro pedagógico usando el criterio de Zerpa (2007: 666), quien lo considera como el tipo de ambiente humano en el cual interactúan personas que asumen dos roles:

...por un lado están quienes ejercen el papel de participantes de un proceso de adquisición y/o construcción de conocimientos de orden académico, personal, y social, que frecuentemente deben mostrar competencias en el aprendizaje de tales conocimientos (estudiantes); por otro lado, están también quienes tienen la responsabilidad de guiar, mediar o facilitar dicho proceso académico, empleando para ello una perspectiva de aprendizaje conforme a un modelo teórico particular y un modelo pedagógico, que a su vez está basado predominantemente en esos mismos modelos de aprendizaje: conductismo, cognitivismo, humanismo.

De la pregunta orientada a la concepción que tiene el docente del espacio en el cual se desarrolla el encuentro pedagógico, surgieron estas

(D-001C)...Si reúne condiciones de espacio físico, sin embargo no está acorde con la situación del adulto, es un espacio preparado para adolescentes, preparado para estudiantes jóvenes o adultos jóvenes, no para el adulto.

(D-002J)...El espacio está acondicionado, está dado pero, pero no solamente el trabajo debe hacerse dentro de las cuatro paredes que conforma el ambiente, la actividad tiene que ir un poco más afuera, eso se ha dejado de hacer.

(D-003L)...En cuanto al espacio de la estructura está adaptado, pero en cuanto a la luz es muy opaco se necesita que la universidad... este... le coloque a cada ambiente más visibilidad en cuanto a la luz, sí que se vea más claro.

(D-004Y)...El espacio como tal, respecto al aula es el adecuado infraestructuralmente hablando, porque recordemos que el Núcleo El Vigía tiene unas aulas muy bonitas, puesto que es una extensión que no data de muy pocos años y por ende pues están bien acondicionados en cuanto a mobiliario.... me gusta, me siento agradada en el ambiente, bueno uno tiene que no es decir conformarse sino que es quizá lo que nos toca pero en línea general está acorde...

El concepto alrededor del cual se concibe el espacio pedagógico se construye en torno a la estructura física de los ambientes en los que se desarrolla el encuentro pedagógico entre estudiantes y docentes. Este entorno físico, en la concepción docente, no se adecúa a la definición que supone una interacción entre personas con roles de docente y estudiantes, definidos ambos con propósitos de enseñanza y aprendizaje con contenidos y objetivos predeterminados.

Interacción docente-estudiante

La interacción verbal docente-estudiante es un elemento fundamental en el aprendizaje, se materializa en la negociación de significados que se accionan mediante el uso de la palabra para la construcción del conocimiento. En este sentido, los docentes expresaron el **valor de las interacciones verbales en el encuentro pedagógico**, visto en los siguientes testimonios:

(D-001C) Buscar la horizontalidad entre esos dos individuos que están, uno que tiene un conocimiento y el otro que busca un aprendizaje.

(D-002J) ...la interacción pedagógica, yo la miro más andragógica, no porque nos medimos del tú a tú, no soy yo el facilitador y tú porque eres la estudiante vas a estar allá, no, si no hay una interacción de que lo vean a uno como el amigo.

(D-003L) Muy importante esos encuentros porque allí está el conocer hasta qué punto de vista el muchacho lee, se prepara, se actualiza está atento de lo que acontece en su estado, en el país, en el mundo.

(D-004Y) ...existen personas que tienen muy buen léxico y oralmente pues se destacan, y existen otras que no lo tienen, si lo hablamos desde el punto de vista de la oralidad cuando ellos (los estudiantes) se tienen que preparar para una discusión, por ejemplo, muchas veces no vienen preparados...

En estos fragmentos, los docentes conciben la interacción verbal como una condición de horizontalidad entre el sujeto que tiene el conocimiento y el otro que busca el aprendizaje, para resolver en términos de igualdad los problemas que se puedan generar en el discurso del encuentro pedagógico.

De manera que la interacción verbal como situación comunicativa en el aula de clase universitaria encuentra también su sentido en la relación intersubjetiva entre docente y estudiante para la construcción del conocimiento.

Sin embargo, en las observaciones se evidencia que las interacciones verbales en el aula de clase universitaria son controladas por el docente mediante los turnos de palabras que se inician y cierran con preguntas y respuestas en un diálogo monologado para verificar la comprensión de los temas tratados a través de las estrategias de aprendizaje (exposiciones, discusiones, lecturas, mesas de trabajos). Esta situación limita los acuerdos y el reconocimiento del otro en la acción comunicativa para la construcción del conocimiento en el encuentro pedagógico.

En la sub-categoría interacción docente-estudiante también se encontró **el diálogo como práctica reflexiva** de las acciones que se producen en la interacción social o cultural del acto pedagógico. Se presentan los siguientes fragmentos:

(D-001C) Como el diálogo es palabra clave en función del logro con ese participante, tenemos que entender que ese participante es un adulto y que tiene experiencias, que tiene vivencias, que tenemos que explotarlas y ese diálogo se da si damos confianza, si damos horizontalidad... tenemos que explorar, por eso tiene que haber un diálogo mutuo, entre facilitador y participante para lograr el aprendizaje...

(D-002J) ...el diálogo le permite a uno como facilitador prepararse y demostrarle al estudiante que tiene el conocimiento con la materia que está desarrollando, eso es muy importante, ¿por qué? porque esas experiencias, vivencias, hay quienes tienen datos fallos en determinadas empresas y eso permite consultar, investigar, estudiar para que en cualquier momento que haya un encuentro personal o cualquier tema que salga a la luz pública en una clase, tu sepas de que están hablando y cómo puedes tú afrontar esa situación al momento, no hablar por hablar, que el mismo estudiante se dé cuenta que diga ese facilitador no sabe porque nos lo hemos encontrado.

(D-003L) Si, claro que si debe ser participativo, pero uno se encuentra participantes que no leen, que no se actualizan, no saben, no se preparan para que ese diálogo sea más, el diálogo ayuda mucho pero hay que leer, hay que leer porque si no se lee cómo se opina y si no se opina no hay conocimiento, entonces la parte de mandarlos a ellos a investigar, la parte de mandarlos a ellos u orientarlos a que investiguen que lean ciertas guías le proporcionan léxico, le proporcionan herramientas para poderse defender en sus exposiciones...

(D-004Y)... yo diría que (el estudiante) es más participativo y más reflexivo cuando se da a través de una exposición pero en esa interacción hay que ayudarlos a sacarles esas palabras.

Los docentes valoran el **diálogo como práctica reflexiva** en situaciones cotidianas del aula de clase, a través del cual exploran las experiencias y vivencias del otro, mediante la participación horizontal entre docente-estudiante. Los docentes dan oportunidad a las opiniones o argumentos en el encuentro pedagógico, y valoran la investigación mediante la lectura como herramienta para fortalecer la participación del estudiante en el diálogo reflexivo. Cabe destacar que los docentes dicen poseer liderazgo, acompañamiento del otro, postura crítica, interés investigativo que ayudan a conjugar y crear oportunidades para facilitar el aprendizaje de los estudiantes mediante la práctica reflexiva. Sin embargo, en el

aula de clase, se observó que los docentes al utilizar la pregunta como herramienta para abrir la crítica reflexiva, hacen uso de los turnos de palabra a través de lo cual controlan y dirigen exageradamente los tiempos de habla.

En la categoría interacción docente-estudiante, también emergió la subcategoría ***interacción-construcción del conocimiento*** que se genera de la actividad pedagógica que se produce, mantiene y difunde en los intercambios verbales del aula de clase. En este sentido, se presentan algunos los fragmentos relacionados.

(D-001C)... algunos se enfocan en visualizar solamente al participante que se tiene que ir a supervisar, ver cómo desarrolló su actividad, yo no solamente me siento satisfecho de haber cumplido todas esas visitas, porque he recogido unas vivencias de nuestros egresados..."mire profesor tengo esta dificultad, ¿cómo la puedo resolver?"... eso lo llena a uno, lo llena realmente cuando se logra esa compenetración del docente con ese participante...

(D-002J) Por supuesto, además de apropiarse es como sentirse dueño, no, es sentirse satisfecho de que tiene un conocimiento, un conocimiento y no un aprendizaje para hoy, un conocimiento que más adelante lo puede compartir con otros compañeros de trabajo u otros que vengan... me acuerdo de aquella vivencia que tuvimos y la estoy llevando a la práctica, y me ha dado muy buen resultado, eso lo hace sentirse a uno bien, y se da uno cuenta, la calidad que uno va formando en la Universidad, esto es calidad.

(D-003L) Tiene que leer definitivamente, tiene que estar atento de lo que acontece, tiene que leer buenos libros, tiene que conocer que esa es una herramienta importante para su futuro profesional.

(D-004Y) Bueno sí, muchas veces yo aplico muchos tecnicismos, ellos preguntan y preguntan y hay muchas personas que en determinado momento uno observa que son letradas que tienen otra profesión que de repente su experiencia como trabajador en X o Y empresa le ha permitido obtener una experiencia y me aclara muchas ideas, colaboran con los tópicos, con desarrollar los tópicos porque entendamos que de esa reciprocidad se aprende mutuamente, no solamente yo aprendo de ellos, eee no solamente ellos aprenden de mí yo también aprendo de ellos.

En estos fragmentos se evidencia el valor que el docente le otorga a los intercambios verbales para la construcción del conocimiento. El docente (D-001C) relaciona sus vivencias con los estudiantes en el ámbito del aula de clase y el escenario profesional de los egresados, con lo cual se logra el entendimiento y compenetración para la solución de las posibles dificultades que se les presenten en las comunidades donde trabajan. Para el docente (D-002J), los estudiantes se apropian del conocimiento mediante las interacciones verbales, y lo pueden compartir con otros compañeros en el ámbito profesional.

La docente (D-003L), enfatiza que la lectura es una herramienta para la construcción del conocimiento y el futuro profesional del estudiante. Sin embargo, la docente (D-004Y), expresa que en el aula de clase hay estudiantes que tienen otra profesión y experiencia en el ámbito laboral, situación que posibilita, que a través de las interacciones verbales se produzca el aprendizaje recíproco para la construcción del conocimiento.

Por el contrario, en el escenario del aula de clase universitaria se observó una interacción dialógica enmarcada en expresiones monosilábicas que limitó la adquisición de nuevos significados que partieran de la interacción de las ideas para construir conceptos, proposiciones, esquemas mentales e integrarlos en las áreas del saber y así alcanzar su significado en función de los procesos cognitivos y la acción de los otros.

Conclusiones y discusión

Los resultados de esta investigación indican que la relación docente-estudiantes es ordenada por el ejercicio de la interacción de poder, basado en reglas y posibilidades de conocimiento que se despliegan mediante el estilo de interacción verbal del docente para establecer un diálogo sustentado en el dominio de los contenidos programáticos, que se visualiza en las relaciones del docente y estudiantes en el aula de clase, a partir de voces manifestadas en el apoyo de las intervenciones que propicia el docente con el manejo de los turnos de palabra controlados mediante preguntas y respuestas, pocas veces respetando o valorando las opiniones y acuerdos de ideas, conceptos, proposiciones y acciones comunicativas para enriquecer los puntos de vista y aceptar las argumentaciones de los saberes de cada estudiante en la construcción del conocimiento que se observa limitado por una interacción de poder manifestada en el discurso del docente.

En este sentido, los docentes activan actos de habla en los estudiantes para repetir conceptos en exposiciones y trabajos, que emergen desde su visión de evaluación, él es quien administra las evaluaciones, y decide si el estudiante aprueba o no; el poder se aprecia en el tono de voz, en el habla, en la forma de corregir y enseñar, es el significado que lo habilita institucionalmente para decidir lo que puede o no hacer en el curso que facilita, esta práctica pedagógica se percibió alejada de la pedagogía interactiva.

Resulta claro que en este escenario, la interacción verbal deviene de la relación entre las perspectivas de cada sujeto (subjectividad), y de la interacción entre sujetos (intersubjetividad) frente al contexto sociocultural manifestado en el aula. En este sentido, el papel del docente en las aulas de clase universitaria comporta mayor autoridad, se espera de él que sea quien decida el tema, dé las órdenes, inicie el intercambio verbal y asigne los turnos conversacionales.

En las acciones comunicativas referidas a exposiciones, lecturas compartidas, mesas de trabajo y discusiones grupales como estrategias de enseñanza aprendizaje, se despliega un discurso pedagógico controlado por el acto directivo, pues en la interacción docente-estudiante prevalecen las expresiones monosilábicas o los monólogos del docente. Limitan al estudiante a participar, dar sus opiniones o debatir sobre un saber común que lo lleve al entendimiento a través del acuerdo, reconocimiento y ***aceptación de las ideas*** del otro, para la formación de un pensamiento crítico.

En el aprendizaje, el docente le da más importancia a la exposición verbal/recepción y a las mesas de trabajo grupal, con predominio de la pregunta y repetición memorística de contenidos programáticos, esta situación se aprecia en el nerviosismo y olvido del tema por parte de los estudiantes expositores y cuando participan para opinar sobre una idea. También

se percibe en estas actividades debilidad en la argumentación del docente para convencer a los estudiantes en cuanto a las dudas que genera el discurso de los expositores, por lo cual se interpreta que en el encuentro pedagógico no se propicia el diálogo para debatir y profundizar los temas, para la construcción de nuevos significados estimulando el pensamiento mediante el uso del lenguaje.

Aunque hay intentos de establecer un *escenario reflexivo* y recíproco, manifestado en el reconocimiento del otro y en el argumento, en casi todo el corpus analizado, se registra un anti-diálogo autoritario que debilita las relaciones sociales horizontales del aula de clase.

El docente también concibe *la interacción verbal* como la horizontalidad que debe darse entre el docente, que es quien posee el conocimiento, y el estudiante que aprende a través del acuerdo de significados que se expresan mediante la relación pedagógica, para construir conocimiento a partir del reconocimiento del otro, la escucha y argumentaciones intersubjetivas.

Desde esta perspectiva, se aprecia que en las aulas de clase estudiadas las interacciones verbales se generan en la relación ego-alter, hallada en el saber dependiente de la relación de interacción de poder manifestada en un discurso pedagógico poco ético, donde no se respetan los argumentos, la experiencia y la diferencia del otro. Sin embargo, mediante la interacción verbal el estudiante se compromete con su propio proceso de aprendizaje al consultar previamente los temas del contenido programático para poder interactuar en las exposiciones grupales, discusiones y mesas de trabajo asignadas por el docente.

Para la comprensión de los significados que emergieron del aula universitaria, se observa un discurso pedagógico autoritario y un conocimiento para dar significado a las observaciones, vivencias y experiencias mediante las interacciones entre docente y estudiante en el aula de clase, manifestada a través de la exposición verbal de los estudiantes con el propósito de generar procesos cognitivos que los lleven a entender los contenidos del programa.

En este sentido, en el aula de clase, se aprecia un escenario de acciones comunicativas marcadas de significados por el discurso pedagógico dominador que poco le permiten al estudiante ejercer control sobre sus propias producciones verbales. Esta acción dominante del discurso es apreciada en el acto directivo en el que se privilegian las preguntas y respuestas en turnos de habla, controlado por el docente que da pie al uso de expresiones verbales afirmativas o negativas para verificar el significado que le otorgan los estudiantes a cada tema o concepto estudiado, sin considerar los conocimientos previos, la solución de problemas y actividades creativas para la comprensión y elaboración del significado.

En resumen, los significados que emergieron de las interacciones verbales en el aula de clase son un producto social, que se manifiestan en las acciones comunicativas. Los significados que los docentes le asignan a la alteridad, a la interacción verbal y construcción del conocimiento permiten valorar las interacciones dialógicas desde la alteridad en la acción pedagógica del aula universitaria. Igualmente aprecian la búsqueda, el encuentro y el entendimiento entre los actores del proceso educativo, en aras de un mundo más humano que

remita a la formación de ciudadanos participativos, capaces para el diálogo el pensamiento crítico y reflexivo.

