



Premios Nacionales
del Libro.
CENAL-Caracas
2006 y 2007

<http://erevistas.saber.ula.ve/educere> - www.redalyc.com

educere

La Revista Venezolana de Educación

En su campo, la más descargada de los Repositorios Institucionales de América Latina y el Caribe

Año 26

Número 83

Enero - Abril / 2022

Mérida - Venezuela

Depósito Legal

pp199702ME1027

pp199702ME1927

ISSN: 1316-4910

*Educere:
25 años haciendo Universidad*



Reconocimientos del **Grupo
Miradas Múltiples y Educere**

a los 300 años de la Universidad Central
de Venezuela, a los 50 años de la toma
de la Escuela de Sociología de la UCV
y a la memoria del trayecto y obra
de **Carlos Eduardo Febres Fajardo**,
insigne profesor merideño de la UCV.

*Veintiún
manuscritos*
de interés académico
para el magisterio habla
hispanoparlante.



educere

La Revista Venezolana de Educación

<http://erevistas.saber.ula.ve/educere> - www.redalyc.com

Enero - Abril de 2022

Año 26 / Número 83

Mérida - Venezuela

Premios y distinciones

1^{er} lugar de las publicaciones venezolanas humanísticas en Evaluación de Mérito FONACIT, 2006, convocatoria 2007

III Premio Nacional del Libro 2005, como mejor revista en Ciencias Sociales y Humanas, convocatoria 2006

IV Premio Nacional del Libro 2006, como mejor revista en Ciencias Sociales y Humanas, convocatoria 2007

I Premio Libro Región Occidente 2006, en la categoría de revista en Ciencias Sociales y Humanas, convocatoria 2007

1^{er} lugar en la evaluación de publicaciones venezolanas, REVENCYT, 2008

La revista más leída y descargada de SABER ULA y de los repositorios institucionales de América Latina 2004 - Diciembre 2021

La revista de educación más consultada en REDALYC México, 2007 - Diciembre 2015

Fundación

Enero - Junio, 1997.

Editorial

Universidad de Los Andes. Facultad de Humanidades. Escuela de Educación
Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente.

Director y Editor responsable

Pedro J. Rivas • rivaspj12@gmail.com • <https://orcid.org/0000-0002-5371-9145>

Universidad de Los Andes.

Facultad de Humanidades y Educación. Mérida-Venezuela.

Directora adjunta

Rosa Amelia Asuaje • rosasuaje@yahoo.com

Buenos Aires, Argentina.

Consejo editorial

Wilbert Suescum	Universidad de Los Andes. Venezuela.
Rosario Ramírez	Universidad Pedagógica Libertador. Venezuela.
Nerio Vilchez	Universidad del Zulia. Venezuela.
Diego Rojas	Universidad Experimental de Guayana. Venezuela.
Ángel Antúnez	Universidad de Los Andes. Venezuela.
Myriam Anzola	Universidad Politécnica Territorial de Mérida. Venezuela.
Eduardo Campechano	Universidad Centro Occidental "Lizandro Alvarado". Venezuela

Consejo científico honorario

Aníbal León.	Universidad de Los Andes. Venezuela.
Miguel Araque.	Universidad Nacional Experimental "Simón Rodríguez". Venezuela.
Roberto Donoso.	Universidad de Los Andes. Venezuela.
Oscar Morales.	Universidad de Los Andes. Venezuela.
Carlos Merino.(†)	Fundación "Ceferino Namuncurá". Argentina.
Armando Zambrano.	Universidad Icesi. Santiago de Cali. Colombia.
Felipe Pachano.	Universidad de Los Andes. Venezuela.
Elizabeth Marrero.	Universidad de Los Andes. Venezuela.
Fredy González.	Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela.
Carlos Masse.	Universidad Autónoma del Estado de México. México.
Myriam Anzola.	Universidad de Los Andes. Venezuela.
Martín Andonegui.	Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela.
Walter Beyer.	Universidad Nacional Abierta. Venezuela.

Consejo editorial internacional

Lucía Garay	Universidad Nacional de Córdoba. Argentina.
Liliana del Bastó	Universidad de Tolima. Colombia.
Blanca Álvarez Caballero	Universidad Autónoma del Estado de México.
José López Herrería	Universidad Complutense de Madrid. España.

Consejo de redacción

Roberto Donoso	Universidad de Los Andes. Venezuela.
Pedro José Rivas	Universidad de Los Andes. Venezuela.
Rosa Amelia Asuaje	Buenos Aires, Argentina.

Instancia académica editora ejecutiva

Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente (PPAD)

Escuela de Educación

<http://www.actualizaciondocente.ula.ve/educere>

©EDUCERE, 2015

Depósito legal

pp199702ME1027

Depósito legal versión electrónica

pp199702ME1927

ISSN

1316-4910

Versión digitalizada en la Web

Repositorio Institucional SABER-ULA.

Universidad de Los Andes

Periodicidad

Trimestral desde junio de 1997 hasta diciembre 2009

Semestral en 2010

Cuatrimestral desde 2011

Idioma

Español.

Contacto principal

Rivas, Pedro José

Director y Editor: editor.educere@gmail.com

Universidad de Los Andes (ULA)

Teléfono: +58-274 2401870

Dirección Web

<http://erevistas.saber.ula.ve/educere>

www.redalyc.com

Correo Electrónico

revista.venezolana.educere@gmail.com

con copia a:

editor.educere@gmail.com



@revista.educere



@EducereRevista



educere.revistaeducacion

Mi escuela es mi segundo hogar pero mi hogar es mi primera escuela

Mtra. Genoveva HI González

My school is my second home, but my home is my first school

Master Genoveva HI González



Educere no necesariamente se identifica con los contenidos, juicios y criterios expresados por sus colaboradores y documentos publicados. Así mismo, autoriza la reproducción total o parcial de sus contenidos por cualquier medio o procedimiento, siempre y cuando se realice la cita hemerográfica respectiva.

Comisión de arbitraje

Nacionales

Roberto Donoso.	Universidad de Los Andes. Mérida
Nacarid Rodríguez.	Universidad Central de Venezuela.
Aníbal León.	Universidad de Los Andes. Mérida
Nerio Vilchez.	La Universidad del Zulia.
Leonor Alonso.	Universidad de Los Andes. Mérida
Eduardo Zuleta.	Universidad de Los Andes. Mérida
Begoña Tellería.	Universidad de Los Andes. Mérida
Humberto Ruiz.	Universidad de Los Andes. Mérida
Raisa Urribarrí.	Universidad de Los Andes. Mérida
Alicia Inciarte González	La Universidad del Zulia.
Diego Rojas Ajmad.	Universidad Nacional Experimental de Guayana.
Fredy González.	Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
Rosa María Tovar.	Universidad de Carabobo.
Martín Andonegui.	Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
Oscar Morales.	Universidad de Los Andes. Mérida
Beatriz Sandía.	Universidad de Los Andes. Mérida
Aurora Lacueva.	Universidad Central de Venezuela.
Armando Santiago.	Universidad de Los Andes. Mérida
Adolfo Moreno U.	Universidad de Los Andes. Mérida
José Ortiz.	Universidad de Carabobo.
Lizabeth Rubiano.	Universidad de Carabobo.
Walter Beyer.	Universidad Nacional Abierta.
Amado Moreno.	Universidad de Los Andes. Mérida
Myriam Anzola.	Universidad de Los Andes. Mérida
Alirio Lopresti.	Universidad de Los Andes. Mérida
Ali López Bohorquez.	Universidad Simón Rodríguez. Caracas
Rosalba M. Bortone Di Muro.	Universidad Nacional Experimental del Táchira.
Yadira Albornoz.	Escuela Municipal Benito Canónigo. Guarenas.
Rosa Amelia Asuaje.	Universidad de Los Andes. Mérida
Pascual Mora	Universidad de Los Andes. Mérida

Internacionales

Mario Martín Bris.	Universidad de Alcalá. España
Alicia Palermo.	Universidad Nacional de Luján. Argentina
Wanda Rodríguez.	Universidad de Piedras Blancas. Puerto Rico
Jorge Larrosa.	Universidad de Barcelona. España
Marília Gouveia de Miranda	Universidad Federal de Goiás. Brasil
Martha Sarría.	Universidad Icesi. Colombia
Sergio González.	Universidad Autónoma del Estado de México
Armando Zambrano.	Universidad Icesi. Colombia
Adriana Saffaroni.	Universidad Nacional de Salta. Argentina
Pablo Christian Aparicio.	Universidad de Tübingen. Alemania
Martha Ardiles.	Universidad Nacional de Córdoba. Argentina
Alejo Bustos Cortez	Universidad de Antofagasta. Chile

Bases de datos e indexaciones

Oscar Morales. Universidad de Los Andes. Facultad de Odontología

Relaciones internacionales

Roberto Donoso • redonoso@intercable.net.ve

Montaje electrónico

Carlos Valero • mid548rl@gmail.com

Ilustraciones

Iván Cañas, Yamila Rodríguez y Balbi Cañas

Imagen Portada

Fondo creado por GarryKillian - www.freepik.es

Diseño de portada

Carlos Valero • mid548rl@gmail.com

Corrección de textos

Este número no tuvo corrector de estilo, por razones financieras.