La forma de interpretar la relación de alteridad en la interacción verbal adquiere una dimensión sociocultural enmarcada en la concepción del individuo como sujeto social que se educa para la vida. En este sentido, en el encuentro pedagógico residen hechos, vivencias, experiencias, limitantes, disponibilidad del otro que inciden en el discurso, y en el intento de reconstruir un diálogo horizontal de entendimiento. Aquí emergen otros elementos que se le asignan a la estructura del lenguaje, que le otorga otro sentido a la cotidianidad del discurso en el aula de clase universitaria.

En el ámbito universitario prevalece una acción comunicativa del docente, sujeta a la relación poder/interacción, la cual se explica en la acción estratégica mediada por actos de habla, donde los sujetos coordinan las acciones intencionadas para la argumentación racional y la búsqueda del consenso en la interacción con respecto al mundo social, al otro y a sí mismos, actitudes objetivas al privilegiar el conocimiento en detrimento de las situaciones de entendimiento que se asocian a pretensiones de poder, en las que el actor influye sobre un oponente que no reacciona, ni cuestiona a ese actor que no detecta conflictos en la actitud del otro, que expresa aceptación y aparente entendimiento en el intercambio verbal.

En la educación universitaria, concebir la alteridad/interacción como un acontecimiento, una experiencia singular e irreplicable, basada en una relación de interacción social de acogida, de aceptación del otro en su realidad concreta, en su tradición y cultura, es reconocer al otro como alguien valorado en su dignidad personal y aprendiz del conocimiento.

En el discurso pedagógico, abordar al otro significa recibir sus expresiones en las que se desbordan las ideas que implican un pensamiento en el discurso ético para recibir una enseñanza, y “en esa transitividad se produce la epifanía misma del rostro” (Lévinas, 1987: 75). La alteridad ética en la acción comunicativa del docente despliega la autorreflexión de una práctica docente pensada desde el escenario del aula de clase, para la orientación y acompañamiento en la interacción verbal del saber pedagógico y las construcciones sociales de aprendizaje de los sujetos en formación.

En los encuentros pedagógicos, la racionalidad comunicativa fundamentada en el entendimiento pleno para el fortalecimiento del potencial humano en el acto educativo, puede mediar con responsabilidad ética a través de acuerdos comunicativos, que posibilite la convicción de una pragmática social de compromiso y diálogo. Bajo este escenario, el diálogo es posible en el ámbito universitario, al considerar el reconocimiento del otro en la igualdad de participación, respetando el turno de la palabra en la interacción verbal, lo cual constituye un elemento significativo en las relaciones de alteridad, porque es una manifestación simbólica en la que los actores educativos entran en relación con el “mundo de la vida” (Habermas, 1981), en una red dinámica de interacciones entre docente y estudiante.

Al resignificar el constructo alteridad/interacción como categoría de la acción pedagógica, posibilita comprender y mejorar el proceso educativo mediante verdaderos procesos de

interacción verbal donde el discurso del docente organice y presente el conocimiento en un escenario que promueva el diálogo como una oportunidad para debatir, opinar y profundizar el conocimiento con argumentos, respetando las ideas, y así detectar la proximidad con el otro, su potencial, sus saberes, factores que condicionan la acción comunicativa en el aprendizaje. De hecho, el mundo de relaciones sociales e interacciones simbólico-comunicativas en el ámbito de la educación universitaria representa un valor significativo para la construcción del conocimiento.

La alteridad en el concepto de la interacción verbal puede ser vista a partir de la producción de mundos de significados, mediante las relaciones sociales construidas desde las interpretaciones y acciones de los actores sociales del aula de clase universitaria, reconociendo el carácter intencional de la actividad educativa que se desarrolla a través de acciones comunicativas en los procesos deliberados de formación del ciudadano.

Referencias Bibliográficas

- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México. 2ª ed. Trillas.
- Barrantes, R. (1995). *Investigación: un camino al conocimiento. Un enfoque cualitativo y cuantitativo*. EUNED.
- Blumer, H. (1982). *El Interaccionismo simbólico, perspectiva y método*. Barcelona Hora D.L.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y escuela*. Argentina: AIQUE.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: siglo XXI editores.
- Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. España: Ediciones MORATA. S.A.
- Habermas, J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa. Complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra.
- Habermas, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa. Tomo I y II*: México. Taurus
- Habermas, J. (1999). *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Paidós: Barcelona.
- Lévinas, E. (1987). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca: Sígueme.
- Lévinas, E. (2001). *Entre nosotros. Ensayos para pensar en otro*. España: Pre-textos.
- Lévinas, E. (2014). *Alteridad y Transcendencia*. Arena Libros S.L. (Traducción de Miguel Loncho)

- León A. (2003). Interacción verbal en el aula de clase 1. Mérida-Venezuela: Universidad de Los Andes.
- McNamee, S. (1997). El discurso del agotamiento: una investigación construccionista social. En Pakman, M. Construcciones de la experiencia humana. Barcelona. Gedisa.
- Roulet, E., Auchlin, J., Moeschler, C., Rubattel y Schelling M. (1991). L' articulation du discours en francais contemporain. Troisième Edition. Berne: Peter Lang S.A.
- Torrealba, M. (2010). La ironía en el aula. Caracas-Venezuela: Ediciones Rectorado. (UNESR).
- Valera, G. (2002). Pedagogía de la alteridad. Caracas CEP-FHE UCV.
- Valera, G. (2001). Escuela, alteridad y experiencia de sí. La producción pedagógica del sujeto. Revista Educere. Año N° 5, N° 13, abril-mayo-junio.
- Weber, M. (1992). Economía y sociedad. México: Fondo de Cultura Económica.
- Zerpa, C. (2007). "El aula de clases universitaria como espacio para la esperanza moral: ideas para una reflexión". Revista EDUCERE, Año 11, N°39, octubre-noviembre-diciembre



PENSAR

La Educación

Anuario del Doctorado en Educación

Número 10 Especial (2019-2021)
Depósito Legal: ME2021000278
Inteligencia emocional, evaluación de los
aprendizajes y tecnología de la información
Año 2022
Universidad de Los Andes,
Mérida, Venezuela

Ensayos

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LIDERAZGO

Sorange Rocio Camacho

TECNOLOGÍA, (SUB) CULTURA Y CONTROL

Nelson José Garrido Albornoz

**LAS TIC: ENTRE EL ACCESO AL CONOCIMIENTO Y LA IMPOSICIÓN
DEL CONTROL**

José Mathías Albarrán Peña

PENSAR

La Educación

Anuario del Doctorado en Educación

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LIDERAZGO

Sorange Rocío Camacho Ramos
Correo: sorangelrocio@gmail.com
Subdirectora Académica en la ETI "Manuel A. Pulido M."
Mérida, Venezuela

Resumen

El presente ensayo es producto de la lectura y discusión de los libros: *"Liderazgo. El Poder de la Inteligencia Emocional"* de Daniel Goleman (2013) y el texto de los Psicólogos Cooper y Sawaf *"La Inteligencia Emocional aplicada al Liderazgo y las organizaciones"*. Este trabajo discute los estudios de los autores mencionados con respecto a la eficiencia del líder en tiempos de crisis. El aporte de Goleman (1996) radica en la consideración de que el éxito de una persona no depende del intelecto o de estudios académicos, sino de la Inteligencia Emocional (IE). El autor insiste que no se nace con ella, sino que ésta se puede desarrollar a través del reconocimiento de las propias emociones, objetivos y valores. La teoría de Goleman está fundamentada en cinco aptitudes: **autoconocimiento, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales**. Desde esta perspectiva, Cooper y Sawaf (1997) sustentan que la IE es la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión, e influencia. La IE además de ser una capacidad, es un conjunto de funciones a través de las cuales se produce un alto nivel de éxito. Los autores exponen el modelo de los cuatro pilares de la inteligencia emocional: **conocimiento emocional, aptitud emocional, profundidad emocional y alquimia emocional**. Finalmente, se considera la IE como una capacidad pertinente y de amplia utilidad en los tiempos de crisis. En esa situación, el líder **actúa inteligentemente con dominio de las**

emociones, convierte las emociones negativas en fortalezas a las cuales se puede recurrir cuando la inestabilidad amenaza la armonía de la organización.

Palabras clave: Inteligencia emocional, capacidad, cociente intelectual (CI), cociente emocional (CE), autoconocimiento, autorregulación, motivación.

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND LEADERSHIP

Abstract

This essay is the product of reading and discussion of the books: *“Leadership. The Power of Emotional Intelligence”* by Daniel Goleman (2013) and the text of the Psychologists Cooper and Sawaf, titled: *“Emotional Intelligence applied to Leadership and organizations”*. This paper discusses the studies of the mentioned authors regarding the efficiency of the leader in crisis times. The contribution of Goleman (1996) lies in the consideration that the success of a person does not depend on the intellect or academic studies, but on Emotional Intelligence (EI). The author insists that we do not born with it, but that it can be developed through the recognition of our own emotions, goals and values. Goleman’s theory is based on five skills: **self-awareness, self-regulation, motivation, empathy, and social skills**. From this same perspective, Cooper and Sawaf (1997) argue that EI is the ability to feel, understand, and effectively apply the power and acuity of emotions as a source of human energy, information, connection, and influence. EI, in addition to being a capability, is a set of functions through which a high level of success is produced. The authors expose the model of the four pillars of emotional intelligence: **emotional knowledge, emotional aptitude, emotional depth and emotional alchemy**. Finally, EI is considered as a pertinent and widely useful capacity in crisis times. In that situation, the leader **acts intelligently with command of emotions**, turning negative emotions into strengths that can be called upon when instability threatens the harmony of the organization.

Keywords: Emotional intelligence, ability, intelligence quotient (IQ), emotional quotient (EQ), self-awareness, self-regulation, motivation.

Introducción

En la búsqueda incansable por comprender cómo el ser humano aprende y se desarrolla a lo largo de la vida, el cociente intelectual (CI) fue estimado como el factor determinante para valorar el potencial de éxito de una persona. Elementos como entorno, experiencias, emociones y/o sentimientos no eran examinados como variables que pudiesen influir en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El presente ensayo busca mostrar las bases que sustenta el estudio de los psicólogos Goleman, Cooper y Sawaf partiendo de sus trascendentales obras. El principal aporte de Daniel Goleman (1996) radica en la consideración de que el éxito de una persona no depende del intelecto o de estudios académicos, sino de la Inteligencia Emocional (IE). El autor insiste que no se nace con ella, sino que esta se puede crear, alimentar, fortalecer y desarrollar a

través del reconocimiento de las propias emociones, objetivos y valores; de la misma manera, la IE se aprecia en las capacidades, habilidades o talentos que poseen ciertos individuos. Sumado a lo anteriormente mencionado, Goleman respalda que las personas pueden estar atravesando procesos de cambio o crisis y, sin embargo, pueden convivir sanamente en sociedad si se desarrolla esta capacidad. La teoría de Goleman está fundamentada en cinco aptitudes: **autoconocimiento, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales.**

Desde esta perspectiva, Cooper y Sawaf (1997) sustentan que la IE es la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión, e influencia. La IE además de ser una capacidad es un conjunto de funciones a través de las cuales se produce un alto nivel de éxito. Los autores pre citados exponen el modelo de los cuatro pilares de la IE: **conocimiento emocional, aptitud emocional, profundidad emocional y alquimia emocional.**

Cooper y Sawaf (1997) destacan las mismas posiciones en cuanto a la insuficiencia que presenta el coeficiente intelectual en el éxito. A su vez, plantean a la autoconciencia como el pilar fundamental de la autoestima.

Para finalizar con estas precisiones, es importante recordar cómo en los actuales momentos las industrias, empresas y agencias buscan que sus empleados posean una inteligencia emocional alta. Probablemente se dieron cuenta que gozar de un cociente intelectual favorecido, pero en ausencia de control de emociones y habilidades sociales, minimiza la eficiencia del individuo que carece de herramientas que le permitan liderar y comprender al otro.

La Inteligencia Emocional de Goleman, Cooper y Sawaf

Este ensayo se propone mostrar las bases del estudio del Psicólogo Daniel Goleman (1996) en el libro *“Liderazgo. El Poder de la Inteligencia Emocional”*; y la postura de los también Psicólogos Cooper y Sawaf (1997) quienes sostienen en su libro *“La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones”* que el líder eficiente tiene un buen desarrollo de inteligencia emocional. Según estos autores, la gestión que una persona hace de sus propias emociones y de sus relaciones con los demás, influye mucho más en su liderazgo que el coeficiente intelectual o las habilidades técnicas. Partiendo de las coincidencias de los postulados de Goleman, Cooper y Sawaf se concluye que de nada sirve un cerebro brillante y un elevado cociente intelectual si no se entiende de empatía, si no se sabe leer las emociones propias y ajenas, si no se es capaz de reconocer la intuición al momento de tomar decisiones acertadas.

Goleman (2013) y Cooper y Sawaf (1997) han establecido que el cimiento clave para el desarrollo de un liderazgo humano eficiente, surge desde la Inteligencia Emocional. En el libro de Goleman (2013) *“Liderazgo. El Poder de la Inteligencia Emocional”* se señala que tradicionalmente se ha justificado el éxito o el fracaso de los gerentes con base en la capacidad intelectual. Sin embargo, la relación no parece estar tan clara, sobre todo cuando se observa a líderes con un nivel intelectual alto, pero que no son capaces de resolver situaciones de la

vida cotidiana y del quehacer institucional. Por el contrario, personas que han estado en un nivel ejecutor, resuelven satisfactoriamente situaciones cotidianas cuando son nombrados directores o con cargos administrativos, siendo con frecuencia personas con éxito en la vida. En esa especie de generalización, no parece sencillo identificar las claves que determinan el éxito o el fracaso más allá de la capacidad intelectual, dado que también influyen aspectos emocionales y sociales.

El citado autor ha reunido trabajos de más de veinte años que sustentan el impacto positivo de la IE en relación con la excelencia personal y organizativa. El Psicólogo plantea que esta obra debe considerarse una caja de herramientas, además de representar un artefacto único y útil que ayudará a líderes, directores, instructores y educadores a guiar y motivar de manera efectiva al talento humano que representan.

Del mismo modo, Cooper y Sawaf (1997:03) plantean una serie de estudios sobre la IE, donde se revela que las personas intelectualmente más brillantes no suelen ser las que más éxito tienen, ni en los negocios ni en su vida privada. En el curso de los últimos años el cociente emocional (CE) se ha aceptado ampliamente como una expresión abreviada del equivalente a IE. Las investigaciones recientes sugieren que un ejecutivo o profesional técnicamente eficiente con un alto CE es una persona que percibe más hábilmente los conflictos en gestación, los puntos vulnerables de los equipos a los que hay que prestar mayor atención.

Para mejor comprensión del término, la noción del concepto se remonta a Charles Darwin quien indicó en sus trabajos la importancia de la expresión emocional para la supervivencia y la adaptación. Por su parte, Thorndike, en el año 1920, utilizó el término inteligencia social para describir la habilidad de comprender y motivar a otras personas. En el año 1940 David Wechsler describe la influencia de factores no intelectivos sobre el comportamiento inteligente. Hasta la década del 70, la Psicología dominada por el paradigma conductista y por el movimiento de los tests, pasa por alto los factores no intelectuales.

Desde otra perspectiva, Gardner (1983) define el campo de las Inteligencias Múltiples. Este autor abre el estudio de la inteligencia a otras posibilidades dentro del mundo de la Educación. Este investigador define la inteligencia como una capacidad que se puede desarrollar y no como algo exclusivamente innato o inamovible. No niega el componente genético, pero sostiene que esas potencialidades se van a desarrollar de una u otra manera dependiendo del medio ambiente, las experiencias vividas y la educación recibida. Seguidamente, este término fue acuñado en 1990 por dos Psicólogos norteamericanos, Peter Salovey y Mayer (1990), no obstante, quien lo popularizó fue Goleman en su libro *“Emocional Intelligence”* (1995). La tesis de este psicólogo se podría resumir en que para predecir el éxito de una persona, antes que conocer cuál es su Cociente Intelectual (CI), se debe conocer las cualidades de la mente que él denomina como “el carácter”.