Traducciones del Inglés de los autores

Luis Contreras / Universidad de Los Andes. Escuela de Idiomas
luiscontreraslin@gmail.com
Nahirina. Zambrano Uzcátegui
Escuela de Idiomas. ULA
+58 274 2401777

Traducciones del Portugués de los autores

Yhana Milagros Riobueno Gozález
yhanariobueno@gmail.com

Índices, registros y directorios

- Índice y Biblioteca Electrónica de Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología. REVENCYT, código RVE007, Nov. 1997 - 2022
- Repositorio Institucional de la Universidad de Los Andes. SABER-ULA Mérida, Venezuela. Dic. 2001 - 2022
- Registro de Publicaciones Científicas y Tecnológicas del Fondo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. FONACIT. 2004 - 2013
- Catálogo LATINDEX. Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal Código 12987, UNAM, México. 2005 - 2022
- ISSUE. Base electrónica de datos. Universidad Nacional Autónoma de México. UNAM. 2008 - 2022
- Directorio de Revistas de Acceso Abierto (Directory of Open Access Journals DOAJ). Universidad de Lund, Suecia. 2004 - 2022
- Hemeroteca Científica en Línea de la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal en Ciencias Sociales y Humanidades, REDALYC UAEM. Código 12987. México. 2005 - 2020
- Biblioteca Digital Andina de Naciones. Perú. 2006 - 2020
- Directorio y Hemeroteca Virtual. Universidad de La Rioja. España. DIALNET, Febrero, 2006 - 2020
- Scientific Electronic Library Online. SciELO. Venezuela. Nov. 2006 - 2010
- Boletín de Alerta Visual. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Chile. Nov. 2006 - 2020
- Índice de Revistas y Biblioteca Digital OEI. Organización Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 2005 - 2022
- Biblioteca UDG Virtual. Universidad de Guadalajara. México. www.udgvirtual.udg.mx/biblioteca. 2007 - 2022
- Biblioteca Digital Gerencia Social. Fundación Escuela de Gerencia Social www.gerenciasocial.org.ve. 2008 - 2022

Secretaría y canjes

Rosio Jóvito / revista.venezolana.educere@gmail.com

Distribución y canje

Red de Distribución PPA. ULA - Educere.

Consejo financiero de salvataje internacional

Carlos Cariacás
Universidad Federal del Amapá. Brasil.

Armando Zambrano
Universidad de Caldas. Colombia.

Pablo Lleral Lara Calderón
Corporación Universitaria Minuto de Dios. Colombia

Sergio González
Universidad Autónoma del Estado de México. México.

Depósito legal

pp199702ME1027

ISSN

1316-4910.

Educere, la revista venezolana de educación

Fundada en junio de 1997, se define como una publicación periódica, de acceso abierto, de naturaleza científica y humanística, especializada en el campo de la educación, de aparición trimestral desde 1997 hasta 2009, semestral en 2010 y cuatrimestral desde 2011, está debidamente indizada y sus artículos son arbitrados.

La educación es su tema de estudio y es concebida como un fenómeno complejo y explicable a través de una cosmovisión pluridisciplinaria, interdisciplinaria y transdisciplinaria que le da un sentido de mayor significación, dado su enriquecedor enfoque polisémico.

Es editada por el Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente de la Escuela de Educación, perteneciente a la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes, Mérida-Venezuela.

La aparición de EDUCERE, en el concierto de las publicaciones científicas y humanísticas periódicas de Venezuela e Iberoamérica, pretende servir de escenario para fortalecer y promover la investigación y la innovación educativa, estimular la reflexión sobre el quehacer educativo, elevar la formación académica de educadores y estudiantes en proceso de formación docente, estimular la reflexión teórica y la discusión sobre la práctica pedagógica en el marco de nuevos paradigmas educativos, proponer soluciones concretas a los ingentes problemas de la educación venezolana, impulsar la actualización y el perfeccionamiento del docente en el contexto de la educación permanente, como base fundamental para su crecimiento personal y profesional, y elevar la dignidad profesional y la autoestima del docente venezolano.

Con base en estos objetivos, EDUCERE surge como un espacio para exponer temáticas actuales e interesantes para el magisterio regional, nacional e internacional. En consecuencia, los artículos provienen de Iberoamérica de cuatro grandes fuentes: resultados de investigaciones educativas; análisis profundos de los diferentes campos del saber que configuran el corpus de la Educación y de las disciplinas científicas, tecnológicas y humanísticas que la abordan; innovaciones y propuestas que tiendan a modificar y transformar la reflexión educativa y la práctica escolar; y entrevistas realizadas a especialistas y expertos en los diferentes campos del saber que dan significación teórica a la Educación, así como de aquellos eventos, foros, congresos, encuentros, simposios, etc., cuya importancia y pertinencia trasciendan la cotidianidad.

El Centro Nacional del Libro (CENAL) y el Ministerio de la Cultura le confirieron en noviembre de 2006 el **III Premio Nacional del Libro Venezolano 2005**, como la mejor revista académica en los campos de las Ciencias Sociales y Humanas. Así mismo, el Fondo Nacional de Ciencia, Innovación y Tecnología, (FONACIT), la distinguió en el primer lugar de las publicaciones humanísticas venezolanas en la evaluación de mérito, 2007. En julio de 2007, el CENAL le confirió por segundo año consecutivo el **IV Premio Nacional del Libro Venezolano 2006**, en la misma categoría. Asimismo, le fue conferido el **Primer Premio del Libro Regional de Occidente, 2006**, convocatoria 2007.

Actualmente está catalogada como la publicación electrónica más consultada del repositorio institucional SABER-ULA de Venezuela desde 2004, y en México, REDALYC la posiciona como una de las publicaciones digitales más visitadas de su repositorio y, en el campo de la educación, es la más descargada. EDUCERE está considerada como la revista académica electrónica más consultada de Venezuela y de América Latina y el Caribe.

Pensar la educación como educere es sacar al hombre afuera, afuera de sí mismo, afuera de cualquier determinación englobante y totalitaria, afuera de cualquier identidad personal o colectiva en que podría

quedar encerrado, afuera de los caminos previstos de antemano, afuera de todas las formas de gregarismo y de indiferencia, afuera de su propia humanidad, incluso.

Jorge Larrosa

educere

La Revista Venezolana de Educación

<http://erevistas.saber.ula.ve/educere> - www.redalyc.com

Educere, the venezuelan journal of education

Educere was founded in June 1997. It is defined as a periodical, open-access, scientific and humanistic publication. It is specialized in the field of education. It was published quarterly until 2009, semiannually in 2010 and again quarterly since 2011. It is indexed in international indexes and all the articles published are peer reviewed.

Its topic study is education, and it is conceived as a complex and explainable phenomenon through a pluridisciplinary, interdisciplinary and transdisciplinary cosmivision, which gives it a greater meaning sense, due to its polysemic approach.

It is edited by the Professors' Updating and Perfectioning Program from the School of Education at the Faculty of Humanities and Education at the University of Los Andes, in Mérida, Venezuela.

EDUCERE's appearance within the concert of scientific and humanistic periodical publications from Venezuela and Latin America, pretends to serve as a stage to strengthen and promote research and educational innovation, stimulate reflection on educational tasks, elevate academic and professors and student's education who are in the process of becoming educators, stimulate theoretical reflection and discussion on pedagogical practice within the frame of new educational paradigms, propose concrete solutions to the enormous problems in Venezuelan education, impel professors updating and Perfectioning within the context of permanent education as fundamental base for its personal and professional growth, and elevate Venezuelan professorate's professional dignity and self-esteem.

Based on these objectives, EDUCERE rises as a space to expose current and interesting topics for regional, national and international teaching. Consequently, articles come from Latin America from four great sources: results of educational research, deep analysis of the task's fields configuring the education corpus and the scientific, technological and humanistic disciplines approaching it. Innovations and proposals which tend to modify and transform educational reflection and school practice as well as those events, forums, congresses, meetings, symposiums etc, which importance and pertinence transcend cotidianity.

The Book National Center, CENAL, and the Ministry of Culture gave EDUCERE the **III Venezuelan Book National Award 2005**, in November 2006, for the best academic journal in the fields of Social and Human Sciences. As well, the Science, Innovation and Technology National Fund, FONACIT, gave EDUCERE a special honor with the First Place among the Venezuelan humanistic publications at the merit evaluation, 2007. In July 2007, the CENAL conferred Educere for second consecutive year the **IV Venezuelan Book National Award 2006**, in the same category.

Currently, the journal is catalogued as the most consulted online publication from the institutional repository SABER-ULA of Venezuela since 2004, and in Mexico, REDALYC positions it by the 30/12/2009 as the second most downloaded journal from its repository. EDUCERE is considered one of the most consulted academic journal in electronical version in Venezuela y the most visited in Latin America and the Caribbean.

Thinking about education as educere does is taking man outside, outside of itself, outside of any global and totalitarian determination, outside of any

personal or collective identity it could be locked in, outside of all forms of gregarianism and indifference, even outside of its own humanity.

Jorge Larrosa.

Contenido

Editorial

EDUCERE: 25 AÑOS HACIENDO UNIVERSIDAD DESDE LA EDUCACIÓN Y EL COMPROMISO ÉTICO-POLÍTICO

Educere: 25 years doing university from education and ethical-political commitment.

Pedro José Rivas

Universidad De Los Andes. Facultad de Humanidades y Educación. Escuela de Educación. Mérida, estado, Mérida. Venezuela

11 - 15



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA. TRES SIGLOS

Central University of Venezuela. Three centuries

Amado Moreno Pérez

Departamento de Sociología y Antropología. Escuela de Historia. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad de Los Andes. Mérida- Venezuela

17 - 27

1721-2021. TRES SIGLOS DE LA CREACIÓN DE LA UCV. UNA FORTALEZA DE LA AUTONOMÍA Y DEL CONOCIMIENTO

1721- 2021. Three centuries since UCV Foundation. A fortress of the University Autonomy and the Knowledge

Roberto Rondón Morales

Facultad de Medicina. Universidad de Los Andes Mérida edo. Mérida. Venezuela

29 - 38

TOMA DE LA ESCUELA DE SOCIOLOGÍA Y ANTROPOLOGÍA Y RENOVACIÓN UNIVERSITARIA EN LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA (1968-1972)

Taking of the School of Sociology and Anthropology and University Renovation at the Central University of Venezuela (1968-1972)

Amado Moreno Pérez

Departamento de Sociología y Antropología. Escuela de Historia. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad de Los Andes. Mérida- Venezuela

39 - 62

CARLOS EDUARDO FEBRES FAJARDO Y SU ENTREGA AL COMPROMISO SOCIAL

Carlos Eduardo Febres Fajardo and his dedication to social commitment

Roberto Rondón Morales

Facultad de Medicina. Universidad de Los Andes Mérida edo. Mérida. Venezuela

63 - 72

CARLOS EDUARDO. UNA HISTORIA, UN LEGADO, MIL RECUERDOS: TODA UNA VIDA

Carlos Eduardo. A history, a legacy, a thousand memories: a lifetime

Dilcia Balliache¹, Gonzalo Febres², Absalón Méndez³, Pilar Quintero⁴, Luís Quintana⁵

¹Asesora en proyectos de investigación social. Caracas- Venezuela. ²Consultor Ambiental. Ciudad Guayana estado Bolívar- Venezuela. ³Postgrado en Seguridad Social. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Central de Venezuela. Caracas-Venezuela. ⁴Asesora de empresas, proyectos de investigación social y desarrollo comunitario. Caracas-Venezuela. ⁵Gerencia de Proyectos Sociales y Productivos. PDV-Caribe S.A. 2020-2021. Caracas-Venezuela

73 - 84

CARLOS EDUARDO FEBRES. APOLOGÉTICA DESPEDIDA DE UN ACADÉMICO INTEGRAL Y EJEMPLAR DE LA UNIVERSIDAD VENEZOLANA

Carlos Eduardo Febres. Notas apologéticas and farewell notes on a comprehensives and exemplary academic from thr venezuelan universiyt

Carlos Guillermo Cárdenas¹, Pedro José Rivas², David Padrón³

¹Facultad de Medicina. ²Facultad de Humanidades y Educación. ³Facultad de Economía y Ciencias Sociales Universidad de Los Andes. Mérida- Venezuela

85 - 89



HILANDERAS DE PÁRAMOS

Spinners of páramos

Jairo Portillo Parody

Núcleo Universitario "Rafael Rangel". Universidad de Los Andes. Trujillo estado Trujillo-Venezuela

91 - 99



INTERDISCIPLINARY EXPERIENCE IN CARRYING OUT END-OF-DEGREE PROJECTS AND END OF MASTER'S DEGREE AT THE UNIVERSITY

Experiencia interdisciplinar en la realización de Trabajos Fin de Grado (TFG) y Fin de Máster en la Universidad

Francisco Javier Pericacho Gómez

Departamento de Pedagogía. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid-España

101 - 105



THE SCOPE OF ORAL SKILLS IN CERTIFIED ENGLISH LEARNERS. CASE STUDY: ECUADORIAN STUDENTS WITH CERTIFICATIONS OF A1, A2 AND B1

Alcance de las habilidades orales en estudiantes de inglés certificados. Caso de estudio: estudiantes ecuatorianos con certificaciones de A1, A2 y B1

Chess Emmanuel Briceño Núñez

Unidad Educativa Giuseppe Garibaldi. Departamento de Idiomas Modernos. Guayaquil, Guayas. Ecuador

107 - 109

NEOLIBERALISMO Y EVALUACIÓN DE LOS MAESTROS EN MÉXICO

Neoliberalism and evaluation of teachers in México

Samuel Rosas González

Programa de Doctorado en Investigación e Innovación Educativa. Facultad de Filosofía y Letras. Benemérita Universidad Autónoma del Estado de Puebla. Ciudad de Puebla estado de Puebla. República de México

111 - 119

EL PAPEL DE LA UNIVERSIDAD. APEGOS A LA MODERNIDAD Y DESAPEGOS A NUEVAS REALIDADES Y CONOCIMIENTOS QUE EMERGEN

The role of the university. Attachments to modernity and detachment to new realities and emerging knowledge

Lilian Nayive Angulo

Escuela de Educación. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad de Los Andes. Mérida edo. Mérida. Venezuela

121 - 129

EL PENSAMIENTO MARXISTA DE LA EDUCACIÓN

The marxist thought of education

Eliseo Cruz Aguilar

Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca. Oaxaca de Juárez estado de Oaxaca. México

131 - 140



ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Y TRAYECTO FORMATIVO. UNA MIRADA DESDE EL PERFIL VALORAL CONSTRUIDO

University students and formative journey. A look from the built-in valoral profile

María Isabel Ocampo Tallavas, Magaly Hernández Aragón

Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca. Oaxaca de Juárez estado de Oaxaca. México

141 - 158

PROYECTOS DE ETNOBOTÁNICA Y ECOTURISMO CON ENFOQUE DE EDUCACIÓN AMBIENTAL: ESTUDIOS DE CASOS EN LA PROVINCIA DE CÓRDOBA, ARGENTINA

Ethnobotany and Ecotourism Projects with an Environmental Education approach: cases studies in the Province of Córdoba, Argentina

Gustavo Martínez, María Claudia, Luján, María Carolina, Audisio, Claudia del Huerto, Romero

Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba Provincia de Córdoba. República Argentina

159 - 168

DILEMAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL MERCADO DE TRABAJO EN EL CONTEXTO DE LA DISRUPCIÓN TECNOLÓGICA

Dilemmas of higher education and the labour market in the context of technological disruption

Sergio González, J. Loreto Salvador-Benítez

Estudios sobre la Universidad (IESU) Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMÉX). Toluca estado de México. México

169 - 185

USO DE REDES SOCIALES EN LA EDUCACIÓN POR LOS PROFESORES EN LA FACULTAD DE ODONTOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES <i>Use of social networks in education by professors at the Universidad de Los Andes, School of Dentistry</i> Br. Yairin del Valle González Dugarte, Darío Ernesto Sosa Marquina Grupo de Estudios Odontológicos, Discursivos y Educativos. Facultad de Odontología. Universidad de Los Andes. Mérida estado Mérida. Venezuela	187 - 203
PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE EL JUEGO COMO PROMOTOR DE LA EXPRESIÓN ORAL INGLESA EN ESTUDIANTES CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA) <i>Teacher perception of gambling as a promoter of English speaking in students with autistic spectrum disorders (ASD)</i> Chess Emmanuel Briceño Núñez¹, Ana María Perdomo Briceño² ¹ Unidad Educativa Giuseppe Garibaldi. Departamento de Idiomas Modernos. Guayaquil, Guayas-Ecuador. ² Unidad Educativa Matilde Hidalgo de Procel. Departamento de Idiomas. Guayaquil, Guayas - Ecuador.	205 - 218
GÉNERO Y VEJEZ: ANÁLISIS DEL PROYECTO DE VIDA EN PERSONAS ADULTAS MAYORES DE LA CIUDAD DE MÉXICO <i>Gender and old age: analysis of the life project of older adults in Mexico City</i> Jorge García Villanueva¹, Claudia Ivonne Hernández Ramírez¹, Elizabeth Manríquez Almaraz² ¹ Universidad Pedagógica Nacional. Ciudad de México ² Colegio de Bachilleres Plantel 19. Área de Filosofía	219 - 239
CRITERIOS PARA LA IMPLANTACIÓN DEL TELETRABAJO EN INSTITUCIONES UNIVERSITARIAS ECUATORIANAS POR VÍA DE EXCEPCIÓN <i>Criteria for the implementation of Telework in Ecuadorian university institutions by way of exception</i> Julio Mauricio Vizuete Muñoz Facultad de Ciencias Administrativas. Universidad Técnica de Ambato. Ambato Provincia de Tungurahua. República de Ecuador	241 - 259
DESAFÍOS Y ESTRATEGIAS DE DIRECTORES DE ESCUELA PRIMARIA EN SU PRIMER AÑO DE GESTIÓN: CUATRO ESTUDIOS DE CASO <i>Challenges and strategies of elementary school principals in their first year of management: four case studies</i> Edith Juliana Cisneros-Cohernour¹, Iván Justino Tinah Avilés² ¹ Unidad de Posgrado e Investigación. Facultad de Educación. Universidad Autónoma de Yucatán. Mérida estado de Yucatán. México. ² Secretaría de Educación Pública del Estado de Yucatán, Tizimín, Yucatán, México	261 - 275
EL COMPUTADOR COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA FOMENTAR UNA ACTITUD POSITIVA HACIA LA LECTURA <i>Computers as a pedagogical tool for promoting a positive attitude towards reading</i> Massiel del Valle Lobo Manrique Programa de Profesionalización Docente. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad de Los Andes. Mérida, estado Mérida. Venezuela	277 - 296

Secciones

SECCIONES <i>Sections</i>	297 - 298
-------------------------------------	------------------

Normas Educere

NORMAS ACTUALIZADAS PARA LOS COLABORADORES (SEPTIEMBRE, 2014)	299 - 318
GUIDELINES FOR COLLABORATORS	319 - 338
NORMAS PARA LOS ÁRBITROS	339 - 340
NORMAS PARA OS COLABORADORES	341 - 343

Educere: 25 años haciendo Universidad desde la educación y el compromiso ético-político

Editorial
educere

Educere: 25 years doing university from education and ethical-political commitment.