Seguramente, en más de una ocasión muchos se han preguntado ¿qué mueve a las personas a reaccionar de una u otra forma frente a los problemas o desafíos de manera eficiente? Pues bien, fue Daniel Goleman quien consideró por primera vez incorporar este

concepto dotándole de tanta o incluso más importancia que al CI. Con este término intentó dar respuesta a preguntas como: ¿Por qué una persona parece tener más habilidades para relacionarse con otras a pesar de no destacarse por su inteligencia? ¿Por qué hay personas más capaces que otras para afrontar contratiempos y superar obstáculos?

Para dar respuesta a estas interrogantes, se comienza por responder ¿qué es la Inteligencia Emocional? Para Goleman (2013) este concepto se refiere a la capacidad de reconocer los propios sentimientos y los ajenos, motivar y manejar bien las emociones, con la misma persona y con las demás, incluso en situaciones adversas. Goleman (2013) define la IE como la aptitud para conocer y manejar los sentimientos de modo tal de expresarlos adecuadamente y con efectividad, permitiendo que las personas trabajen juntas, sin roces en busca de una meta común. De igual manera, Cooper y Sawaf (1997) la definen como la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión e influencia. En esta misma línea, Sternberg (1997) definió el concepto de inteligencia exitosa como aquella inteligencia que es realmente importante en la vida, una inteligencia práctica y creativa, empleada por la persona para lograr objetivos importantes y tener éxito en la vida, sea por propios medios o los de los demás.

El constructo IE, desde la perspectiva de Bar-On (1997:14), “Es una serie de habilidades, no-cognitivas, emocionales, personales y sociales que influyen en la capacidad individual para afrontar con eficacia las presiones y requerimientos del entorno”. Una vez integradas las diferentes definiciones, se llega a la conclusión que la IE es la capacidad que tiene el sujeto de adaptarse a un entorno crítico, estresante y de permanente cambio, partiendo de la canalización de sus propias emociones y la intuición para tomar decisiones acertadas.

Tomando en cuenta los conceptos anteriores, se pudiera agregar que la IE nace como fruto de la inconformidad de muchos científicos ante el enfoque meramente cognitivo que tradicionalmente se tenía de la inteligencia. La IE implica tres procesos: **1. Percibir:** Es reconocer de forma consciente las propias emociones e identificar lo que se siente y ser capaz de darle una etiqueta verbal. **2. Comprender:** Es integrar lo que se siente dentro del propio pensamiento y saber considerar la complejidad de los cambios emocionales. **3. Regular:** Es dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas de forma eficaz. Es importante reconocer que esta habilidad, según Goleman, (2013), es como el timón que permite dirigir de manera adecuada y efectiva los sentimientos y emociones hacia una meta común.

Por tanto, para comprender los modelos explicativos anteriores sobre IE, es necesario según García Fernández y Giménez-Mas (2010) diferenciarlos entre modelos mixtos, modelos de habilidades y otros modelos.

1. Los modelos mixtos de la IE (IE rasgo) son modelos de competencias emocionales o habilidades socioemocionales que combinan aspectos motivacionales y de personalidad. En este grupo, también se encuadra el modelo de autoeficacia emocional de Petrides y Furnham (2003).

2. Los modelos de habilidades (IE capacidad) son modelos que no incluyen componentes y factores de personalidad. Dentro de ellos encuentran tipos de habilidades específicas y ejemplos de habilidades integrativas o globales, siendo el modelo integrativo más relevante el de Salovey y Mayer (1997), también llamado el modelo de las Cuatro Ramas de la Inteligencia Emocional. Estos modelos se centran en el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento, es decir, se interesan en la interacción de los procesos cognitivos y las emociones (Mayer, Salovey y Caruso 2000).

3. Otros modelos que incluyen diferentes aspectos de personalidad, habilidades cognitivas y otros factores personales, son: el modelo de Cooper y Sawaf; el de Boccardo, Sasia y Fontenla, el de Matineaud y Engelhartn, el de Elías, Tobías y Friedlander, el de Rovira, el de Vallés y Vallés, el Secuencial de Autorregulación Emocional de Bonano, el Autorregulatorio de las experiencias Emocionales de Higgins, y el de procesos de Barret y Gross.

Para efectos del presente ensayo se toma en consideración sólo el Modelo de Goleman (1995) o habilidades socioemocionales y el Modelo de Cooper y Sawaf (1997).

El modelo de IE del Psicólogo Goleman (1995) establece la existencia de un Cociente Emocional (CE) que no se opone al Cociente Intelectual (CI) clásico, dado que **ambos se complementan**. Un ejemplo se puede observar, entre las comparaciones de un individuo con un alto cociente intelectual, pero con poca capacidad de trabajo y otro individuo con un cociente intelectual medio y con alta capacidad de trabajo. Los dos pueden llegar al mismo fin, ya que ambos términos se complementan.

Los componentes que constituyen la IE según Goleman (1995) son: **Conciencia de sí mismo**. Esta es la conciencia que se tiene de los propios estados internos, los recursos e intuiciones. **Autorregulación** alude al control de los propios estados, impulsos internos y recursos internos. **Motivación** explica las tendencias emocionales que guían o que facilitan el logro de objetivos. **Empatía** se entiende como la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas. Para finalizar, las **Habilidades sociales**, que se refieren a la capacidad para inducir respuestas deseables en los demás, pero no entendidas como capacidades de control sobre otro individuo.

Al Modelo de Cooper y Sawaf (1997) se le ha denominado el modelo de los “Cuatro Pilares” por su composición. Dicho modelo se ha desarrollado, principalmente, en el ámbito organizacional. Además, se mencionan la **agilidad emocional**, cuyo componente se refiere a la **alfabetización emocional**, constituida por la **honradez, energía, conocimiento, feed-back, intuición, responsabilidad y conexión**. Así mismo, el componente referido a la **credibilidad, flexibilidad y autenticidad personal**, incluye habilidades para **escuchar, asumir conflictos y obtener buenos resultados en situaciones difíciles**. El componente **profundidad emocional**, hace referencia a la armonización de la vida diaria con el trabajo, y, finalmente, **alquimia emocional**, esta habilidad trata de aprender a fluir con problemas y presiones.

En la actualidad, diferentes disciplinas como la Psicología Social, Pedagogía, Educación y Medicina han incorporado el concepto de IE, enriquecido con el concepto de inteligencias

múltiples y destacan la necesidad de aplicarla en cada uno de sus ámbitos. Es por ello, que antes de seguir aludiendo los aportes de los mencionados teóricos, se cita igualmente a Gardner (1983) quien desarrolló la **Teoría de las Inteligencias Múltiples**, y afirmó que las personas disponen, en mayor o menor medida, de siete tipos de inteligencias:

1.- **Matemática:** habilidades para el manejo de números y de relaciones causales. **Corporal:** habilidades psicomotrices y conciencia corporal. 2.- **Musical:** habilidades para el manejo armónico del sonido y el silencio. 3.- **Espacial:** habilidades visual-espacial 4.- **Verbal:** habilidades para el manejo del lenguaje. 5.- **Inteligencia naturalista.** Es la capacidad de observar y estudiar los elementos que componen la naturaleza (objetos, animales y plantas). 6.- **Habilidad Intrapersonal:** de relación consigo mismo. 7.- **Interpersonal:** habilidades para relacionarse con otras personas.

Específicamente, las dos últimas inteligencias son las que se relacionan directamente con la IE, a su vez estas se subdividen en habilidades distintas que son de vital importancia en el desempeño profesional, como **liderazgo, capacidad de cultivar las relaciones y mantener las amistades, capacidad de resolver conflictos y destreza en el análisis social**, por lo que se puede concluir que la IE para Goleman (2013) se sustenta en cinco pilares:

Aptitud Personal: (Inteligencia Interpersonal) Autoconciencia, autocontrol, Motivación.

Aptitud Social: (Inteligencia Interpersonal) Empatía, Habilidades sociales.

Teniendo en cuenta estos cinco pilares, se puede ilustrar una serie de habilidades implícitas en la IE: **la habilidad para motivarse**, perseverando en el logro de los objetivos. **Habilidad de controlar los impulsos** y limitar la subjetividad; **capacidad de empatizar**, confiar en los demás y relacionarse adecuadamente. Estas habilidades son importantes para lograr un desempeño profesional satisfactorio, independiente del rol que se ocupe en la empresa o institución.

Es precisamente en situaciones complejas que los gerentes y directores se ven obligados a luchar contra diferentes emociones, confundidas en muchas ocasiones, las cuales necesitan identificarse primero y manejarse adecuadamente después, para impedir que desplieguen influencias negativas. Las mismas, se presentan en un estado de confusión, lo que requiere de una previa clarificación para su adecuado manejo. Esto evitará que el desempeño de los integrantes de la organización se vea afectado. Las situaciones críticas pueden llevar a la parálisis, sin embargo, pareciera que si las emociones se manejan adecuadamente, se evitará actuar como sujetos pasivos y será más fácil identificar y tomar iniciativas que ayuden a posicionarse de una forma más eficiente.

Otro de los aportes importantes de Goleman (2007) quedó plasmado en su libro "*La inteligencia emocional en la empresa*". Allí concibió que las capacidades de la IE (más que el coeficiente intelectual o las habilidades técnicas) se presentan como la competencia determinante que mejor predice qué individuo de un grupo de personas muy inteligentes será mejor líder. Goleman, propuso además que el coeficiente intelectual y la pericia técnica

son factores de predicción del rendimiento mucho más fiables en los puestos de categoría inferior. En cambio, para los puestos superiores, los modelos de competencia para el liderazgo suelen estar compuestos entre el ochenta y el cien por ciento por capacidades basadas en la inteligencia emocional.

En el libro de Goleman (2013) *“Liderazgo. El Poder de la Inteligencia Emocional”*, comenta en uno de los capítulos, los estudios de David McClelland, Psicólogo de la Universidad de Harvard quien descubrió que los líderes excelentes tienen un buen nivel en un mínimo de seis competencias de la IE. Los factores clave que dan una idea de si existe un buen liderazgo son: **el sentimiento de libertad y el poder de innovar**. Además de saber cuánta responsabilidad sienten los trabajadores respecto a la empresa en la que trabajan, qué nivel de calidad tienen las personas en su trabajo, si realizan un buen desempeño en términos generales, si normalmente reciben compensaciones por sus rendimientos y cómo son percibidas esas recompensas, qué claridad existe entre los trabajadores sobre la misión y los valores de la compañía, cuál es el nivel de compromiso de los trabajadores hacia un objetivo común.

En el mencionado texto, Goleman cita a Mc Clelland, quien defiende que el valor se crea con el esfuerzo de un equipo, lo que conduce a fijarse en el coeficiente intelectual colectivo. De igual forma, el psicólogo se apoya del concepto de Robert Sternberg y Wendy Williams (1988) quienes definen el valor como la suma total de las mejores aptitudes de todos los miembros del equipo en su máxima capacidad. Ellos afirman que lo determinante en la productividad real del colectivo no es su potencial teórico, sino la forma de coordinar los esfuerzos, en otras palabras, la armonía interpersonal, que remite a un orden más práctico u operativo.

Otro de los capítulos que describe Goleman en el texto *“Liderazgo. El Poder de la Inteligencia Emocional”*, está referido al resumen del libro publicado en el año 2006 llamado *“El Cerebro Social”*, este surgió a partir de la aparición de apasionantes descubrimientos, especialmente el de la Neurociencia Social, una rama de la investigación cerebral que empezó a analizar el comportamiento del cerebro cuando los individuos interactúan.

En el capítulo seis del libro, Goleman detalla que los líderes eficientes crean un eco en las personas que lideran, una armonía nerviosa que facilita el estado de flujo. Aunado a ello, se redefine además en este capítulo la labor esencial del líder: ayudar a la gente a alcanzar la zona cerebral donde puede dar lo mejor de sí, y a permanecer en ella.

En el libro Goleman (2020) **“El cerebro y la inteligencia emocional”** sostiene que la visión de la inteligencia humana es estrecha, pues soslaya un amplio abanico de capacidades esenciales para la vida. Este texto reúne los hallazgos más recientes de la investigación cerebral y otras fuentes sobre temas que van desde la creatividad y el rendimiento óptimo hasta la conexión entre dos cerebros en el terreno del liderazgo, pasando por las formas de mejorar la inteligencia emocional en sí.

En este texto se pretende continuar con nuevas vías de investigación y detallar algunos descubrimientos decisivos que permiten comprender mejor la inteligencia emocional y cómo

aplicar ese conjunto de capacidades. Es un trabajo que se centra en descubrimientos con un valor práctico, en hallazgos que se pueden aplicar en la vida cotidiana.

Goleman plasma en este estudio, la relación de sobrecarga por exceso de estrés que incapacita las zonas pre frontales del cerebro donde se ubican la comprensión, la concentración, el aprendizaje y la creatividad. Además, el Psicólogo señala que en la zona de flujo, el cerebro funciona con la máxima eficiencia cognitiva y el individuo obtiene sus mejores resultados. Por último, el investigador expone en el texto, la idea de la **neuroplasticidad**: el descubrimiento que consiste en que la capacidad cerebral sigue creciendo y moldeándose durante toda la vida.

Los textos escritos por Goleman promueven, en los gerentes y directores, el manejo de las emociones, gerencia de confianza en el equipo que conducen, además de mantener el equilibrio en las relaciones con el entorno y la familia. Este trabajo de IE promueve el uso eficiente de los recursos materiales, de la energía propia y la energía de los demás.

Para Goleman (2013) a los líderes destacados les salen mejor las cosas porque dedican tiempo a cultivar buenas relaciones con gente cuyos servicios podrían resultar necesarios a la hora de resolver un problema o gestionar una crisis. Aparte del dominio técnico, los líderes demuestran competencias laborales, tal es el caso de una coordinación eficaz de sus esfuerzos en el trabajo de equipo, liderazgo en la creación de consensos, disposición a ponerse en la piel de los demás (empatía), capacidad de persuasión y fomento de la cooperación, evitando los conflictos. Tales procedimientos descansan en las capacidades sociales, pero los líderes exitosos muestran también una habilidad de otro tipo: toman la iniciativa, motivación para asumir las responsabilidades que rebasen las funciones marcadas por su cargo y aplicar la autogestión en el sentido de organizar bien el tiempo y los compromisos laborales. Para Goleman (2013:49) “los líderes tienden a ser muy eficientes en la gestión de las relaciones cuando logran comprender y controlar sus emociones y demostrar empatía por lo demás”.

Los estudios señalan que un líder eficiente, posee más capacidades de la IE. Uno de los rasgos válidos que poseen todos los líderes es la motivación. Esta es una variante de la autogestión que consiste en movilizar las emociones positivas para hacer avanzar hacia el logro de los objetivos planteados. Los líderes motivados sienten el impulso de obtener resultados más allá de las expectativas, las suyas propias y las de los demás.

Cabe resaltar que mucha gente se siente motivada por factores externos, un sueldo elevado o la posición social que comporta un cargo importante. En cambio, quienes tienen potencial de liderazgo extraen su motivación en el deseo arraigado por lograr resultados, simplemente por la satisfacción de logro. Es así como la motivación contribuye a la formación de capacidades sociales. La gente motivada para obtener resultados suele ser optimista, incluso ante los momentos de crisis. Según Goleman (2013:49) un ser humano con capacidades sociales “es hábil en la gestión de equipos, destacan por sus dotes de persuasión, donde se manifiesta tanto la autoconciencia como la autorregulación y la empatía”.

La IE es una característica de los líderes movilizadores, los que despiertan entusiasmo, y provocan que las personas aporten lo mejor que tienen y quieren dar. Un líder también comprende que sus comportamientos hablan más que sus palabras, puesto que él se

encuentra en la mira de la organización y es el ejemplo para todos. En definitiva, se habla de la persona capaz de influir en las emociones de los demás y encauzarlas en una dirección positiva, generando un efecto conocido como resonancia.

Además de las valiosas aptitudes ya enunciadas, se agrega que el líder emocionalmente inteligente es aquel que es capaz de regular sus emociones y encauzar adecuadamente las de su equipo hacia entornos de positividad y energía, este es el valor fundamental del liderazgo resonante. No es lo que hace un líder sino cómo lo hace, lo que marca la diferencia. Estos agentes muestran el camino a seguir, transmiten la visión con entusiasmo y entrega, consiguen el compromiso del equipo porque se les hace sentir que su contribución es importante y valorada. Unos últimos elementos que se destacan en su actuación son el coraje y la valentía, siempre presentes en sus ejercicios, la fuente de la energía que transmite al equipo.

Un estudio llevado a cabo por Zenger, Folkman y Edinger (1994), aportaron seis competencias claves que diferencian a los mejores líderes. Se refieren: a) Competencias de Enfoque: Asumir la responsabilidad de los resultados. b) Liderar el Cambio: estar al frente del cambio. c) Autoconocimiento: preocupados por su desarrollo personal. d) Competencias Interpersonales: Inspirar y motivar a otros a superarse. e) Ambición compartida: empuja a la motivación, pues el equipo se siente parte del proyecto y contribuye a formar parte de algo superior. f) Humildad: capacidad para escuchar, para empatizar y comprender a su gente.

El liderazgo resonante o emocional para Goleman (2013) es aquel que sintoniza con los sentimientos de las personas y los encauza hacia un resultado. Además, conocen el impacto de sus emociones en el equipo y son capaces de autorregularse, así como influir, de modo favorable, en las emociones de los demás. Son creativos, valientes con un entusiasmo y optimismo inteligente, haciendo frente a la realidad con independencia de la situación. Ellos capturan la pasión del equipo a través de la expresión de sus emociones, de su capacidad de relacionarse con los demás, de transmitir su visión de las cosas, y ofrecer respuestas sinceras a preguntas.

De manera contraria, un liderazgo disonante, alimenta la toxicidad y las emociones negativas comenzando por la frustración y acabando en la resignación y el resentimiento. Son líderes que no saben empatizar, ni interpretar adecuadamente las emociones de sus colaboradores, lo cual genera un alto grado de malestar y, por lo tanto, un menor rendimiento. La resonancia, supone también, saber utilizar los distintos estilos de liderazgo, y pasar de uno a otro en función de las circunstancias que lo requieran.

En la misma dirección, la investigación llevada a cabo por Kelner y O'Connell (1999) encontró otros estilos de liderazgo y variables como la rentabilidad y la eficacia. El estudio demostró que los mejores líderes no utilizan un estilo determinado, sino que recurren a ellos en función de las circunstancias, y que en igualdad de condiciones, estos líderes obtienen mejores resultados empresariales, este es el denominado liderazgo situacional. Es parecido al estilo de liderazgo que promueve la resonancia, este es el **Visionario, Coach, Afiliativo**

y **Democrático**, mientras que el estilo **Timonel y Autoritario**, aparecen en situaciones muy concretas, pues una mala praxis puede generar comportamientos disonantes, como si de una caja de herramientas se tratase, se elige aquel estilo que más ayude a resolver, potenciar, desarrollar e impulsar los comportamientos que alienten el rendimiento del equipo.

En síntesis, Goleman (2013) propone un plan para desarrollar un estilo de liderazgo resonante en las organizaciones humanas y en el equipo de trabajo. Las acciones diseñadas requieren ciertas competencias, tales como:

- 1.- Escuchar y empatizar con las personas del equipo.
2. Generar objetivos comunes.
3. Comunicar desde la sinceridad, la claridad y la emocionalidad.
4. Mostrarse vulnerables, confiar;
5. Apostar por el desarrollo de las personas, a través de la formación, o de la implantación de herramientas orientadas a promover el crecimiento profesional.
6. Invitar a que las personas se planteen nuevos retos y nuevos objetivos.
7. Desarrollar un interés real en querer conocer a las personas del equipo, ya no únicamente desde el plano curricular o competitivo, sino desde el aspecto humano y personal, qué les motiva, qué valoran, qué les preocupa, qué necesitan, cuáles son sus sueños, y dónde quieren llegar.
8. Diseñar actividades conjuntamente, potenciar la celebración de reuniones creativas y generadoras de ideas.
9. Comunicar los logros y las buenas noticias.
10. Aplicar como un elemento positivo la motivación.

En definitiva, este plan reúne todos los procedimientos de orden social, empresarial y psicológico orientados a potenciar la autonomía de las personas en el equipo, a incrementar su aprendizaje y reforzar la creencia en sus capacidades. Por último, a sentirse parte de algo que cada día les recuerda que gracias a ello, a su entrega, a su compromiso y esfuerzo, todo es posible. Estas y otras muchas acciones son las que diferencian y caracterizan a los mejores y más eficientes líderes: la actitud positiva y el comportamiento orientado a hacer sentir bien a los que están a su alrededor.

Por su parte Cooper y Sawaf (1997) sostienen que cuando se pone en juego, no sólo la mente analítica, la persona queda capacitada para recorrer en un instante centenares de posibilidades y alternativas para llegar a la mejor solución. Es por ello, que en momentos difíciles los líderes entrenan su mente en la canalización de las emociones y toman muy en cuenta la **intuición y el corazón** antes de tomar decisiones.

Para los autores antes mencionados, desde hace años, la vida organizacional y el liderazgo se han concentrado en el análisis, poder externo y racionalismo técnico, lo cual ha servido para opacar otras características humanas como la emoción, intuición, el espíritu y la experiencia. Cooper y Sawaf (1997) señalan que las emociones están compuestas de energía. La energía, como es sabido, no se puede crear ni destruir, las emociones tampoco.

Los autores citados en el párrafo anterior, exponen que cuando aumenta la IE, cambia la forma de la energía y esto, por supuesto, transforma la experiencia en el trabajo, la vida y las relaciones amorosas. Si no existe un manejo cuidadoso de las emociones, el ser humano sucumbe, pues cuando se presentan situaciones de tensión, esta pasa a un estado de piloto automático y tiende a hacer más de lo mismo, sólo que más intensamente en momentos difíciles o críticos. Los estudios revelan también que las emociones son una indispensable

“energía activadora” de los valores éticos, tales como confianza, integridad, empatía, flexibilidad y credibilidad, y del capital social que representa la capacidad de crear y sostener valiosas relaciones. En el centro de estas características hay algo que todo gran líder tiene que tener: la capacidad de entusiasmar. Esto es parecido a lo que generalmente se llama la capacidad de motivarse a sí mismo y a los demás.

El libro *“La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones”* propone criterios muy importantes a tomar en consideración cuando se dirige el talento humano en una organización social. El texto trata de explicar la corriente de información emocional e impulsos, algunos de los cuales son brillantes y apropiados, mientras que otros no tanto. Los autores proponen que para triunfar como líder, director, gerente, se tiene que canalizar la energía hacia fines constructivos, pues todas las emociones tienen su utilidad, ellas estimulan el deseo de escuchar, aclarar, valorar, pararse y avanzar, aprender e innovar, considerar, recordar, simpatizar, cambiar y motivar.

Las situaciones conflictivas que envuelven la actuación de los líderes en el día a día, se caracterizan por la alta tensión y presión. Ante esas posibilidades Cooper y Sawaf (1997) proponen sobreponerse conscientemente a tales escenarios deteniéndose un momento en tomar control y actuar bajando los niveles de tensión y presión psicológica. Ellos aconsejan hacer pausas que permitan escuchar mejor los impulsos del corazón y del espíritu.

Finalmente, la IE se considera pertinente y de amplia utilidad en los tiempos de crisis, actuar inteligente con dominio de las emociones: la ira, el miedo, el disgusto desmedido, las pasiones, envidia, odio, placer excesivo, buscando siempre una armonía de las emociones. La tarea de los líderes es convertir las emociones en fortalezas a las cuales se pueda recurrir cuando toda la inestabilidad o los desajustes amenacen la armonía, sin embargo, lo que poco se menciona es que esta confianza se construye a partir de la correcta gestión de las emociones propias y ajenas. En consecuencia, los gerentes y directores eficientes tienen la tarea de generar confianza, que depende en gran parte de la correcta gestión de las emociones.

Referencias

- Baron, R. (1997). Development of the Baron EQ-I: A measure of emotional and social intelligence. 105th Annual Convention of the American Psychological Association in Chicago.
- Cooper, R. y Sawaf, A. (1997). *La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones*. Bogotá, Colombia: Editorial Norma.
- García, M y Giménez, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 3(6), 43-52. Recuperado de <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York, Estados Unidos: Basic Books.

- Goleman, D. (1999). La práctica de la inteligencia emocional, Documento en línea disponible en: <http://www.leadersummaries.com/ver-resumen/la-practica-de-la-inteligencia-emocional>. Consulta 14/01/2015.
- Goleman, D. (1996). Inteligencia emocional. Barcelona, España: Kairós.
- Goleman, D. (2006). El Cerebro Social. Barcelona, España: Kairós.
- Goleman, D. (2007). La inteligencia emocional en la Empresa. Buenos Aires, Zeta Bolsillos.
- Goleman, D. (2013). Liderazgo. El poder de la inteligencia emocional. Barcelona, España: Melvin C.A
- Goleman, D. (2020). El cerebro y la inteligencia emocional. Barcelona, España: Kairós.
- Kelner, S., Rivers, F. y O'Connell, K (1994). The impact of managerial styles on climate. Informe interno, McBer and Company.
- Matthews, G., Zeidner, M., y Roberts, R. (2002). Emotional Intelligence: Science and Myth. Cambridge, MA: MIT Press.
- Sternberg, R. (1997). A Triarchic View of Giftedness: Theory and Practice. In N. Coleangelo y G. A. Davis (Eds.). Handbook of Gifted Education. Boston, Estados Unidos: Allyn and Bacon
- Zenger, J., Folkman, J. y Edinger, S. (2009). El líder inspirador. Cómo motivan los líderes extraordinarios. Barcelona, España: Profit.

TECNOLOGÍA, (SUB) CULTURA Y CONTROL

El saber es el único espacio de libertad del ser...

M. Foucault

Nelson José Garrido-Albornoz
Estudiante del Doctorado en Educación ULA.
Código ORCID: 0000-0003-0706-0463
Escuela de Criminología.
Universidad de los Andes
garridodnelson75@gmail.com

Resumen

Las tecnologías de la información (TIC) están relacionadas con toda una serie de circunstancias cuyas magnitudes y dimensiones son difíciles de describir en un solo trabajo. Las reflexiones que se hacen acá han partido de la lectura de la obra *Del hacha al chip* (Burk y Orstein, 2001), y luego se han vinculado al área del control social. Resulta imposible negar que las TIC nos han permitido estar más conectados a las personas y a la información que se produce casi en tiempo real, sin embargo, cierto tipo de hechos (como la desigualdad, la vulneración de derechos, entre otros), aunque contundentes en la realidad, no aparecen reflejados en las tendencias de las redes sociales. Asimismo, hay cierto tipo de información que fluye y que ha sido utilizada para estructurar una política criminal basada en la idea de la sociedad de riesgos de Beck (2002). Urgen entonces reflexiones que permitan entender más el tema discutido.

Palabras claves: Control social, medios, nuevas tecnologías y derechos.

Technology, (sub) culture and control

Abstract

Information and Communications Technology (ITC) is related to a series of circumstances whose dimensions are difficult to describe in just one paper. The reflections made in this paper have been taken from the lecture of *Del hacha al chip* (Burk y Orstein, 2001), and then have been attached to the social control area. It is impossible to deny that the ICT's have enabled us in a greater way to be connected to people and information, that is produced almost in real time. However, some facts like inequality, rights vulnerability, among others, even though they are overwhelming in the reality, they do not appear reflected in social media tendencies. In addition, there is certain type of information that have been used to structure a criminal politic based on Beck's idea of world risk society (2002). It is necessary to elaborate considerations that allow us a greater understanding of the topic in question.

Key Words: Social Control, media, new technologies and rights.

1.- El inicio: Del hacha al chip

El presente ensayo, nacido de las reflexiones de un seminario doctoral en Educación, de la Universidad de los Andes, refiere un tema con el cual nos despertamos, y nos dormimos, casi diariamente: las nuevas tecnologías y su influencia en nuestras vidas, visto desde la lectura crítica de la obra de Burke y Orstein (2001). En este trabajo se pretende hacer un análisis de las mismas desde una visión socio-criminológica y con el cual es posible, si se desea, disentir.

Aquí, se ha buscado recrear ese contínuum del hacha en la que, como afirman Burke y Orstein (2001), sus fabricantes ofrecieron el mundo a cambio de nuestras mentes y la libertad de nuestros movimientos.

2.- Algo ¿natural?

En el mundo actual hay una necesidad, ¿casi natural? de querer saber qué ha pasado mientras dormimos, qué podría estar pasando en el día, y qué pasó cuando estábamos realizando nuestras actividades cotidianas y no podíamos mirar las noticias de la Red. Espontánea, trabajada, creada, o no, esta cotidianidad encierra una serie de reflexiones.

No cabe duda que las nuevas tecnologías permiten que nos comuniquemos desde cualquier parte de mundo, en tiempo casi real. Asimismo, se pueden detectar enfermedades, prevenir catástrofes naturales, denunciar y evidenciar serias vulneraciones a los derechos humanos ocurridas en muchos espacios, entre otras.

Hoy, las sociedades están cada vez más “conectadas” (mediante el celular, la computadora, entre otros) a un mundo que pareciera no tener límites. Normalmente, con un clic, y en una sola pantalla, una persona puede ver varias noticias del planeta en dos minutos, por ejemplo: ver cómo Boko Haram secuestra a 230 adolescentes nigerianas y, un minuto después, ver cómo los carteles de la droga asesinan a un grupo de personas en México, a la vez que se puede observar cómo sucedió el incendio de Notre Dame, en París.

Sin embargo, hace quince años este escenario era diferente, los organismos internacionales (PNUD, UNESCO) y muchas investigaciones en el mundo académico (Robles, Torres y Molina, 2010) describían la exclusión que se estaba generando mediante la denominada “brecha digital”. En aquel entonces en muchos de los llamados países no desarrollados, o en vías de desarrollo, solo un 10% de las personas tenían acceso a Internet, en tanto que menos sujetos podían comprar un aparato para conectarse a esta nueva tecnología.

Sin embargo, los ataques del 11 de Septiembre de 2002 (11S), en los Estados Unidos, marcaron un antes y un después en esta carrera tecnológica, que ya venía siendo vertiginosa. Este evento pareciera que impulsó aún más el trabajo que se venía realizando por saturar el mercado digital y dominar la información. El riesgo se podía prever, detectar y soportar, debido al uso de las nuevas tecnologías, y esto habría convencido a muchos decisores importantes,

para que todos estuviéramos conectados a la vez que se permitía una mayor maniobrabilidad en el ejercicio del control, por ejemplo.

El aporte hecho desde las diferentes ciencias de la seguridad, entre ellas la criminología, había sido importante en esta tarea. Los perpetradores de los ataques del 11S, así como los del 3M en 2004 (en el tren de Atocha, España) y en Inglaterra (7 de Julio de 2005, ataque al sistema de transporte público, en Londres) tenían perfiles casi similares y, los estudios subsiguientes de otros acontecimientos análogos en Alemania (Berlín, 2016), habían ratificado la evidencia de que parte del hilo conductor de estos ataques era la Red, bien fuera para reclutar yihadistas, planificar los atentados, trasladar las armas o explosivos y hasta ordenar los ataques.

El perfil criminal indicaba que sujetos jóvenes que utilizaban en la red palabras o frases que se vinculan al riesgo, entre ellas: bombas, explosivos, detonador, yihad, guerra, armas, entre otras, eran personas que llamaban la atención de las agencias de seguridad y sus grupos de reacción. En esta tarea los espacios cibernéticos eran, y son, útiles en las investigaciones de inteligencia, áreas “libres” utilizadas comúnmente, tales como el Facebook, Instagram, Twitter, el correo, Google, entre otras, ofrecen información valiosa para los efectos del control.