Pedro José Rivas

Director y editor

<https://orcid.org/0000-0002-5371-9145>

rivaspj12@gmail.com



*La mejor manera de evitar que un prisionero escape,
es asegurarse de que nunca sepa que está en prisión*

Flódor Dostoyevsky

I

Educere, la revista venezolana en educación, se complace en ofrecer a su miles de lectores del mundo glocal un nuevo fascículo que inicia la producción editorial del año 2022 e inaugura el Volumen No 26 con la edición No. 83 del cuatrimestral enero-abril, 2022.

Este fascículo, adelantado a su regularidad ordinaria, abre un espacio en su página editorial para iniciar la conmemoración de sus 25 años de existencia en el mundo de las publicaciones científicas venezolanas y su divulgación en el magisterio nacional e internacional (1997-Junio-2022).

Sea la víspera de esta celebración una oportunidad para solemnizar el valor del esfuerzo editorial invertido por quienes la hicieron posible a partir aquel imberbe e inaugural ejemplar aparecido en junio de 1997. Una edición impresa y compaginada de manera artesanal en un taller improvisado ubicado en el cubículo del Programa de Perfeccionamiento y Actualización en Docente (PPAD) –su instancia fundadora y editora– junto a la valiosa colaboración del Postgrado en Lectoescritura, así llamado para ese entonces.

Un impresor para manejar el multigrado fue contratado para juntar su saber y apoyar al inexperto director que con sus dos secretarías se encargaron de armar el histórico primer tiraje de 500 ejemplares en formato de revista de 1/8 de pliego. Una empresa editorial de la ciudad de Mérida compaginó el primer fascículo impreso.

Tal emprendimiento fue, sin duda, un acto inspirado en utopía, optimismo y fe, propio del pensamiento autonómico universitario del Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente, instancia de extensión universitaria y fundadora de una revista nacida al calor de una política de sustentabilidad económica e independencia de la estructura burocrática de la Facultad de Humanidades y Educación y, por ende, de la Universidad de Los Andes.

Esta primera hechura de Educere se gestó hace 25 años y su historia hasta esta edición No 83, se ha registrado a lo largo de ochenta y tres (83) fascículos que constituyen su colección completa de esta publicación periódica de aparición trimestral inicial. Esta periodicidad semestral duró trece años hasta la crisis del 2010 que la hizo semestral, luego definió su regularidad a tres números por año hasta nuestros días

Más de 25.000 páginas escritas dan fe de su travesía editorial por el terreno de la educación, la pedagogía y las diferentes expresiones de la reflexión, la investigación y la práctica escolar. Cerca de dos mil escritores son responsables de la aparición de 1732 artículos publicados y un patrimonio editorial superior a los 10 millones de visitas, consultas y descargas realizadas por el magisterio del mundo glocal a su colección divulgada –tanto impresa como digital– según lo indican los contadores de los repositorios electrónicos donde ha estado virtualmente alojada.

En este sentido, el miramiento al otro, al constructor que no se ve pero está porque se siente, permite al suscrito realizar un detén al presente efímero y evocar las estelas de la biografía de una revista universitaria para expresar la gratitud con sus hacedores editoriales y reconocer el valioso aporte tributado por quienes le han dado vida y apoyo solidario. Gracias al trabajo de filigrana de sus secretarías, ilustradores, revisores, traductores, diversos financistas institucionales, gubernamentales, de entidades privadas e incluso con los aportes solidarios de algunos escritores y del peculio de su director –en los últimos años de asecho económico y crisis del país– Educere ha podido recorrer un trecho de cinco lustros. No ha sido fácil, nadie lo dijo ni lo dirá.

Mención aparte merece el reconocimiento al trabajo silente y anónimo del cuerpo de árbitros oficiales de la revista y a los innumerables jueces accidentales recurridos para certificar la pertinencia de los manuscritos sometidos a la consideración del fallo académico. De ellos depende qué se publica.

Educere aprecia en su justo valor la participación de la Comisión de Publicaciones de CDCHT de la Universidad de Los Andes en su desarrollo y consolidación editorial al haber recibido asesoría oportuna y apoyo económico parcial cuando se requería. Igualmente es inestimable la contribución histórica proporcionada por el Índice venezolano REVENCYT.

De igual manera, valora como trascendental el rol desempeñado por SaberULA y su Repositorio Institucional en la divulgación del patrimonio editorial de Educere. Gracias al trabajo de ayer y al de hoy realizado, por cierto en condiciones técnicas y logísticas muy deplorables, el patrimonio editorial de Educere tiene accesibilidad al magisterio internacional. Somos visibles en el mundo entero por el trabajo altamente eficiente, voluntarioso y solidario de todo su personal, tanto del emigrado como del equipo de soñadores que laboran con apego universitario, sacrificio y entrega estoica porque sus sueldos son de pobreza extrema. Siguen presentes porque se sienten y son de universidad auténtica.

Quienes se fueron lo hicieron en búsqueda de una mejor calidad y los que quedaron son profesionales únicos que resisten la inanición de una red electrónica que fue la mejor, más avanzada del país y de las primeras de América Latina. Inexplicablemente fue lentamente intervenida por el gobierno nacional y ahora, sin presupuesto, se agudiza su situación por la falta de previsión institucional de una cabeza pensante que dirija los destinos institucionales y de un Consejo Universitario que funciona sin destino ni orientación ni política.

Aunado a ello el liderazgo institucional carece de lo máspreciado que ha legado la historia de la cultura: *el arte de la negociación política* de un gobierno universitario que funciona por inercia, sin unidad de gestión y de mando, incomunicado verbalmente entre sí y carente de proyecto alternativo para actuar que considere a la incertidumbre y a la emergencia como la constante de la situación de un país quebrado financiero y sancionado política y económicamente por los EE.UU y sus aliados geoestratégicos del mundo.

Es *vox populi* que la universidad navega en ausencia real de una bitácora, timón y timonel; situación que se agrava porque existe un Ministerio de Educación Universitario que ahoga a las universidades autónomas - ahora identificadas como no experimentales - asfixiadas por falta de recursos y sin interlocutores creíbles y de buena fe, esencialmente por ejercer un ministerio sin experiencias en la gestión pública o sofocados por la soberbia, el sectarismo y la falta de ideas claras para saber negociar con sentido de trascendencia.

Sería injusto frente a la historia desconocer el efecto perverso provocado por el bloqueo comercial y las sanciones económicas promovidas por la oposición venezolana que ejecuta con fino cálculo para sus intereses transnacionales el gobierno de los EE.UU y sus socios de la Unión Europea y Japón. Hoy es tarde para actuar mañana es irrecuperable lo que se perdió.

Finalmente, es de justicia reconocer el papel inestimable jugado por REDALYC de México en el desarrollo de nuestras revistas universitarias y, en particular con Educere, al permitir que nuestros manuscritos estén alojados en su Repositorio de Acceso Abierto para ser diseminados y conocidos por el mundo, así como recibir su tutelaje técnico en el terreno de la actualización de las publicaciones periódicas digitales.

II

El temario que da corpus a este fascículo No 83 está formado por veintiún (22) manuscritos escritos por 38 autores precedentes de España (1), Argentina (1), Ecuador (3), México (6) y Venezuela (9).

La Universidad de Los Andes, sede de la revista, presenta nueve (9) artículos y el editorial que lo suscribe el director y editor.

El espectro editorial de este número lo conforma nueve (9) trabajos colaborativos realizados por veinticinco (25) manos involucradas y doce (12) realizaciones individuales. La orientación escritural editada observa once (11) investigaciones y diez (10) artículos ensayísticos de reflexión teórica y etnográfica, incluidos cuatro relatos biográficos que dan paso a una nueva sección narrativa designada con el nombre de **Historias de Vida** y que en lo sucesivo presentará momentos revividos sucesos y anécdotas relevantes de personajes representativos o comunes dentro de una sociedad.

El objetivo es reseñar e interpretar, a través de la voz de los protagonistas o de cronistas, realidades históricas que expliquen las prácticas socio-culturales del pasado y del presente.

Este fascículo aprovecha esta novedosa sección para incluir unas notas apoloéticas y luctuosas sobre la noble figura del sociólogo merideño, Eduardo Febres, que dejó huella imborrable en la institucionalidad universitaria venezolana, lo cual recalca en Educere la filosofía de valorar el carácter humano de nuestra cotidianidad y estimar la trascendencia que tiene el legado de un hombre en su transitar por la vida en medio de una sociedad cada vez más etérea, presentista, superficial, incierta y apegada a un materialismo insensato y sin sentido que olvida lo humano del ser.