Ahora, hay que mencionar que no solo estas frases despiertan las alarmas de quien detenta el poder. En otros contextos (aunque en la misma tónica del control) son otras las palabras de la red las más buscadas, por ejemplo, libertad, democracia, opinión o pensamiento, para así determinar a quién seguir y neutralizar.

Lo cierto es que, para que este tipo de controles sean más efectivos se requeriría que las personas usaran más la tecnología para exponer su vida, sus movimientos, los lugares donde están, donde ha estudiado o con quien se han reunido. En fin, que todo esté a la vista de todos.

Por su parte, las grandes compañías de telefonía celular hacen un esfuerzo industrial y mediático para hacer ver, y sentir, que las desigualdades fundamentadas en la tecnología digital, iban desapareciendo en la medida que se ostentara un Smart Phone. De hecho, se ve como un logro que todos podamos tener uno, más una computadora rápida con acceso a Internet, Kindle, entre otros.

Según, We Are Social and Hootsuite's (2019), en 2014 había 2.485 millones de personas conectadas a Internet. Luego, de 2018 a 2019, esta cifra aumentó y se observó un salto de 9,1% de crecimiento de este fenómeno para totalizar, en 2019, 4.388 millones de personas conectadas, es decir, más de la mitad de la población en el mundo (en total el 57% de la misma), siendo los lugares con mayor penetración los Estados Unidos y Europa.

Los datos e informaciones que se generan en la red alimentan salas situacionales que analizan los mismos y, sobre ellas, se toman decisiones político criminales, en favor de la llamada nueva seguridad nacional, fundamentada en la sociedad del riesgo (Beck, 2002). Así, sin querer o pensarlo mucho, los sujetos formamos parte de un panóptico tecnológico,

cosa que, curiosamente, pareciera no alarmarnos en tanto estemos conectados a las redes sociales dando o generando *likes*... algo ¿natural?

3.- Y mientras el viento sopla en la cara no lo sentimos, pero nos detenemos a ver sus fotografías

El panóptico es, como lo describiera Bentham, de quien luego Foucault (1986) echara mano, una estructura para ver – ser visto. Es un espacio para controlar, para volver dóciles a los cuerpos y débiles a las mentes.

Hay quienes hablan de un panóptico social, es decir, de una organización política, social y económica de control que permite la opresión de unos pocos sobre otros muchos y que se ha potenciado en la medida que ha pasado el tiempo y se ha perfeccionado nuestra actual sociedad. Una sociedad que ve en la producción, las ventas, la tenencia, las ganancias y la compra de la mercancía el éxito pleno más que en el bienestar real de los hombres.

Durkheim (2001), en el siglo XIX, describía como se había roto la solidaridad en el conglomerado social, entre las personas, con la división del trabajo social y con el arribo de un nuevo modo de producción que quebraba los valores sustanciales de aquella sociedad. Luego, en los siglos XX y XXI, la avalancha mediática fue imponiendo modos, estilos, maneras de hacer y decir las cosas, evidenciándose una gran capacidad para hacer llegar estas necesidades y costumbres a cualquier lugar del mundo cruzado con el fenómeno de la globalización.

Romano (2015) hablaba de cómo las nuevas tecnologías iban ocupando el biotiempo del sujeto, es decir, la atención de la persona, si no es que se distraía, en cosas, prácticas, imágenes, pláticas (vía Face, Instagram, Skype o Whatsapp), inocuas, en tanto que los problemas reales, y que afectan considerablemente, iban pasando desapercibidos. A la vez, se percibía un redireccionamiento de la moral de la sociedad que incidía sobre el comportamiento de los sujetos de manera contundente.

El aumento de la tecnología para el control, la ausencia de relaciones humanas de calidad, el cambio climático, el agotamiento de los recursos naturales, y las grandes desigualdades socio económicas, son temas sobre los cuales ha existido un gran solapamiento en muchos círculos y los medios no son la excepción. Muchos de estos últimos, aun cuando desean informar, se han visto silenciados o limitados por leyes y gobiernos autoritarios que ven en la libertad de prensa y de expresión un riesgo para la estabilidad de sus intereses.

Las discusiones sobre temas vinculados al mejoramiento de la calidad de vida de las personas, la justicia social, el disfrute de los plenos derechos, entre otros temas relevantes parecieran ser evitados, desviados o burlados por discursos que justifican el trato y las condiciones de desigualdad, aún entre sus iguales. Algunos se excusan en generar información *veraz*, que oculta o desvirtúa realidades, participando conscientemente en la injusticia y el saqueo de los pueblos por quienes dicen trabajar.

Los datos nos indican que el producto interno bruto (PIB) de la mayoría de los países llamados desarrollados va creciendo, lento pero se mueve en favor de estos. En tanto, la desigualdad, el desmembramiento de las familias por la emigración, la exclusión y las discriminaciones generadas y percibidas, todas por razones económicas, crecen en el mundo, inclusive, estas son más rápidas que el crecimiento del PIB a nivel mundial.

Otro tema poco mencionado, de los tantos que existen vinculados al control social, son los llamados delitos cibernéticos, o faltas cibernéticas. Estas van ocurriendo con más frecuencia de lo que se piensa y sobre esto tampoco se dice o se hace mucho. Así se escudriñan los datos de los usuarios de la red con distintas intenciones, por ejemplo, torcer la intención del elector o del comprador, sacar dinero de sus cuentas, entre otros, cosa que ocurre mientras pasamos horas viendo imágenes del Instagram o del Facebook.

El mundo, al parecer, está hoy en día más segmentado. En término de relaciones humanas, nos alejamos el uno del otro y este fenómeno hace más fácil dos cosas: el ejercicio del poder y del control. Así, mientras estas grandes y graves desigualdades y delitos cibernéticos tienen un impacto negativo, desfavorable en la vida de las sociedades, se van generando enormes espacios de indefensión, inclusive amparados por leyes.

Un ejemplo de lo señalado en el párrafo anterior, del olvido selectivo, se observa en las movilizaciones de migrantes de Honduras, Guatemala, El Salvador, México, Nicaragua, Siria, Venezuela, entre otros, que enfrentan diferentes estrategias de control: visas, controles fronterizos (armados) y muros. Todas estas injusticias ocurren mientras muchos estamos detenidos viendo fotografías en el Face o mirando al CSI.

Sujetos domados, dóciles, controlados, o susceptibles de ser controlados, en una estructura panóptica que se potencia en la medida que hay más desarrollo tecnológico. Entre tanto, el hacha muestra su filo a favor de las grandes injusticias que existen por la ausencia de humanidad, de la que somos o formamos parte.

4.- La duda cabe

Particularmente la afirmación de Burke y Orstein (2001) resulta llamativa, cuando dicen que en la época en que Roma surgió como poder imperial, los fabricantes de hachas habían proporcionado a una pequeña elite los medios para vivir en un orden y confort relativos, y que a la mayoría les permitían desarrollar una infinidad de actividades diversas.

Hoy, tal cuadro no es ajeno a nuestra realidad, es más, es una copia al carbón de aquello que sucedía en el imperio romano. La élite, dueña o vinculada a los medios, intenta dominar, para imponer el orden, su orden, a través de instrumentos que poco a poco también van colmando nuestros espacios y a los cuales se les guarda respeto, como la ley, por ejemplo.

Se supone que las leyes recogen los valores de una sociedad y los positiviza, es decir, los plasma en la norma escrita. Estos valores así recogidos se conocen como valores, por ejemplo: la vida, la libertad, la propiedad, entre otros.

La vulneración de estos valores acarrea la aplicación de sanciones. Las sanciones son impuestas por una autoridad quien, habiendo seguido un procedimiento, impone, en nombre del estado, una pena que también está pre determinada en la ley.

La ley es un instrumento de control social que permite un orden relativo y razonable. Sin embargo, ello no tendría mayor problema excepto cuando, aguas abajo, su aplicación sucede y no logra evitar las desigualdades y la injusticia.

La injusticia potencia, generalmente, el descontento en los grupos sociales que suelen hacer acto de presencia en la sociedad mediante las protestas. La situación, hace que el poder establecido trabaje con la aplicación de la fuerza en la calle, así se reprime, se neutraliza y se acallan las voces del descontento.

Los hacedores de hacha también han previsto esto, han dispuesto diversos mecanismos para el ejercicio pleno y efectivo de un control social tanto que, no opaque a la justicia tradicional que sirve de mucho. Y así, se han desarrollado dispositivos para que las manifestaciones ni siquiera lleguen a la calle y si llegan les esperan los agentes para imponer orden, el orden que favorece a la élite.

Una vez más las TIC cobran relevancia, pues muchas de las protestas hoy suceden en los espacios digitales. Es allí donde se denuncia la mala gestión de un gobernante, a un grupo de personas que están delinquiendo, la ausencia de medicamentos en los hospitales, la corrupción, el tráfico de influencias, la contaminación que sucede por no recoger los desechos sólidos, vulneraciones a los derechos humanos, entre otros.

Si bien, como lo afirma Romano (2015), los medios de comunicación tradicional, en especial la televisión y la radio, solían filtrar esta información, o generaban espacios con mayor peso y atención para las razones de las élites. Medios como Twitter, Instagram o Facebook han abierto nuevas ventanas para la denuncia. Pues bien, los hacedores de hacha también han observado esta compuerta, o filo, y la han trabajado.

Hoy por hoy se cuentan con laboratorios expertos en fabricar noticias, bien a favor del poder o en contra de él. La necesidad de buscar, tener y creer en una información veraz ha crecido y con ella la duda de la sociedad, pues en algunos casos lo denunciado no ha sido cierto, lo que se ha traducido en una sociedad marcada por la confusión.

Cada vez más, las personas intentan ubicar la fiabilidad de lo que se les dice, en tanto que muchos desconfían de lo que aparece, a primeras de cambio, en las pantallas de sus celulares o computadoras. Lo cierto es que, en esta batalla están insertas el control y la manipulación de la población mediante el uso de las nuevas tecnologías.

Pudiera ser cierto que un gobernante no recoge los desechos sólidos de su ciudad, ni cumple con sus deberes, que un político se ha llevado todo el dinero del erario público, que un juez cobra cierta cantidad de dinero para dictar una determinada sentencia. Pero, si en la

Red existe una campaña para desvirtuar esta información la presión social baja, se controla todo, y con ello se mantiene al status quo tranquilo, aun cuando lo denunciado sea cierto.

5.- La verdad del método (científico) y la verdad de la Red

Desde el Siglo XVII Descartes abrió el espectro diferente de cómo ver la verdad, esto era, mediante el método científico. En aquel momento quedaron atrás las verdades del espíritu, la religión y la fe y se abrió la puerta a la ciencia.

Luego, Saint Simons y Comte hablaron del orden y el progreso a través de la ciencia, más adelante, Durkheim mejoró las reglas del método científico en las ciencias sociales. Para todos estos autores los fenómenos eran ciertos si, y solo si, se podían observar, medir, pesar, caracterizar y manejar, es decir, que arrojaran un dato expresado en alguna forma, mejor si era numérica: medida, metros, kilogramos, newtons, voltios, entre otros.

Al avanzar el tiempo todo fenómeno era cierto si, primero, se podía comprobar numéricamente y, segundo, si se relacionaba o no estadísticamente. Pero luego, se entendió que la estadística solo ofrecía datos, que en algunos casos no permitían ver las cualidades de las cosas y de las personas, inclusive se habló de alterarlos en favor de algunos intereses.

Lo cualitativo comenzó entonces a mostrar sus bondades, se podía saber y entender cómo era un fenómeno en su esencia individual, y luego colectiva. Se escucharon opiniones, se caracterizaron los intereses de los grupos y se mostraron realidades variadas, muchas contrarias a las estadísticas, a los intereses del poder, inclusive, estas perspectivas potenciaron los movimientos críticos en varias áreas del conocimiento.

Sin embargo, a esas verdades y variedades metodológicas se anteponen hoy las afirmaciones encontradas en las TIC, y en especial las mostradas en la Red. Para las personas, las largas y tediosas lecturas científicas son solo para un público específico, muy reducido, no obstante la verdad de la Red es diferente, pues ofrece una información corta, precisa, fácil de entender y al alcance de todos que al final se cree como verdad, así las llamadas “tendencias”, hechas para generar un impacto en la masa, han suplantado al método científico por la matriz de opinión.

La matriz de opinión muestra algo con lo que, en teoría, mucha gente está de acuerdo o, al menos, le presta atención. Fundamentalmente, esta dirige la intención sobre cosas, convence más que un arduo y riguroso estudio o exposición científica, en tanto que, y finalmente, dirige, mueve o tuerce la conducta de las personas.

Sin embargo, los métodos tradicionales (cualitativos y cuantitativos) también tienen su espacio en la red. Cada vez son más las páginas dedicadas a divulgar este tipo de información, solo que no son las más visitadas, pues en muchos casos carecen de las llamadas estrategias de marketing.

Así las cosas, la Red impone la verdad, su verdad inclusive por sobre cualquier medición u opinión científica o método. La Red atrae y muestra una verdad que ejerce una gran influencia sobre la percepción de las personas, dibujando un mundo que muchas veces es ficticio.

6.- Subcultura y control social

Los espacios de la Red son visitados por millones de personas en el mundo. La variedad de creencias, pensamientos, gustos y demás ruedan por los espacios de Facebook, Instagram, Twitter, entre otros.

En ese sentido, es posible recrear grupos de acuerdo a aficiones, creencias y tareas. De manera que no se encuentra homogeneidad en la red, al contrario, hay heterogeneidad.

El hecho de ver a la sociedad, dividida en grupos, conformados por diferentes personas que comparten los mismos gustos, pensamientos, ideas y creencias permite acercarnos a lo que sociológicamente hoy se conoce como una comunidad virtual. La comunidad virtual la crea un coordinador del grupo que maneja el espacio (virtual) creado, un ejemplo muy común es el grupo whatsapp, allí hay una persona que va incluyendo (y excluyendo) a personas a la vez que va colocando y diligenciando información de interés común para las personas allí “presentes”, quienes permanecen atentos, a toda hora del día, de lo que allí se discute o deja de discutir.

El grupo virtual permite cierto grado de interacción, en el cual las personas van opinando y colgando otras informaciones vinculadas a sus gustos y necesidades. No obstante, el conflicto no está exento de este, los sujetos discuten, entran en desacuerdos y hasta fuertes riñas que luego dirigen “al privado” hasta que, en muchos casos, se exilian del grupo, o son expulsados del mismo.

Cada grupo tiene sus propias características y dinámicas de encuentros, y desencuentros, mientras el hacedor de hachas les mira desde una esquina, oculto. No hay dudas de que es todo un panóptico virtual, como se ha comentado en líneas anteriores.

Pero el vigilante virtual no permanece en un estado *laissez faire*, pues mientras en la red, y en los grupos que la conforman, se discute acaloradamente sobre diferentes temas, éste lanza información para ver qué impacto tiene en ellos, a quienes, por cierto ya tiene previamente determinados y caracterizados. No es información inofensiva, generalmente, es una información que busca organizar las cosas según una intención previa, de manera que hay astucia, hay un interés.

Los grupos a los que se ha hecho referencia pueden ser visto como subculturas que, en su concepto más clásico, se define como aquellas personas que comparten parte de algunos valores de las clases dominantes y otros que le son propios. Como toda subcultura, esta se enfrenta a los valores “dominantes” que ejercen presión sobre estos para cercarlos y controlarlos, pero ahora incluye una presión, a veces muy sutil, a través de las redes.

La red es, y no es, un espacio libre, ella se ha dibujado como un escenario social amplio, pero que hoy luce muy potente en lo que a impacto emocional, cognitivo y conductual se refiere. En estos lugares las nuevas generaciones tiene una gran presencia motivada, tal vez, por los escasos espacios de participación que el mundo real y adulto les permite.

La red plantea un universo de escenarios complejos, con un fuerte impacto que puede colocar en riesgo al status quo de muchos. Por ello, para ciertos grupos, es fundamental mantener el control, bien desde lo “real” (leyes por ejemplo), o bien desde el mismo espacio virtual.

Justamente, el tema de la “libertad virtual”, es uno de los debates que más apasiona a muchos en los últimos tiempos. Ya, en los Estados Unidos se han implementado sentencias para jóvenes hackers, que contemplan el estar alejados de artefactos tecnológicos por cierta cantidad de años dado que, en el uso de esa libertad, se han llevado datos o los han expuesto generando un riesgo.

Así se está en presencia de regulaciones que buscan ejercer un control efectivo sobre “bandas de peligrosos” (subcultura) en la red y sobre quienes hay que neutralizar limitándoles jurídica, social y tecnológicamente. El equilibrio de esta libertad es difícil mantener, dado que hay experiencias en las cuales el acceso a un tipo de información permite algún avance de la sociedad, pensemos en aquellos lugares en los que resulta imposible comprar un libro o revista científica y la conexión a la red es lo único que permite acceder a la información científica más o menos actualizada.

7.- Algunas consideraciones finales

Si miramos a nuestro alrededor, y más en retrospectiva, encontraremos fácilmente pruebas en el pasado de la actividad de los fabricantes en todo lo que vemos, como lo afirman Burke y Orstein (2001). Veríamos que los fabricantes han alterado muchas veces negativamente, la naturaleza de la que formamos parte.

Cuando uno ve, se relaciona y sabe que forma parte de los marginados social, política y económicamente, siendo que es el grueso de la población mundial. Uno debe entender que el camino andado no ha sido fácil, ni es el indicado.

Algunos países de Latinoamérica (LA) son espacios donde la violencia, medida en hechos sociales como los homicidios, está muy latente. Según UNODC (2017), hay países en LA donde la tasa de homicidio es alta (por ejemplo en países como Honduras, El Salvador y Venezuela), es decir, supera los 70 hechos delictivos por cada 100.000 habitantes.

Asimismo, las investigaciones más recientes, como la de Mugga y Aguirre (2018), sugerían desarrollar, primero, modelos teóricos para entender la violencia, segundo, estructurar y desarrollar programas para la prevención de la violencia, fundamentados en evidencia.

Finalmente, se asomaba la idea de que si bien los datos sobre estos hechos sociales, como la violencia y la ausencia de programas preventivos eran contundentes, la cotidianidad

los desdibujaba, creando “otras” necesidades, generalmente efímeras. Probablemente esto se desarrollaba así, porque los fenómenos de la violencia están vinculados a otros fenómenos como la desigualdad, la falta de oportunidades, la falta de educación, la desestructuración familiar y comunitaria, la ausencia de políticas públicas serias, la corrupción, entre otros, que no conviene hacerlos ver y notar mucho.

Sin embargo, revertir esto es posible, es muy probable que en esa tarea, la educación tenga mucho que decir, hacer y proponer. La teoría de la relatividad del tiempo sugiere que el tiempo (pasado, presente y futuro) confluyen en uno solo. Si ello es así, el futuro puede volver y afectar, o incidir, sobre lo que conocemos como presente, el poder detectar esto solo es posible si se asume al tiempo mentalmente como algo que ya es relativo.

De ser cierto esto, la idea de un modelo educativo mejor es lo que, tal vez, desde el futuro se nos habla. Tal vez, es necesario ahondar en el desarrollo de una propuesta que permita una educación verdaderamente crítica y que utilice a la tecnología para hacer crecer al ser humano, al conocimiento, a la vez que le sea útil a la comunidad, como afirma Cassany (2012).

De manera que el filo del hacha que más convence a quien escribe es aquel que nos permite avanzar en conocimiento, afianzar nuestros valores y resolver problemas, los verdaderos problemas. Todo esto sin que ello signifique solapar otras situaciones y alquilar nuestros valores morales, sociales y culturales y cercenar la libertad en aras de la pax (en el sentido romano) y la tranquilidad de unos pocos.

El filo que me convencería sería aquel que permita el desarrollo de una educación basada en la libertad y en el pensamiento crítico, que promueva la construcción de un mundo mejor para tener mejores ciudadanos. Para ello es preciso no contaminar, no engañar y colocar las TIC en favor de la humanidad y no de intereses particulares para al final solo vender un producto.

Referencias

- Beck, U. (2002): La sociedad del riesgo global. Traducción Jesús Albores. Editorial Siglo XXI. Madrid.
- Burke, J. y Ostein, R. (2001): Del hacha al chip. Como la tecnología cambia nuestras mentes. Editorial Planeta. Ciudad de México.
- Cassany, Daniel (2012): Aproximación a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. En: <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/viewFile/7275/7623>
- Durkheim, E. (2001): La división del trabajo social Durkheim. 4ta. Edición. Ediciones Akal. Madrid.
- Foucault, M. (1986): Vigilar y castigar. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Muggah, R.; Aguirre, K. (2018): Citizen security in Latin America: facts and Figures. Igarpe Institute, a think and do tank. Strategic paper 33. April 2018. Botafogo.

Oficina de las Naciones Unidas contra la Delincuencia y el Crimen Organizado, UNODC (2017): Estudio Mundial sobre el Homicidio. Ginebra.

Romano, V. (2015): la violencia mediática. El secuestro del conocimiento. 2da. edición. Ministerio p.p. Información. Caracas.

Robles Morales, J.M., Torres Alberó, C. y Molina Molina, Ó. (2010): La brecha digital. Un análisis de las desigualdades tecnológicas en España. Mimeo.

We Are Social and Hootsuite's (2019): Digital 2019: Global internet use accelerates. En: <https://wearesocial.com/blog/2019/01/digital-2019-global-internet-use-accelerates>. Recuperado el 05 de agosto de 2019.

LAS TIC: ENTRE EL ACCESO AL CONOCIMIENTO Y LA IMPOSICIÓN DEL CONTROL

José Matías Albarrán Peña (*)
Código ORCID: 0000-0001-6633-9072
josematiasap@gmail.com
Universidad de Los Andes

Resumen

El presente ensayo ofrece una comprensión crítica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), desde la perspectiva de las bondades en el acceso al conocimiento y desde las desventajas como elemento de alienación y censura del pensamiento humano. Para ello, se parte del auge e impacto que han tenido en la difusión de ideas a nivel mundial, suscitando la aparición de posibles riesgos que amenazan la intimidad personal y la exposición a datos no comprobados que generen desinformación. También se contrastan las aseveraciones con ideas que advierten del olvido constante y la saturación de información, mediante el uso frecuente de equipos de comunicación. Se concluye que es necesario formar un pensamiento crítico, que evite la manipulación, el control y la pérdida de autonomía en los usuarios de las TIC.

Palabras claves: conocimiento, control, información, internet, pensamiento.

ICT: BETWEEN ACCESS TO KNOWLEDGE AND THE IMPOSITION OF CONTROL

Abstract

This essay offers a critical understanding of Information and Communication Technologies (ICT), from the perspective of the benefits in access to knowledge, and from the disadvantages as an element of alienation and censorship of human thought. To do this, it is based on the boom and impact they have had on the dissemination of ideas worldwide, causing the appearance of possible risks that threaten the invasion of personal privacy and exposure to unverified data, that generate disinformation. Statements are also contrasted with ideas that warn of constant forgetfulness and information saturation, through the frequent use of communication equipment. It is concluded, that it is necessary to form critical thinking, which avoids manipulation, control and loss of autonomy in ICT users.

Keywords: knowledge, control, information, internet, thought.

* Profesor Asistente adscrito al Departamento de Pedagogía y Didáctica, Facultad de Humanidades y Educación, cursante de la IX Cohorte del Doctorado en Educación, ULA, Mérida, Venezuela. Teléfono de contacto: +58 412-5463642

Introducción

El ser humano como criatura inteligente ha inventado diversas tecnologías para mejorar su calidad de vida, que van desde el desarrollo de herramientas para la producción de alimentos hasta la exploración espacial. Si bien somos seres privilegiados al tener capacidad de raciocinio, a diferencia de las demás criaturas terrestres, nuestros avances también han repercutido en la alteración de las condiciones ambientales del planeta. No obstante, una de las tecnologías que ha causado mayor impacto son las tecnologías de la información y comunicación, las cuales se resumen en la invención de celulares, computadores e instrumentos que han mejorado el contacto entre las personas.

En el siglo XXI, las TIC forman parte de los avances significativos que nos distinguen de los demás períodos históricos. Es indudable la capacidad de estas tecnologías para promover la difusión del conocimiento y elevar el grado de atención que han generado en la sociedad, puesto que las personas bien sea por estar en sintonía con las demás o para expresar sentimientos a un público destinatario, optan por usar, preferiblemente el internet como herramienta de comunicación.

Sin embargo, es conveniente considerar que las tecnologías por si solas no representan un riesgo para las poblaciones vulnerables como niños y adolescentes, sino que dependen del uso que se les haga en la sociedad. Trujano, Dorantes y Tovilla (2009) expresan que las TIC al ser altamente valoradas por las personas no se les atienden a los posibles efectos negativos de las mismas. Es así como en este ensayo se abordan los aspectos positivos y negativos de estas tecnologías, considerando tanto su valor en la masificación del conocimiento como su sistemático control de las sociedades al ser presa fácil del consumismo.

Así, se conduce a la reflexión del doble filo de las TIC. Esta reflexión supone una valoración de la utilidad y malignidad de estas tecnologías tan apreciadas por la sociedad actual. Es posible pensar que todo depende del fin que se le dé a estas herramientas de comunicación y difusión, pues por si solas no son un instrumento de perversión o daño.

Los aspectos positivos que parecen tener las TIC

El mundo está cambiado, paulatinamente. Con el pasar del tiempo, debido a la emersión de tecnologías cada vez más eficientes, capaces de realizar actividades con mayor grado de rapidez y fluidez, es indudable que a medida que las sociedades avanzan en cuanto al conocimiento científico, también se incrementa el uso de aparatos o artefactos diseñados para mejorar la calidad de vida del ser humano. Es impensable, en estos tiempos, carecer de equipos de computación o sistemas de conexión que agilicen procedimientos diarios para el registro y sistematización de la información, a objeto de favorecer el acceso a multiplicidad de datos. Así surgen ciertas tecnologías idóneas para favorecer el trabajo con una gran cantidad de información que sería engorroso hacerlo manualmente.

De este modo, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, vistas desde la óptica utilitaria, representan una poderosa herramienta que permite la conexión en las sociedades y el acercamiento a datos e ideas a niños, jóvenes y adultos, empleando un mayor poder de

influencia. La educación ha sido favorecida, de manera particular, con la masificación del acceso al conocimiento, pues le ha dado la capacidad al estudiante de acceder a conceptos o nociones que, a veces, resulta complejo de entender en el aula de clases.

Hoy en día resulta difícil concebir una escuela sin computadora y sin conexión a internet o a un joven sin tener un celular inteligente para interconectarse. Imaginarse a una persona sin dispositivo de conexión suele considerarse como un atraso o desfase con la actualidad tecnológica en la cual vivimos. Por lo general, valoramos positivamente el empleo de aparatos de difusión que, prácticamente, nos convierten en seres excesivamente controlados.

El acercamiento a las ideas de un número cada vez mayor de individuos es una proeza extraordinaria que separa a la humanidad contemporánea del mundo antiguo. Atrás ha quedado la falta de acceso al conocimiento por parte de la población, a pesar de que en muchos lugares no hay conexión a internet. El empoderamiento del individuo como consecuencia del manejo de información es un factor de relativa importancia dentro del mundo globalizado actual.

Entre los beneficios que ha traído la incorporación de las TIC en la sociedad se encuentra la masificación del acceso al conocimiento. De manera progresiva se incrementan los usuarios de la red de internet en diferentes partes del mundo, permitiéndoles ver noticias, participar en foros de discusión, realizar transacciones bancarias, leer libros digitales, jugar en línea, reservar pasajes aéreos y servicios de hotel, ver televisión en línea, entre tantas actividades que es posible ejecutar.

Las ventajas de este tipo de tecnología representan un elemento de importancia dentro del ámbito educativo; pues como bien es sabido, las escuelas cuentan con grandes posibilidades de lograr una enseñanza más interactiva y dinámica. Por un lado, el acceso al conocimiento forma parte de los beneficios inmediatos y por otro lado, despierta la atención en las personas para descubrir mundos interactivos y sumerge al individuo en nuevos espacios e ideas. Según Valzacchi (2003), las TIC se caracterizan por la rapidez, disponibilidad, masividad, facilidad y capacidad de transmitir datos. La masividad ha permitido que las sociedades sean más sistematizadas e interconectadas entre sí, y la comunicación entre las personas sea eficiente. Una de estas tecnologías es internet, la cual es una red interconectada a nivel mundial, capaz de impulsar cambios en la concepción de las sociedades actuales.

Podemos entender que internet constituye una biblioteca mundial y un centro de entretenimiento en línea, donde se comparten experiencias y saberes. Por ende, la educación se ve favorecida al incorporar la interconexión como elemento de aprendizaje que facilita la cooperación y colaboración entre estudiantes y docentes. Si se toma en cuenta este elemento promotor de conocimientos, sin duda que tiene repercusiones favorables en el proceso de enseñanza. A los profesores les es más cómodo incorporar la internet dentro de su planificación de actividades y con ello lograr que el estudiante explore, conozca, comprenda y difunda ideas con base en la consulta de información.

Pero, se requiere de una adecuada interrelación entre la información que aparece en la red y los contenidos a impartir en el aula de clase. Es necesario aceptar que no todo lo que

se difunde es propiamente científico. Por lo tanto, deben examinarse con mucho cuidado las ideas publicadas que servirán de apoyo al alumno y propiciar el pensamiento crítico en la población escolar como herramienta para la búsqueda de la verdad.

Burke y Ornstein (2001) expresan que la sociedad ha avanzado de manera progresiva con la incorporación de las nuevas tecnologías de información, para incrementar el acceso al conocimiento, en comparación con las antiguas sociedades en las cuales el oscurantismo determinó la suerte de aquellos condenados a la ignorancia y la consecuente servidumbre. Ciertamente, que la difusión de ideas en mayor cantidad propicia que el individuo acceda a un mundo amplio y se conecte con los acontecimientos del quehacer diario. La facilidad de tener el conocimiento a la mano sin necesidad de escudriñar en “vetustas bibliotecas empolvadas” supone una ventaja considerable, que asegura la búsqueda automática de aquello desconocido.

El acceso a mayores fuentes de información, por medio de la web, posibilita el intercambio de datos y posturas, lo cual repercute en el incremento de los saberes y en la mejora del aprendizaje. El aula puede adquirir dinamismo e interactividad gracias al uso de herramientas como el computador o el celular inteligente como herramientas para compartir ideas. La interactividad juega un papel importante en el aprendizaje de los estudiantes y abre oportunidades para el debate de las ideas, mediante foros de discusión.

Los aspectos negativos de las TIC que debemos mirar

En muchos casos, la actual tecnología nos sumerge en el mundo de la inmediatez y la conectividad, dejando poco espacio para la individualidad y autorreflexión que es necesaria para conocer nuestras fortalezas y debilidades. Pérez (2016) señala que mientras la sociedad persigue mantenerse continuamente comunicada por medio de equipos, cada vez más potentes, el ser humano ha olvidado dialogar consigo mismo y ello le origina una crisis de incompreensión. Es evidente que la tecnología es un elemento de ayuda, pero también es cierto que provoca una dependencia casi absoluta de las actividades humanas. En tanto disfrutamos viendo noticias y entreteniéndonos en la red, carecemos de esa capacidad de escudriñar en nosotros mismos para entender el significado de nuestras acciones.