III

Esta edición en la víspera de su conmemoración del XXV Aniversario de su fundación, presenta un interesante mosaico de veintiuna colaboraciones. Veámosla.

Un dossier inicial organiza los primeros seis manuscritos con un triple propósito.

El primero rinde un homenaje a la emblemática y más antigua universidad del país: la Universidad Central de Venezuela. Dos artículos engalanan tal honor: **Universidad Central de Venezuela. Tres siglos**, de Amado Moreno Pérez; y **1721-2021. Tres siglos de la creación de la UCV. Una fortaleza de la autonomía y del conocimiento** de Roberto Rondón Morales. Ambos profesores de la Universidad de Los Andes.

El segundo propósito relacionado con el anterior lo destaca el Prof. Amado Morales Pérez con su contribución: **Toma de la Escuela de Sociología y Antropología y Renovación Universitaria en la Universidad Central de Venezuela (1968-1972)**, cuya motivación conmemora un hecho histórico muy importante sucedido en la primera y más importante institución universitaria del país que afectó –sin duda– el devenir académico y político de la universidad venezolana y las nuevas creaciones del despacho de educación y del recién creado Consejo Nacional de Universidades (Provisorio). Amado de Jesús Moreno Pérez jugó en ese hecho universitario un papel importante como dirigente estudiantil de la Izquierda Cristiana de la Escuela de Sociología.

Este último artículo conecta al tercer propósito de este dossier al destinar un detén de nuestro tiempo existencial para brindar desde la palabra, la amistad y la evocación un sentido homenaje al sociólogo y profesor Carlos Eduardo Febres, Carlos Eduardo Febres, quien para ese momento se destacaba como líder u estudiantil de la Izquierda Cristiana nacional y de la UCV.

Las plumas amistosas y fraternas de Dilcia Balliache, Gonzalo Febres, Absalón Méndez, Luís Quintana y Pilar Quintero se encargan de presentar el texto: **Carlos Eduardo. Una historia, un legado, mil recuerdos: toda una vida.** En la misma dirección lo hace Roberto Rondón Morales con su relato: **Carlos Eduardo Febres Fajardo y su entrega al compromiso social.** Cierran el homenaje y el dossier las notas encomiásticas de Pedro José Rivas, Carlos Guillermo Cárdenas y David Padrón intituladas: **Carlos Eduardo Febres. Apologética de despedida sobre un académico integral y ejemplar de la universidad venezolana.**

En esta misma dirección Educere presenta dos trabajos escritos en inglés. Uno enviado desde España por Francisco Javier Pericacho Gómez intitulado: **Interdisciplinary experience in the completion of Bachelor Thesis and Master Thesis at the University.** El Prof. Pericacho Gómez está adscrito a la Universidad Autónoma de Madrid. El segundo artículo de Chess Emmanuel Briceño Núñez de Ecuador se titula: **The scope of oral skills in certified English learners. Case study: Ecuadorian students with certifications of A1, A2 and B1:** El Prof. Briceño Núñez labora en el Departamento de Idiomas Modernos de la Unidad Educativa “Giuseppe Garibaldi” de Guayaquil.

Y empatando con la procedencia anterior, se presentan dos artículos del Ecuador. El Prof. Julio Mauricio Vizuete Muñoz incursiona en el terreno de la educación distancia con el texto: **Criterios para la implantación del Teletrabajo en instituciones universitarias ecuatorianas por vía de excepción.** El Prof. Vizuete Muñoz está adscrito a la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Técnica de Ambato de la Provincia de Tungurahua en la República de Ecuador.

Por su parte los profesores Chess Emmanuel Briceño Núñez y Ana María Perdomo Briceño envían el manuscrito: **Género, Condición y Nivel Educativo. Un estudio sobre la motivación en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera en Ecuador.** Los investigadores Briceño Núñez y Perdomo Briceño laboran en la Unidad Educativa Giuseppe Garibaldi en Unidad Educativa Matilde Hidalgo de Procel, respectivamente, de Guayaquil, Guayas.

De la Republicana de Argentina los profesores Gustavo Martínez, María Claudia Luján, María Carolina Audisio y Claudia del Huerto, Romero hicieron llegar el manuscrito colaborativo: **Proyectos de Etnobotánica y Ecoturismo con enfoque de Educación Ambiental: estudios de casos en la Provincia de Córdoba, Argentina.** Este equipo de trabajo está adscrito a la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba de la ciudad del mismo nombre, Provincia de Córdoba.

La República de México presenta para esta edición seis artículos.

Del estado de Oaxaca proceden dos envíos. **El pensamiento marxista de la educación** escrito por Eliseo Cruz y perteneciente al Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca; y **Estudiantes universitarios y trayecto formativo. Una mirada desde el perfil valoral construido** elaborado en autoría colectiva y cuyas plumas estuvieron en las manos de María Isabel Ocampo Tallavas y Magaly Hernández Aragón, investigadoras del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca de Juárez.

Tres artículos mexicanos son de carácter colaborativo y provienen de igual número instituciones.

De Ciudad de México, D.C., los investigadores Jorge García Villanueva, Claudia Ivonne Hernández Ramírez y Elizabeth Manríquez Almaraz elaboraron el artículo: **Género y vejez: análisis del proyecto de vida en personas adultas mayores de la Ciudad de México.** Los profesores García Villanueva y Hernández Ramírez están adscritos a la Universidad Pedagógica Nacional; y Manríquez Almaraz ejerce en el Área de Filosofía del Colegio de Bachilleres Plantel 19.

De Mérida en el estado de Yucatán, los investigadores, Edith Juliana Cisneros-Cohernour e Iván Justino Tinah Avilés presentan el estudio: **Desafíos y estrategias de directores de Escuela Primaria en su primer año de gestión: cuatro estudios de caso**. La Profa. Cisneros-Cohernour labora en la Unidad de Posgrado e Investigación de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán y Tinah Avilés está adscrito a la Secretaría de Educación Pública del Estado de Yucatán, Tizimín, Yucatán.

De Toluca estado de México, Sergio González y J. Loreto Salvador-Benítez presentan una disertación intitulada: **Dilemas de la educación superior y el mercado de trabajo en el contexto de la disrupción tecnológica**. Estos investigadores están adscritos al Instituto de Estudios sobre la Universidad (IESU) de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMÉX).

De la ciudad de Puebla estado de Puebla, Samuel Rosas González incursiona el campo de la política económica de la educación escribiendo un artículo titulado: **Neoliberalismo y evaluación de los maestros en México**. El Prof. Rosas González es docente investigador del Programa de Doctorado en Investigación e Innovación Educativa de la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma del Estado de Puebla.

La Universidad de Los Andes de Venezuela cierra esta edición aniversario de Educere con cuatro manuscritos.

Del Núcleo universitario de Trujillo “Rafael Rangel”, el Prof. Jairo Portillo Parody escribe el relato etnográfico, **Hilanderas de Páramos**, inscrito en la novedosa Sección *Historias de Vida* que este número estrena. Por su parte, de la sede Mérida, los investigadores Yairin del Valle González Dugarte y Darío Ernesto Sosa Marquina se hacen presente a través del manuscrito: **Uso de redes sociales en la educación por los profesores en la Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes**. La Br. González Dugarte y el Prof. Sosa Marquina están adscritos al Grupo de Estudios Odontológicos, Discursivos y Educativos de la Facultad de Odontología.

Y de la Facultad de Humanidades y Educación Mérida, la investigadora Lilian Nayive Angulo de la Escuela de Educación escribe el artículo: **El papel de la universidad. Apegos a la modernidad y desapegos a nuevas realidades y conocimientos que emergen**. Del Programa de Profesionalización Docente, la Br. Massiel del Valle Lobo Manrique anuncia su indagación educativa: **El computador como herramienta pedagógica para fomentar una actitud positiva hacia la lectura**.

IV

Esta publicación cierra la presentación de sus veintiún artículos con este editorial intitolado: **EDUCERE: 25 años haciendo universidad desde la educación y el compromiso ético-político**, suscrito por su director, editor y fundador, Prof. Pedro Rivas, de la Escuela de Educación de Mérida.

Nuestro agradecimiento más expresivo es con los colaboradores que han hecho posible que el fascículo No 83 de enero-abril 2022 abra el Volumen No 26 y entre con vigor y entusiasmo a su celebración fundacional.

Y como siempre, nuestro deseo es para que este fascículo sea del entero agrado y satisfacción de sus millones de lectores del magisterio hispanoamericano del mundo glocal.

Enhorabuena por el Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes de Venezuela, instancia universitaria fundadora, productora y editora de Educere, la revista venezolana de educación.