Ese poco autoconocimiento del ser humano provoca que su desenvolvimiento, muchas veces, sea errado y conduzca a seguir caminos equivocados como consecuencia de la falta de pensamiento crítico, dado que acepta modas o ideas de otros sin una valoración individual. Esta conducta se observa, frecuentemente, en el uso de las redes sociales, cuando se reproducen o publican ideas ajenas sin su debida confrontación de fuentes. Esta situación le da a las TIC un carácter generalizador, al permitir la existencia de tendencias que pueden provocar opiniones distorsionadas de la realidad y con ello convertirnos en repetidores de falsedades.

Si seguimos operando con base en el pensamiento poco crítico y reflexivo que nos ofrecen las redes sociales, nos convertiremos en sujetos reaccionarios, incapaces de detenernos para apreciar la belleza o verificar la verdad de lo que se nos presenta como

realidad. Cuando comprendemos que la realidad virtual solo ocurre en el plano de las ideas sostenidas por muchas personas que tratan de manipular a las masas, podemos inferir que estamos siendo controlados por grandes compañías e intereses, más guiados al consumo en masa que a la búsqueda de la libertad individual.

Dentro de este contexto, resulta conveniente preguntarnos: ¿las TIC promueven realmente la emancipación del ser humano u ocultan una función controladora y alienante? Si atendemos a este cuestionamiento tras la revisión de la evolución de estas tecnologías se infiere que los gobiernos han tenido poder para propiciar que firmas, compañías e instituciones sean quienes dirijan la opinión pública, en aras de imponer modas o estilos que promueven el consumismo.

Ser libres es una de las cuestiones que se plantean las personas. Sin embargo, las TIC distan de impulsar la libertad de pensamiento de los usuarios de redes sociales y demás aplicaciones. Todo individuo siempre busca la pertenencia a un grupo social determinado y en este afán se olvida de encontrar sus propias inquietudes, las cuales oculta o disfraza de una falsa satisfacción. Al respecto podemos entender, que las comunidades virtuales de usuarios de internet, a pesar de promover la libertad de expresión, en muchas oportunidades pueden verse limitados.

Por lo tanto, al considerar que las redes sociales intentan impulsar el libre pensamiento se está incurriendo en un error de apreciación, dado que quienes, frecuentemente escriben en este tipo de foros tienen una mentalidad supeditada a intereses ideologizantes o castradores de la realidad individual. Finkelkraut (2000) indica que la autonomía individual va unida a la libertad de pensamiento. Esta aseveración pone de manifiesto que las TIC al promover una diversidad de ideas, pueden convertirse en una hegemonía, favoreciendo opiniones marcadamente tendenciosas que parten de intereses en común. Mientras nos guiamos por un pensamiento reaccionario sin ahondar en la reflexión exhaustiva, estaremos reproduciendo ideas de otros, que posiblemente tienen la intención de confundir a las masas.

De lo expuesto por Debord (2007) se interpreta que los medios de comunicación han pretendido alienar al espectador en una determinada línea de pensamiento, con la finalidad de que se olvide de sus propios saberes y camine en la senda de la reproducción de las ideas generalizadas, que surgen del espectáculo diario difundido en la palestra pública. Prácticamente, desde el punto de vista de este autor, se trata de distraer y alejar al individuo de su propia realidad, ofreciéndole una irrealidad construida sobre la base del estudio de preferencias y hábitos de consumo que sirvan para mantener ocupada la mente del espectador.

El hecho de que las nuevas tecnologías sean un medio de contacto, deja a expensas a los niños a situaciones de acoso y violencia por parte de personas con mentalidad criminal como pederastas, secuestradores y psicópatas, quienes utilizan estos medios para captar víctimas. Según el Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (2009) el acoso sexual se ha convertido en un problema recurrente en diferentes países del mundo, aunado a la prostitución infantil y el terrorismo como instrumento de intimidación y dominación.

Por consiguiente, los peligros de la red suelen incrementarse a medida que aumentan el número de usuarios y se diversifican las actividades que se pueden realizar en la famosa superautopista de la información. En tanto los niños sean presa fácil al no recibir orientación valiosa por parte de los padres o representantes, los riesgos de exposición irán aumentando progresivamente. Estas desventajas de las TIC las convierten en un arma de doble filo, pues si bien informa también deforma el pensamiento, conduciendo a la anarquía y la rebeldía sin justificación.

En ocasiones, los niños asumen como realidad aquello que es falso, publicado por personajes famosos de la televisión o el cine. Un ejemplo son los *influencers* o videos subidos a una plataforma de visualización por personas sin la debida formación que hablan sobre diversos temas e influyen en los hábitos de consumo de los usuarios. Es pertinente entender que estas personas solo buscan ganar adeptos para generar ingresos y así sus cuentas bancarias se abulten, simplemente con la visualización de sus producciones.

Cuando nos dejamos influir por concepciones erradas corremos el riesgo de perder nuestra autonomía y asumir posturas inconsecuentes con la manera original de pensar. Hasta tanto no se tenga claridad en las ideas, difícilmente se tendrá seguridad en las opiniones, y lo que se piensa en un momento se verá influenciado por lo que ocurra en el contexto. Al respecto, Postman (1992: 21) expresa: “las nuevas tecnologías alteran la estructura de nuestros intereses, las cosas sobre las que pensamos” Tal aseveración tiene vigencia, puesto que, hoy en día, las redes sociales, como parte de los servicios ofertados por las TIC, constituyen un mar de expresiones basadas en visiones personales mezquinas y egoístas, incapaces de comprender las necesidades de los demás. Seguir pretendiendo que el uso de estas redes facilita la libre expresión es una negación del empobrecimiento del pensamiento colectivo.

Imbert (2003) alega que la homogenización del pensar es lo que constantemente se persigue en los medios de comunicación, difundiendo contenidos pobres y seleccionados sobre la base de la trivialidad para hacer del entretenimiento una acción continua que evite al espectador ver realmente el fin de los actos humanos. Podemos imaginar un mundo sin televisión ni internet, pero surgiría la crítica a la coerción de la libertad de expresión. No obstante, la defensa de esa libertad se remitiría a la preservación de los derechos de las grandes compañías de mantener sus negocios. Entonces, es pertinente mencionar que la distracción es el principal objetivo de estas tecnologías.

Desde este punto de vista, la internet se considera un elemento distractor del pensar al saturar de información a los usuarios, sin ahondar en procesos como la reflexión y el análisis. Somos reproductores de datos en vez de transformadores de ideas. En este sentido, Sandoval (2011) señala que la Internet

Es una tecnología del olvido. Su inmediatez y su velocidad nos envían pensamientos fugaces que impiden concentrarnos (...) y distrae nuestros recursos de razonamiento y obstaculiza nuestra consolidación de recuerdos (...) entre más usemos internet más entrenamos nuestro cerebro a ser distraído. Procesando información rápida y eficientemente pero sin atención. (p.247)

Al saturar nuestro cerebro de información mediante múltiples páginas abiertas no prestamos la debida atención a lo leído. Solemos hacer una valoración superficial de aquello que observamos en la red sin detenernos en el contenido del mensaje. Apreciamos lo periférico, en vez de lo central y aceptamos como verdad lo falso. Por ende, la distracción nos centra en trivialidades y nos impide captar la profundidad de las ideas. Si nos guiamos por la premura e inmediatez no estaremos considerando el llamado de atención que nos hace nuestra mente.

Ese proceso de aumentar el nivel de idiotez en el ser humano al someterlo a un bombardeo constante de información en la web, repercute en la profundidad del pensamiento. Al sentirnos invadidos por la presencia de imágenes y textos en gran cantidad, se genera una desconcentración que impide ver lo esencial de la información. Aunque la facilidad de obtener datos con mayor eficiencia sea una ventaja aparente, se sacrifica la pertinencia de lo leído.

Un ejemplo ilustrativo es la situación en la cual investigamos sobre un tema determinado y el computador termina superando nuestra capacidad de comprensión, debido al exceso de datos que encontramos. A diferencia de los métodos tradicionales en los que se revisaban incontables textos en las bibliotecas y se lograba comprender la información, la búsqueda a través de internet suele abrumar nuestra capacidad de comprensión. Parece ser que estamos en un laberinto informático en el cual la salida no siempre la descubrimos de manera rápida. No es lo mismo buscar que hallar datos significativos para una investigación y, por ello debemos prestar atención a la validez de lo encontrado en la web.

Más conocimientos o menos capacidad de discernimiento

Se han analizado los aspectos positivos y negativos de las TIC como elementos diferenciadores para comprender el rol dentro del proceso de aprendizaje del ser humano. Cuando utilizamos estas tecnologías para aumentar nuestros conocimientos, estamos sirviéndonos de lo que publican personas particulares o instituciones públicas. Suele ocurrir que al tener mucha información se exige un mayor esfuerzo para analizarla apropiadamente, pues nos hallamos inmersos en un mundo complejo y difícil de asimilar.

Muchas veces, la pérdida del sentido de reflexión, debido a la premura con la cual se maneja la información, contribuye a la incompreensión de las ideas relevantes, y a aceptación de los conceptos inapropiados. La capacidad de memorización puede verse limitada por la saturación de datos. Acceder a más conocimientos no significa aumentar la capacidad de comprensión, dado que el saber se construye en tanto se realice una valoración crítica de lo aprendido.

Tener disponibilidad de datos no asegura la certeza de que lo aprendido sea válido y esté en consonancia con la verdad. Nuestra capacidad de discernimiento sufre por la exposición a información falsa que asumimos como verdades absolutas. Por ello, aunque desarrollemos la capacidad de descubrir nuevas cosas, es posible que no estemos contrastando lo investigado y seamos reproductores de rumores o especulaciones.

Si entendemos que la ciencia es un conjunto de conocimientos sistemáticos y como resultado de la aplicación de métodos de investigación, no podemos pretender que la internet nos ofrezca información plenamente comprobada y de fuentes fiables. Al revisar sitios web que no pertenecen a instituciones u organizaciones prestigiosas o de relevancia científica estamos asumiendo que es una biblioteca donde todos los ejemplares de textos han cumplido con un proceso de arbitraje adecuado.

Existe diferencia entre la información fidedigna y aquella que es resultado de la especulación de quien la genera. Por ende, es conveniente revisar con cuidado la fuente que la pública, valorando su pertenencia social o académica y los métodos por los cuales obtuvo la información. Es necesario saber discernir, en un mundo de ideas dispersas o que pretenden engañar a los usuarios. Nuestra postura debe ser intermedia sin tomar apasionamientos que nublen la objetividad. Cuando un docente asigne una actividad de búsqueda de información en la web debe ofrecer las pautas para que el estudiante sea crítico y discierna adecuadamente sobre lo que está investigando, dándole indicaciones claras y circunscritas dentro del plano de la verificación y comprobación de lo encontrado.

En este orden de ideas, Barbero y Rey (1999) plantean que el deseo de saber puede sucumbir ante el deseo de ver, cuando se es un espectador de un medio de comunicación. En efecto, la televisión y la internet tienen el poder de influir de manera rápida sobre la mente del individuo, pues mientras seamos más expectantes, más fáciles seremos persuadidos.

Indiferentemente de las creencias y la formación que se tenga, al revisar información en la web debe privar un criterio científico en el acceso al conocimiento. Es menester que como educadores tratemos de formar el discernimiento como actitud para separar lo falso de lo verdadero. Quien tiene la capacidad para no dejarse impresionar posee una ventaja sobre los demás, pues no está actuando de forma manipulada sino concientizada. Es plausible fomentar una mente creadora en vez de reproductora, que impulse la búsqueda del sentido real de las cosas.

Lo que podemos esperar

Es indudable que las TIC están creciendo continuamente en su estructura y poder de penetración en el mundo. Casi a diario se reportan avances en la construcción de equipos móviles que facilitan la comunicación y hasta la creación de robots autónomos que interpretan el comportamiento humano. Podríamos preguntarnos: ¿estamos facilitando el acceso a la información para permitir que nos controlen o estamos convirtiéndonos en seres automatizados sin autonomía propia? Responder a esta interrogante implica que analicemos de manera crítica el uso que hacemos de dichas tecnologías.

Generalmente, destacamos las bondades de las mismas al punto de la alabanza y verla como una panacea a los problemas de comunicación. En el futuro, y mediante la incorporación de la red de internet 5G, la velocidad de conexión se incrementará a pasos agigantados causando un gran impacto en las sociedades. Así, seremos capaces de movilizarnos en un automóvil conducido de forma remota por una máquina conectada a la web. El uso del sistema global de posicionamiento o GPS si bien facilita nuestra localización en el mundo, provoca que perdamos nuestra habilidad natural de orientación.

Por lo tanto, las TIC están logrando su intención de facilitar la comunicación, pero tras bambalinas se instauran como un peligroso medio de control que suprime las libertades del

ser humano, convirtiéndolos en sujetos excesivamente apegados al mundo virtual e irreal que ocasiona un sedentarismo dañino para la salud. Es difícil predecir si en un futuro nosotros seamos esclavos de nuestro afán de perfeccionamiento y control de las actividades, pero al ritmo que vamos terminaremos siendo un humano monitoreado e invadido en su intimidad.

La invasión a nuestra intimidad ocasiona que seamos sujetos que han perdido su espacio y se comportan de manera sobreactuada. El hecho de no contar con una autenticidad en nuestros actos hace que perdamos credibilidad y nos conduzcamos por el camino de la emulación y repetición. No podemos pretender que los niños sean auténticos, si los padres son incapaces de favorecer el pensamiento crítico. La escuela tiene el deber de fomentar un uso consciente de las TIC, permitiéndole conocer las bondades de las mismas, pero también concientizándoles sobre los riesgos a los que están expuestos.

Referencias

- Barbero, J. y Rey, G.(1999). Los ejercicios del ver: hegemonía visual y ficción televisiva. Barcelona: Gedisa.
- Burke, J.y Ornstein, R. (2001). Del hacha al chip. Barcelona: Planeta.
- Debort, G. (2007). La sociedad del espectáculo (2a. ed.). (J. Pardo, Trad.) Argentina: Kolectivo. (Obra publicada originalmente en 1967).
- Finkelkraut, A. (2000). La derrota del pensamiento (7a. ed.). (J. Jordá,Trad.). Barcelona: Anagrama. (Obra publicada originalmente en 1987).
- Imbert, G. (2000). El zoo visual: De la televisión espectacular a la televisión especular. Barcelona: Gedisa.
- Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (2009). Estudio sobre hábitos seguros en el uso de las TIC por niños y adolescentes y e-confianza de sus padres [Artículo en línea]. Recuperado de: <http://www.pantallasamigas.net/actualidad-pantallasamigas/pdf/inteco-estudio-uso-seguro-tic-menores.pdf>
- Pérez, A. (2016). Inteligencia espiritual. Caracas: San Pablo.
- Postman, N. (1992).Tecnópolis: La rendición de la cultura a la tecnología. (V. Campos, Trad.). Titivillus.
- Sádoval, R. (2011). Mentes en peligro: El daño de internet en nuestro cerebro [Reseña de The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains, de Carr Nicholas]. En Convergencia, [Revista en línea] 18(56), pp.241-248. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/105/10516855010.pdf>
- Trujano, P., Dorantes, J. y Tovilla, V. (2009). Violencia en internet: nuevas víctimas, nuevos retos. En Revista de Psicología Liberabit, [Revista en línea] 15(1), pp.7-19. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68611923002>
- Valzacchi, Jorge (2003). Internet y educación, aprendiendo y enseñando en los espacios virtuales [Libro en línea]. Estados Unidos: Interamer. Disponible: http://www.educoas.org/portal/bdigital/es/indice_valzacchi.aspx



PENSAR

La Educación

Anuario del Doctorado en Educación

Número 10 Especial (2019-2021)
Depósito Legal: ME2021000278
Inteligencia emocional, evaluación de los aprendizajes y tecnología de la información
Año 2022
Universidad de Los Andes,
Mérida, Venezuela

Reseñas

LAS CINCO MENTES DEL FUTURO
Autor: Howard Gardner

Beatriz González

PENSAR

La Educación

Anuario del Doctorado en Educación

LAS CINCO MENTES DEL FUTURO *Autor: Howard Gardner*

Beatriz González Rojas
beatrizgonzalezrojas@gmail.com
Código ORCID: 0000-0002-1824-1035

Disciplina, síntesis, creatividad, respeto y ética son los tipos de mentes que Howard Gardner propone para potenciar al ciudadano del futuro. Esta tesis de Gardner, presentada en el libro titulado “Las cinco mentes del futuro”, publicado por primera vez en el año 2007, es un estudio sintético producto de la reflexión sobre la mente humana, que atrapa en un discurso sencillo al lector.