Vida a Educere 25 años más.®

Universidad Central de Venezuela. Tres siglos

Central University of Venezuela. Three centuries



Amado Moreno Pérez

amadoula@hotmail.com

<https://orcid.org/00000003-1130-2349>

Teléfono de contacto: + 58 416 0875680

Departamento de Sociología y Antropología

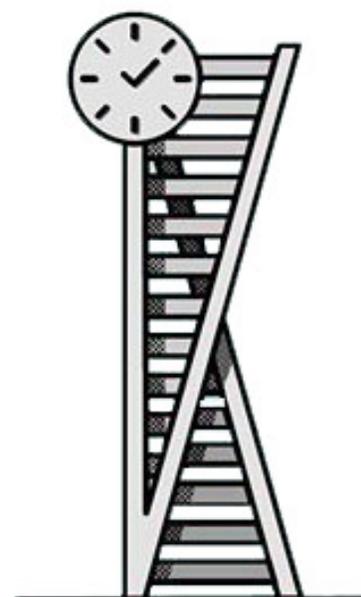
Escuela de Historia

Facultad de Humanidades y Educación

Universidad de Los Andes

Mérida- Venezuela

Fecha de recepción: 29/08/2021
Fecha de envío al árbitro: 31/08/2021
Fecha de aprobación: 23/09/2021



Resumen

Este artículo está hecho en conmemoración de los 300 años de la fundación de la actual Universidad Central de Venezuela (UCV) fecha que se cumplirá el próximo 22 de diciembre. Está elaborado con el objetivo de relacionar este hecho con la formación histórico-social de Venezuela; origen, evolución, desarrollo y transformación de Universidad y autonomía universitaria en nuestro país; formación, creación y difusión del conocimiento y pensamiento científico, humanístico y cultural producido en la UCV, en particular en el campo de las ciencias sociales y las humanidades; y participación de universitarios en lucha independentista, luchas políticas y sociales de Venezuela en los siglos XIX y XX.

Palabras clave: Universidad, autonomía universitaria, conocimiento, pensamiento científico social y humanístico, luchas políticas.

Abstract

This article was written in commemoration of the three hundred years since the foundation of the Central University of Venezuela (UCV) in december 22, 1721. We pretend stablish the relationship of this fact and the development of Venezuela in a social and historic context: origin, evolution, development and its transformation of the university and its peculiar inner behaviour: formation, creation and forecasting of the knowledge and scientific thinking, humanistic and cultural in UCV enclosure in particular in the field of the social sciences and humanistic, so on the presence of members of this in the indepedence fights, political confrontation in XIX and XX centuries.

Keywords. University. University's autonomy. Knowledge. Scientific, social and humansitic thinking. Political fights

Author's translation

El próximo 22 de diciembre, la Universidad Central de Venezuela cumple 300 años (1721-2021) de fundada, evento muy importante que el pueblo venezolano ha de conmemorar a plenitud. No hacerlo recordando solo dicha fecha sino que ojala se pudiera con limitaciones que impone el pandemia COVID-19 realizar conjunto de actos dirigidos a proyectar el papel histórico cumplido en nuestro país por la casa de estudios que como dice su Himno: la Casa que Vence las Sombras.

Como egresado de la UCV y conservando con ella el mayor recuerdo en los años de estudios en la Escuela de Sociología y Antropología quiero aportar con este escrito aspectos de su historia y significación en múltiples ámbitos del proceso de formación social venezolano.

Fundación, transformación y desarrollo de la Universidad de Caracas, futura Universidad Central de Venezuela. Autonomía universitaria

El monarca español Felipe V en Real Cédula el 22 de diciembre de 1721 decretó la Universidad de Caracas y papa Inocencio XIII otorgó en Bula Apostólica el carácter de pontificia, siendo inaugurada el 9 de agosto de 1725. Así se creó la Universidad Real y Pontificia, y por lo tanto sin autonomía. Luego en Real Cédula del 4 de octubre de 1784 emitida por el rey Carlos III se separó el Rectorado de la Universidad del Colegio Seminario Tridentino Santa Rosa de Lima (fundado el 29 de agosto de 1696) y fue autorizada la elección del Rector por el cuerpo profesoral de la universidad.

Esta universidad colonial Real y Pontificia mantuvo este estatuto hasta que Libertador Presidente de Colombia Simón Bolívar mediante decreto del 24 de junio de 1827 declara la Universidad Republicana con los Estatutos Republicanos de la Universidad Central de Venezuela (este título lo llevaba desde 1826 cuando el Gobierno de Colombia había reestructurado la enseñanza superior) dirigidos a reformar la vieja universidad colonial, elitista y eclesiástica, y crear una nueva institución abierta, tolerante y científica. Merece; en este sentido vale destacar cómo el Libertador elaboró este decreto y de manera especial dotarla de plena autonomía en su gobierno, régimen académico, financiamiento y administración de sus recursos.

El ilustre rector de la UCV Francisco De Venanzi (1958-1963) en discurso dado el 18 de diciembre de 1958 en la Aula Magna de esta institución con motivo de la proclamación de la autonomía universitaria mediante Decreto Ley dictado por el Presidente de la Junta de Gobierno de 1958, Edgar Sanabria, dijo:

El Congreso de Colombia, reunido en Bogotá, promulgó el 18 de marzo de 1826, una ley que trataba de organizar la instrucción pública. El 3 de octubre del mismo año, el Poder Ejecutivo dictó a su vez un plan provisional de enseñanza. El claustro de la Universidad de Caracas se abocó al estudio de las nuevas disposiciones solicitando que se mantuvieran por dos meses más las antiguas constituciones. Finalmente, presentó al Libertador un proyecto de estatutos que fue aprobado con pocas modificaciones y adiciones. Los estatutos fueron solemnemente promulgados en la capilla de la Universidad, el 15 de julio de 1827. En la nueva constitución universitaria se establecía la elección del Rector por el Claustro pleno de dos tercios de los votos presentes o por mayoría absoluta, según fuese o no catedrático el candidato. (Boletín del Archivo Histórico UCV. Tomo I. 1988:40).

En Diccionario de Historia de Venezuela se detalla con mayor amplitud el significado histórico que el Libertador Simón Bolívar dio con estos Estatutos Republicanos de lo cual se expone:

El decreto de Bolívar, en gran parte redactado por Vargas (José María Vargas), además de establecer planes de estudio para las diversas facultades y señalar normas muy deta-

lladas para todos los aspectos de la vida universitaria, determinaba las rentas propias que debían servir de sustento económico a la institución, consistente en propiedades territoriales como las haciendas de Chuao, Cata, Tacata. La reforma contempla la creación de nuevas cátedras y de laboratorios, la eliminación del odioso procedimiento de seleccionar alumnos por el color de la piel; reducción del costo de los derechos a pagar para obtener el título universitario; aumento del sueldo al profesorado y la utilización del castellano como idioma de estudio. Este ya venía sustituyendo cada vez más al latín, tanto en las aulas como en los textos y exámenes. (Fundación Polar, 1997, Tomo 4: 125).

A estas referencias históricas se mencionan otras que son indispensables para conocer procesos fundamentales de creación; funcionamiento; desarrollo institucional, académico, administrativo; proyección, luchas políticas, agresiones y allanamientos contra la autonomía universitaria. Toda esta historia comprende época colonial y periodos de República de Colombia (1821-1830), y República de Venezuela (1830) en siglos XIX, XX y XXI.

La primera gran obra es de Ildefonso Leal titulada *Historia De La Universidad De Caracas 1721-1827* (Academia Nacional de la Historia-BCV: 2014), que en catorce capítulos y Apéndice Documental comprende historia de Universidad de Caracas en diversos aspectos desde El Colegio Seminario De Santa Rosa (Capítulo I) hasta Presencia Del Doctor José María Vargas (Capítulo XIV). Universidad Central de Venezuela (Diccionario de Historia de Venezuela 1997) (Fundación Polar: Tomo 4: 124-127) de 1673-1990. Graciela Soriano De García-Pelayo *Sobre Autonomía Universitaria* (UCV: 2005) analices de autonomía desde sus orígenes, a autonomía 1971-2004. Boletín del Archivo Histórico Homenaje al Dr. Jesús Ma. Bianco En El X Aniversario De Su Muerte (UCV: 1987). Boletín del Archivo Histórico Homenaje a De Venanzi en el I Aniversario de su muerte (UCV: 1988. Dos Tomos). Claudia González Gamboa-Oscar Battaglini Suniaga 40 años de autonomía (UCV: 2000) que en tres capítulos analiza a la UCV del periodo 1958-1969; 1971-1998; y la UCV de cara al futuro. Luís Cipriano Rodríguez-Silvio Villegas-Arminda Reyes *La UCV Medio Siglo De Historia 1950-2000* (UCV: 2000), cuyo contenido comprende la Primera Parte Síntesis Histórica, Segunda Parte Galería de Rectores: 1958-2000, Tercera Parte La Universidad del futuro; Cuarta Parte La Universidad en cifras. Eleazar Narváez *Autonomía universitaria en Venezuela* (UCV: 2009), que en tres capítulos trata Las vicisitudes de la autonomía universitaria en Venezuela desde el siglo XVIII hasta el siglo XXI; La autonomía universitaria en el siglo XX; Universidad autónoma y rendición de cuentas, respectivamente. Ciudad Universitaria De Caracas Patrimonio Mundial (UNESCO-UCV-Facultad de Arquitectura y Urbanismo: 2002). Y Juan José Martín Frechilla *Forja y crisol La Universidad Central, Venezuela y los exiliados de la Guerra Civil española 1936-1958* (UCV: 2006).