Se trata de un libro visionario que prevé las mentes necesarias en el futuro. En un poco más de 250 páginas describe y analiza las cinco mentes que el sistema educativo y la sociedad deben desarrollar para atender el futuro y sus retos. El lector encontrará siete capítulos de interesante reflexión sobre las mentes consideradas desde un punto global, la mente disciplinada, la mente sintética, la mente creativa, la mente respetuosa, la mente ética y conclusión.

Gardner, como psicólogo con experiencia en el campo de las ciencias cognitivas y neurociencias sintetiza sus conocimientos sobre la mente y el cerebro para mostrar un individuo contentivo de estas “mentes” que será capaz de enfrentar lo previsible o no, para resolver situaciones en su vida.

Para describir las cinco mentes del futuro, el galardonado por el Premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales 2011, hace una constante comparación con sus obras anteriores,

entre ellas las Inteligencias Múltiples, lo que le permite analizar y sintetizar sobre cómo debe ser la estructura mental que enfrente el porvenir del mundo.

Este autor concibe a la **Mente Disciplinada** como la necesaria para que el individuo desarrolle habilidades y comprensión en una disciplina, oficio o profesión. La **Mente Sintética** es la que recaba información de diferentes fuentes, la comprende y evalúa para recomponerla y adecuarla, de manera que pueda ser usada por quien la sintetiza y por los demás. Las nuevas ideas para Gardner, se basan en la disciplina y la síntesis en pro de conformar la tercera mente del futuro, la **Mente Creativa**, que cuestiona e invoca nuevas maneras de pensar y se ubica por encima de la inteligencia computacional. La cuarta mente expuesta por el catedrático de la cognición y educación es la **Mente Respetuosa**, reconocer y aceptar las diferencias entre individuos y grupos. La última, la **Mente Ética**, es abstracta, forma conceptos en la manera en que los trabajadores pueden servir a fines y propósitos que trascienden los intereses personales para mejorar el entorno.

Estas cinco mentes guardan relación con los procesos cognitivos estudiados en las ciencias cognitivas, pero Gardner aclara que tienen incidencias en la iniciativa humana, lo que las convierte en “exhaustivas globales”.

El libro no solo describe las cinco mentes, sino que promueve algunas estrategias que permite “cultivarlas”, establece la necesidad de fomentarlas y definir la mejor forma de lograrlo en el escenario natural del ámbito educativo, porque como lo indica Gardner, “después de todo, el peso más evidente de la identificación y la formación de las mentes jóvenes recae en los educadores designados y las autoridades autorizadas para ejercer la enseñanza” (pág 24). También hay que tener en cuenta los otros entes socializadores como la familia, los compañeros escolares, los medios de comunicación clásicos y las redes sociales.

La potenciación de las mentes del futuro no tiene un ciclo de formación finito, con lapsos de tiempo, puede tenerlas cualquier individuo y desarrollarlas a lo largo de la vida, de una forma continuada, indistintamente del escalafón laboral que ostente. Puede potenciarse en la escuela o en la sociedad en general. Tampoco se potencia con un orden preestablecido. Gardner duda de que haya que centrarse en el desarrollo de una mente y luego en la siguiente, de modo lineal e inflexible, por el contrario considera a los cinco tipos de mentes de una manera epigenética, toda la gama de mentes se hallan incipiente en la primera.

Los tipos de mentes no tienen una formación lineal, sin embargo el autor considera prudente coordinar en el tiempo las cinco mentes, iniciando por el respeto, porque cuando falta la urbanidad es difícil alcanzar las metas educativas y la principal meta es la alfabetización, una vez se logre, se debe pasar a la disciplina para aprender las modalidades del pensamiento escolar como la científica, la matemática, la historia y la artística, que tardan años en inculcarse. Le sigue la síntesis, porque ya el estudiante está preparado con las diferentes formas de pensamiento, requiere ahora realizar síntesis juiciosas y pensamiento interdisciplinar. Por último, presenta la Ética porque el individuo es capaz de pensar en forma abstracta y distanciada. Puede pensarse el mundo y las responsabilidades y actuar en consecuencia. El autor no deja a la creatividad por fuera en esta explicación del orden en la

instrucción de las cinco mentes, lo deja a criterio de la cultura y aclara que la creatividad y la disciplina son como “uña y carne”. Si faltan disciplinas no es posible ser creativo y si no hay creatividad, las disciplinas solo reproducen su status quo.

Gardner relaciona el desarrollo de las mentes disciplinada, sintética, creativa, respetuosa y ética con el avance de la ciencia y la tecnología, cuyas demandas son cada vez más exigentes y los jóvenes deben aprender a reflexionar de manera científica para pensar y participar en el mundo contemporáneo, sin dejar de lado las humanidades, las artes, la ética, la salud, la seguridad, la educación física y la educación cívica. Todas estas disciplinas deben estar en el currículo escolar, un currículo que debe dejar de preparar a los estudiantes para el pasado y comenzar a formar al individuo para los mundos posibles del futuro.

Referencias bibliográficas

Gardner, Howard (2011). Las cinco mentes del futuro. Editorial Paidós. Buenos Aires. Argentina.



PENSAR

La Educación

Número 10 Especial (2019-2021)
Depósito Legal: ME2021000278
Inteligencia emocional, evaluación de los aprendizajes y tecnología de la información
Año 2022
Universidad de Los Andes,
Mérida, Venezuela

Anuario del Doctorado en Educación

Criterios para la publicación en el Anuario Pensar la Educación

Criteria for publication in the Anuario Pensar la Educación

El Anuario Pensar la Educación es una revista anual arbitrada de carácter científico y humanístico especializada en Educación, abierta a todos los Investigadores del área y a los estudiantes y profesores del Doctorado en Educación de la Universidad de Los Andes que deseen difundir los avances y resultados de experiencias e investigaciones de interés para el desarrollo de la Educación.

Las colaboraciones pueden ser solicitadas u ofrecidas al Anuario, en cualquiera de los casos, quedarán sujetas a las siguientes condiciones:

1.- Los trabajos e investigación deben ser inéditos, que no hayan sido propuestos simultáneamente a otras publicaciones.

2.- Los artículos y propuestas deberán ser hechos para el anuario o adaptados al mismo.

3.- Los autores deberán enviar vía correo electrónico, a las siguientes direcciones: pensarlaeducacion.doctoula@gmail.com y beatrizgonzalezrojas@gmail.com, dos versiones electrónicas de su trabajo, el cual debe ser escrito en World, letra Arial, fuente 12 a espacio y medio, una de esas versiones debe ser identificada con los datos del autor y la otra no.

4.- Los artículos, ensayos y reseñas deben acompañarse de una comunicación en la que se solicita la consideración para que sea sometido al proceso de arbitraje del Anuario Pensar la Educación. Debe incluir la identificación del autor, su rango institucional o académico, reseña

curricular, incluyendo el cargo e institución donde labora, dirección de trabajo, dirección de correo electrónico, teléfono y fecha de culminación del trabajo que desea publicar.

5.-Cada propuesta debe contener un Resumen de 250 caracteres, en el que se pueda leer propósito, metodología, caracterización del tipo de trabajo, resultados o ideas tratadas y conclusiones.

6.-Los trabajos tendrán una extensión de 20 a 25 cuartillas, en esa extensión deben incluirse cuadros, gráficos, figuras y listas de referencias.

7.-La presentación de las citas y la lista de referencias se regirán por el sistema de publicaciones APA 6ta edición.

8.-El Anuario se reserva el derecho a realizar las correcciones de estilo que contribuyan a mejorar los textos.

9.-Si el documento deriva de una investigación financiada por el Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico de la Universidad de Los Andes-Venezuela, o de cualquier otra organización, se deberá indicar en una nota aclaratoria, a los fines de reconocer los créditos.

10.-Las reseñas de libros y revistas propuestas deberán tener una extensión de una cuartilla y media a tres cuartillas, con interlineado de un espacio y medio. Deberá acompañarse de la fotografía de la portada del libro y su data bibliográfica.

PENSAR

La Educación

Anuario del Doctorado en Educación

Número 10 Especial (2019-2021)
Depósito Legal: ME2021000278
Inteligencia emocional, evaluación de los aprendizajes y tecnología de la información
Año 2022
Universidad de Los Andes,
Mérida, Venezuela

Criterios para el arbitraje

CRITERIA FOR THE ARBITRATION

Una vez recibidos, los trabajos seguirán las siguientes etapas:

a) Se acusa recibo del documento via e-mail.

b) El comité editorial realiza la evaluación preliminar para determinar si cumple con los Criterios de Publicación.

c) Si cumple los criterios, será enviado a los árbitros para que evalúen los trabajos de acuerdo con criterios de pertinencia, originalidad, aportes científicos y académicos. Los árbitros emitirán el veredicto sobre la publicación o no del trabajo.

d) Cualquiera sea el caso, se le notificará al autor o autores la decisión vía e-mail.

e) El arbitraje de los artículos enviados al Anuario, se cumple en la modalidad «doble ciego» y en esta modalidad, a cada árbitro es enviado el artículo y una planilla de evaluación elaborada por el comité editor, en la que se contemplan las especificaciones requeridas por el Anuario para la publicación de los artículos, ensayos y reseñas. Los árbitros las devolverán debidamente llenas, con las observaciones correspondientes.

Aspectos a evaluar: Originalidad, pertinencia del tema, solidez de las argumentaciones, estructura del trabajo, organización interna del artículo, solidez de las conclusiones y resumen en caso de artículo.

Las decisiones de los árbitros deben estar argumentadas cuando consideren que el trabajo o artículo es publicable con modificaciones o no publicable. El evaluador debe explicar

detalladamente sus observaciones y sugerencias para ser remitidas al autor. En caso de que tenga información sobre la publicación anterior o simultánea del artículo que esté evaluando, deberá manifestarlo a través de la planilla anexo con su respectivo soporte.

El Anuario publicará trabajos en las siguientes modalidades:

a) Ensayos: Puede ser libre, argumentativo y discusión entre autores para revisar las semejanzas, diferencias y contradicciones de un tema educativo en particular.

b) Artículos científicos: Contiene el reporte final o parcial de hallazgos originales producto de trabajos de investigación que debe responder a la estructura siguiente, introducción (presentación y propósito), diseño metodológico, resultados, discusión y conclusiones.

c) Monografías: Documento teórico en el cual se discute un tema de interés general, confrontando autores en un trama argumentativa, informativa, analítica y crítica que permite obtener resultados teóricos del tema tratado.

d) Reseñas de Libros: Descripción y análisis de publicaciones de interés para el campo de la educación.

e) Conferencias: Se publicarán las Conferencias sobre Educación que se lleven a cabo en el Doctorado en Educación, con motivo del inicio de una nueva cohorte o por cualquier otra razón de importancia académica.

PENSAR

La Educación

Número 10 Especial (2019-2021)
Depósito Legal: ME2021000278
Inteligencia emocional, evaluación de los aprendizajes y tecnología de la información
Año 2022
Universidad de Los Andes,
Mérida, Venezuela

Anuario del Doctorado en Educación

Formato para la evaluación de artículos y ensayos



Universidad de Los Andes
Facultad de Humanidades y Educación

PENSAR LA EDUCACION
Anuario del Doctorado en Educación

Planilla Evaluación / Arbitraje

| |
|-------------------------------|
| Título de trabajo: |
| Fecha de recepción: |
| Fecha envío: |
| Evaluador- Nombre y apellido: |

Según su apreciación general:

| | |
|---|--|
| 1. El trabajo es publicable sin modificaciones. | |
| 2. El trabajo es publicable con las modificaciones menores indicadas en el informe. | |
| 3. El trabajo es publicable con las modificaciones mayores indicadas en el informe. | |
| 4. El trabajo no es publicable. | |

Por favor justifique por escrito las razones que lo han llevado a su dictamen final, empleando el espacio que considere conveniente...

Si considera necesario hacer alguna observación o puntualización adicional puede incorporarla bien en la justificación del dictamen, bien como comentarios marginales en el cuerpo mismo del texto digitalizado.

Califique el trabajo en general según estos criterios:

| | | | | | | | | | |
|-----------------------|----------|-------------------|----------|----------------|----------|----------------------|----------|--------------------------|----------|
| <i>Muy deficiente</i> | <i>1</i> | <i>Deficiente</i> | <i>2</i> | <i>Regular</i> | <i>3</i> | <i>Satisfactorio</i> | <i>4</i> | <i>Muy Satisfactorio</i> | <i>5</i> |
|-----------------------|----------|-------------------|----------|----------------|----------|----------------------|----------|--------------------------|----------|

Criterios generales:

Si su evaluación sobre estos aspectos ha sido mayoritariamente negativa y si su dictamen es la no publicación del artículo, *no es necesario que continúe llenando el instrumento*. Si, por el contrario, Ud. piensa que el artículo es publicable (con modificaciones o sin ellas) *por favor, continúe rellorando las casillas siguientes:*

| ASPECTOS A EVALUAR | CRITERIOS | | | | |
|-----------------------------------|-------------------|---------------|---------|------------|----------------|
| | Muy satisfactorio | Satisfactorio | Regular | Deficiente | Muy deficiente |
| Pertinencia del tema | | | | | |
| Solidez de las argumentaciones | | | | | |
| Estructura del trabajo | | | | | |
| Organización interna del artículo | | | | | |
| Solidez de las conclusiones | | | | | |
| Resumen en caso de artículo | | | | | |

| | |
|--------------------------|--------------|
| Firma del Árbitro | Fecha |
|--------------------------|--------------|

PENSAR

La Educación

Anuario del Doctorado en Educación

Número 10 Especial (2019-2021)
Depósito Legal: ME2021000278
Inteligencia emocional, evaluación de los aprendizajes y tecnología de la información
Año 2022
Universidad de Los Andes,
Mérida, Venezuela

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
PENSAR LA EDUCACIÓN, ANUARIO DEL
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Declaration of originality

Quien suscribe, titular de la Cédula de Identidad No. _____
autor (es) del artículo _____

_____ doy fe _____ que este trabajo consignado para el arbitraje en el Anuario Pensar la Educación, Anuario del Doctorado en Educación, es de mi autoría, y no ha sido presentado ante ningún otro medio editor impreso y/o electrónico para su publicación. De ser falsa esta información, libero a la revista Pensar la Educación, Anuario del Doctorado en Educación de la Universidad de Los Andes y asumo plenamente las consecuencias jurídico-administrativas que se derivaren de esta acción

En Mérida a los _____ días del mes _____ de _____

Firma

Cédula de Identidad

DIRECCIÓN: _____

**Esta versión digital de la Revista Pensar la Educación, Anuario del Doctorado en Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes, se realizó cumpliendo con los criterios y lineamientos establecidos para la edición electrónica en el año 2022.
Publicada en el repositorio Institucional Saberula
Universidad de Los Andes - Venezuela**

**www.saber.ula.ve
Info@saber.ula.ve**

Pensar La Educación, Anuario del Doctorado en Educación, 2019-2021, es una publicación que ofrece documentos para el análisis y la deliberación en pro de la mejora de la educación venezolana.

Los temas presentados en esta oportunidad son la evaluación de los aprendizajes en Educación Media General, la alteridad en el concepto de la interacción verbal en el aula de clase universitaria, la inteligencia emocional y liderazgo, Tecnología (sub)cultura y control, las TIC: entre el acceso al conocimiento y la imposición del control y, por último, las cinco mentes del futuro de Howard Gardner.

Nuevamente la variedad en los temas dan cuenta de dominios e intereses heterogéneos, todos ellos conectados con la investigación en material de Educación.