De Frechilla es bueno resaltar la historia que describe en los capítulos La Universidad y El Estado; metrópolis, colonias, y repúblicas; claustros enclaustrados; reformas republicanas; ficciones autonómicas. Venezuela y las dos Españas: desconfianza, entre nosotros, amigos de la República; Tiempos de Revolución: nuevos gobiernos, exilio y revolución, refugiados e inmigrantes. Tiempos de dictadura. En la segunda parte: En la Universidad Central. En las Escuelas e institutos: Ciencias Médicas, Ciencias Tecnológicas, Ciencias Jurídicas y Políticas, Ciencias Sociales y Humanidades. En cuanto a las Ciencias Sociales y Humanidades describe cómo va surgiendo e institucionalizándose estudios e investigaciones de Economía, Estadísticas, Geografía, Antropología, Sociología, Historia, Filosofía, Letras y Derecho, con la creación de la Facultad de Filosofía y Letras y la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, el papel que tuvieron los exiliados de España en esta historia. Dice Frechilla: “Desde 1946 el epicentro intelectual y político del exilio republicano en la Universidad Central y en Venezuela, giró alrededor de la nueva Facultad de Filosofía y Letras” (p.476).

Allí están nombres de Juan David García Baca (Filosofía), Pedro Pi Suñer (Seminario de Derecho y Política Social), José María Ots Capdequi (Historia), José Sorribes Soler (Contabilidad y Contaduría), Bernardo Ferrán (Estadística Económica), José María Cruixent (Etnología e Introducción a la Arqueología), Marco Aurelio Vila (Geografía Económica), Adelaida González de Díaz Ungría (Antropología), Guillermo Pérez Enciso (Psicología), Pedro Grases (Literatura), entre otros.

A esta historia bibliográfica que abarca de manera amplia e integral aspectos fundamentales de su creación y desarrollo hay que incorporar la histórica producción académica que desde distintas dependencias universitarias se ha realizado en docencia, investigación y extensión en Facultades, Escuelas, Departamentos, Institutos y Centros de Investigación y cursos de posgrado (doctorados, maestrías, talleres, seminarios), y dependencias centrales como Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico (CDCH), y direcciones de Cultura, Deporte, Publicaciones y Biblioteca Central, entre otras, siendo en la actualidad invaluable patrimonio científico, humanístico, tecnológico, cultural, artístico, bibliográfico y documental de primer orden. Es acción académica-universitaria realizada prácticamente en todas sus dependencias que solo puede ser hecha por un equipo que la aborde lo más amplia posible. No obstante, el proceso de desarrollo y estructuración académica de la UCV puede verse en procesos fundamentales en la citada historia escrita en Diccionario de Historia de Venezuela. Otro aspecto destacado del quehacer de la UCV está en la formación, capacitación y desarrollo científico, intelectual, tecnológico, artístico, cultural y otros campos del conocimiento y el saber nacional y mundial, así como miles de profesionales egresados de sus respectivas escuelas y dependencias académicas que han sido factor indispensable y esencial al proceso de formación social de Venezuela como República libre y pueblo soberano.

En el marco de conmemoración de estos 300 años de la UCV se puede destacar la producción que esta institución ha tenido en lo científico, humanístico, intelectual, cultural, artístico, tecnológico y campo profesional en medicina y salud, ingenierías, ciencias básicas, ciencias sociales, agronomía, veterinaria, derecho y ciencias políticas, literatura y otras áreas del saber y creación humana. Producción de conocimientos en que se han desarrollado líneas de investigación fundamentales para el país en distintos ámbitos, imposibles de reseñar en un escrito. No obstante, esta labor puede sintetizarse en el campo de las humanidades y ciencias sociales haciendo referencia a dos facultades: Facultad de Humanidades y Educación, y Facultad de Ciencias Económicas y Sociales y al Centros de Estudios del Desarrollo (CENDES) creado en 1961.

Pero antes es necesario destacar la construcción de la Ciudad Universitaria de la UCV hecho que marcara el desarrollo de esta institución de manera ascendente hacia estadios superiores de educación universitaria en el país. Su construcción se hizo a partir de 1944 mediante decreto del presidente Isaías Medina Angarita en 1943 en la antigua Hacienda Ibarra en la ciudad de Caracas y edificada por los gobiernos posteriores, siendo inaugurada en 1953 en el gobierno (luego dictador) del general Marcos Pérez Jiménez. Esta majestuosa obra arquitectónica y artística fue producto del diseño concebido y ejecutado por el arquitecto venezolano Carlos Raúl Villanueva (1900-1975), que logró reunir a un equipo de arquitectos, escultores y pintores de primea clase en todas las expresiones de creación humana. La Ciudad Universitaria de Caracas, sede de la Universidad Central de Venezuela, fue declarada en año 2000 Patrimonio Mundial, Cultural y Natural de conformidad con los términos de la Convención sobre la Protección del Patrimonio, Cultural y Natural de la UNESCO y por lo tanto se considera en su conjunto uno de los más significativos ejemplos de la arquitectura venezolana y americana.

Cuatro aspectos quiero destacar de manera sintética en esta historia de la Universidad Central de Venezuela en la cual tiene papel fundamental y esencial para el país.

Uno, el aspecto socio-histórico y político en la formación social de Venezuela (colonia y República: luchas e historia constitucional republicana).

Dos. Origen, evolución y desarrollo de autonomía universitaria (concepción, acciones en contra y desarrollo autonómico: colonial, republicano (Bolívar y gobiernos militares: 1840-1858) y plena autonomía.

Tres, formación, creación y difusión del conocimiento y pensamiento científico social y humanista: historia, geografía, economía, sociología, filosofía, antropología, literatura, poesía, periodismo. Historia económica social colonial, republicana, crítica, revolucionaria y capitalista.

Cuatro, luchas estudiantiles, formación socio-política y liderazgo político en Venezuela: siglos XX-XXI.

Sobre el primer aspecto se hace breve referencia histórica pues está suficientemente estudiado en Venezuela y se remite a referencias biográficas importantes, algunas ya mencionadas. De los tres restantes hago análisis

caracterizando con rigor metodológico histórico-social-político e intelectual como percibe y concibe autor procesos fundamentales del contexto socio-político- universitario nacional dentro de la formación social venezolana.

Aspectos socio historicos y politicos claves de la Universidad Central de Venezuela

Primer aspecto

La obra de Ildefonso Leal mencionada (tesis doctoral) es exhaustiva investigación histórica de la UCV en la cual da cuenta de 1721 a 1827. Allí están descriptos y analizados aspectos fundamentales sobre origen y evolución de esta institución correspondientes al periodo colonial y republicano hasta 1827. Del periodo colonial está la historia de: El Colegio Seminario De Santa Rosa, La Real Y Pontificia Universidad De Caracas, Docencia Y Estudiantado, Desarrollo Histórico De Las Cátedras (describe cada una de las seis), Los Grados Académicos, y La Universidad Y Sociedad Colonial. Del periodo de Independencia y republicano está Apoyo Del Claustro Al Movimiento Emancipador, y Presencia Del Doctor José María Vargas.

De las dos décadas del periodo de Independencia República de Venezuela y República de Colombia se cita lo expuesto por Ildefonso Leal sobre el destacado papel de la UCV en apoyo a este proceso así como también el respaldo que profesores e institución colonial y realista dieron a la corona española en determinados momentos de la lucha independentista.

Leal en Capítulo XIII Apoyo Del Claustro Al Movimiento Emancipador expone:

Tan pronto estalla en las provincias venezolanas el movimiento emancipador, la Universidad de Caracas como organismo fundamentalmente criollo, se identificó sin demoras con la Junta Suprema establecida en 1810, y aún más. Con el gobierno republicano que la sucedió. Esta identificación se produce por un doble proceso. En primer lugar debe considerarse que la mayoría de los egresados universitarios pasaron a ser altos representantes de los nuevos cuerpos gubernamentales surgidos a raíz del 19 de abril de 1810 (...)

Del Capítulo XIV Presencia Del Doctor José María Vargas (1786-1854) Leal hace biografía de Vargas en primera parte, y luego destaca el análisis hecho a Estatutos Universitarios Republicanos de Universidad de Caracas (1827) decretados por el Libertador Presidente de Colombia Simón Bolívar (Ver Leal: 2013: 436-444-448).

Otro libro escrito por distintos autores, titulado Más Allá De La Guerra Venezuela en tiempos de la Independencia (Fundación Bigott: 2008), en trabajo de Ángel Almarza Entre dos fuegos se refiere específicamente al papel de la UCV en la Guerra de Independencia (Quintero, Inés; Almarza, Ángel, y otros: 2008: 175-239).

Segundo aspecto

Como se dijo anteriormente la Universidad de Caracas Real y Pontificia se fundó en 1725 sin autonomía y Graciela Soriano de García Pelayo, Profesora de la UCV, dice al respecto:

La Universidad de Caracas no tuvo autonomía gubernamental y administrativa en el momento de su fundación; tampoco autonomía académica... Como la transformación del Seminario Santa Rosa de Lima al erigirlo en Universidad se había realizado con demasiada dependencia de la Iglesia, era patente y contundente la presencia e influencia de ésta, en especial del clero regular. La recién fundada Universidad dependía, así, de los fundadores y los patronos y particularmente de Obispos, quien poseía el privilegio nombrar Rector (...)" (Historia SocioPolítica De La Universidad Y Autonomía En Venezuela: Rostros Y Máscaras de Amado Moreno Pérez, en educere Año 12 Número 41 Abril-Junio/2008: 351-378). Y el rector de la UCV Francisco De Venanzi expone: "La nueva Universidad, asociada al Seminario, vivió por años apaciblemente, turbada por extemporáneas interferencias de autoridad, pero en 1780 surgió el primer conflicto universitario grave. El recién

designado Maestrescuela de la Catedral, don Francisco Fernández de León, dignidad que al mismo tiempo implicaba el ejercicio del cargo de Cancelario, o sea, Juez de estudios, resolvió tomar sus funciones a pecho, produciéndose de inmediato serias desavenencias con él y las autoridades de la Universidad y el Claustro de profesores.

El recio carácter del Cancelario lo llevó hasta detener al Rector e impedir la participación del Obispo, quién trato de mediar en el asunto, haciéndose notar que no era doctor de la institución. Las quejas llegaron a España y originaron la primea expresión de la autonomía universitaria: la elección del Rector por el cuerpo profesoral de la Universidad. En su Real Cédula del 4 de octubre de 1784, Carlos III separó el Rectorado de la Universidad del Colegio Seminario Tridentino (...) (Boletín del Archivo Histórico Tomo II Homenaje a De Venenzi en el I aniversario de su muerte Ediciones de la Secretaria de la UCV (1988:39).

Sentadas las base republicanas de la autonomía universitaria con los Estatutos Universitarios Republicanos para conocer del trato dado por sucesivos gobiernos del siglo XIX y XX trataron a la UCV y autonomía, se recomienda ver de Eleazar Narváez Autonomía universitaria en Venezuela Vicisitudes aportes a la democracia y rendición de cuentas (Narváez:2009: 32-36)

Finalizada esta historia de la UCV y autonomía universitaria hasta este periodo se expone la parte referida a 1958-1998, de praxis y transformación de autonomía plena universitaria, y 1999 cuando se consagra a autonomía como principio constitucional en CRBV (1999: artículo 109). Como se sabe el 5 de diciembre de 1958 el presidente de la Junta de Gobierno, Edgar Sanabria (profesor de derecho de la UCV) dictó el Decreto Ley de universidades que otorgaba autonomía plena a las universidades existentes en ese entonces en Venezuela. Proyecto de Ley elaborado por la Comisión Universitaria nombrada por el ministro de Educación de la Junta de Gobierno, Julio De Armas, el 28 de enero de 1958, y presidida por Francisco De Venanzi. En 1970 el Congreso Nacional de ese entonces bajo el control de AD y Copei modificaron parcialmente la Ley de Universidades de 1970 actualmente vigente en el país.

De esta historia se establece el siguiente proceso que ha tenido en Venezuela la autonomía universitaria en su evolución y transformación: se inicia con Universidad de Caracas (después Universidad Central de Venezuela) que anteriormente era la Universidad Real y Pontificia cuyo gobierno estaba bajo la iglesia católica regido por Obispos; luego el rey Carlos III (1784) separa al Rectorado de la Universidad del Colegio Seminario Tridentino y da potestad para elegir su Rector que será una primera autonomía pero de tipo colonial; luego pasa a autonomía Republicana que el Libertador Simón Bolívar le concede en 1827 (Estatutos Republicanos) a la Universidad Central de Venezuela que serán antecedente de la autonomía plena establecida en Ley de Universidades de 1958; y concluye con actual autonomía que denomino restringida y transfigurada producto de la reforma parcial hecha en 1970 a la Ley de universidades de 1958 por AD-Copei en el Congreso Nacional de aquel entonces. Esta denominación de restringida y trasfigurada está determinada por praxis política-partidista universitaria que en este periodo (1970-2021) ha adquirido este carácter. Esta autonomía, originalmente plena (hoy restringida-transfigurada) ha sobrevivido a pesar de los esfuerzos e intentos por transformarla (o eliminarla) de gobiernos de Copei y AD y otros sectores desde Congreso Nacional con los llamados Proyectos de Ley de Educación Superior (PLES) de 1984-1988 y 1994.

Tercer aspecto

En esta parte está referida a la creación, desarrollo e institucionalización de los estudios en Humanidades, Letras y Ciencias Sociales con la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales y la Facultad de Filosofía y Letras (luego de Humanidades y Educación), así como también exponer el desarrollo y aporte fundamental del conocimiento y pensamiento científico de Venezuela, América latina, el Caribe y mundo producido desde las ciencias sociales y humanidades por profesores e investigadores de estas Facultades, Escuelas, departamentos, centros e institutos de investigación y desarrollo, Postgrados de Venezuela, que hoy debe ser considerado como un patrimonio material e inmaterial del país; de referencia obligada para la investigación y reflexión para el desarrollo y transformación autónoma, libre e independiente de nuestra Patria.

Antes se hace un paréntesis para señalar el desarrollo e institucionalización de estudios en otras áreas del conocimiento científico y cultural. Ambos aspectos se toman del Diccionario de Historia de Venezuela Tomo 4.

Por decreto del 3 de abril de 1915 se creó la Escuela Práctica de Medicina; el 7 de enero de 1916 comenzó a funcionar la Escuela de Ciencias Físicas, Matemáticas y Naturales; el 28 de octubre de 1916 se inauguró la Escuela de Ciencias Políticas; la de Farmacia el 19 de diciembre de 1916, y esa misma fecha se decretó la creación de la Escuela de Dentistería. Igualmente se dispuso la creación de un curso de diplomacia, bajo la supervisión de los ministerios de Educación y Relaciones Exteriores; el Instituto de Cirugía experimental (1937) y el Instituto de Medicina Tropical (1947).

En relación a ciencias económicas y sociales y humanidades la historia, en síntesis, es como sigue: Con la muerte del dictador Juan Vicente Gómez (1935) en 1940 el Ministro de Educación Arturo Uslar Pietri hizo un llamado a la UCV para que cumpliera “con fecunda plenitud su triple misión, de severa formadora de profesionales, de tenaz taller de investigaciones científicas y de luminoso centro de irradiación de la cultura hacia toda la sociedad” (Tomo 4:126). Los estudios de Economía comienzan a institucionalizarse en 1938 y son Arturo Uslar Pietri, José González Gorrondona y Tito Gutiérrez Alfaro quienes promovieron la fundación de la Escuela Libre de Ciencias Económicas y Sociales hecho que ocurrió el 17 de diciembre de ese año. Mediante la Ley de Educación Nacional de 15 de julio de 1940 confirió carácter de Facultad universitaria y en 1947 se creó el Instituto de Investigaciones Económicas en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FASES) (Diccionario de Historia de Venezuela: Tomo 2: 154). En 1954 se crea el departamento de Antropología y Sociología y 1956 la Escuela de Sociología y Antropología (Gregorio Antonio Castro (1988:144-414).

En relación a los estudios de humanidades Frechilla dice que fue creada en 1946 y en ella surgen departamentos Antropología e Historia (1947), que en 1949 pasó a ser Instituto de Antropología y Geografía con cuatro departamentos: Antropología, Historia, Geografía y Folklore y terminaría en 1954 en dos institutos: Instituto de Antropología e Historia, e Instituto de Geografía. Antes se crearon el Instituto de Folklorología (1950) e Instituto de Estudios Hispanoamericanos (1953). Los departamentos de Filosofía y Letras se agruparon en la Escuela de Filosofía y Letras, para en 1949, crearse el Instituto de Filosofía con Juan David García Bacca como director. En 1948 se creó la Escuela de Biblioteconomía, en 1953 la Escuela de Educación y en 1956 las escuelas de Psicología y Geografía, la de Historia en 1958, año en el cual se separó la Escuela de Letras de la de Filosofía (Frechilla: 494-495). En septiembre de 1947 se crea la Escuela de Periodismo, donde prestan gran colaboración los periodistas Miguel Otero Silva (El Nacional), José María Pellín (La Religión) y Luis Troconis Guerrero (Últimas Noticias) directores de los más importantes periódicos de la época y designados miembros de la Junta Consultiva (ídem: 482).

Es conveniente exponer un poco más lo relativo a la Historia y Geografía por cuanto y tienen una historia más amplia no referida solo al siglo XX, sino sus antecedentes están en el siglo XIX. De ésta tomamos del Diccionario de Historia de Venezuela y se hace no para describir su historia sino solo para retomar su aporte fundamental al conocimiento geográfico e histórico producido a partir de la segunda mitad del siglo XX. Aquí se dice: “Al ser reorganizada, en 1827, la estructura como los estudios de la Universidad Central de Venezuela por decreto de Simón Bolívar, se incluyó las cátedras, además, de la de Gramática y de la Geografía, una de Cronología. Esta equivalía a una cátedra de Historia Elemental concebía bajo un criterio que prevaecía en la época, bajo la memorización de fechas y acontecimientos (...) La historia se afirma como materia universitaria al disponerse en 1881 que se dicten dos cursos, uno de historia antigua y otro de historia moderna (...) Los estudios superiores de historia, considerada disciplina en sí misma, reciben un gran impulso a partir de las décadas de 1930-1940. Por una parte en el Instituto Pedagógico Nacional de Caracas. En La UCV con la creación en 1946 de la Facultad de Filosofía y Letras los estudios universitarios de historia se incrementan en las distintas carreras de ciencias sociales. En 1958, las secciones de la Facultad de Humanidades y Educación son elevadas a la categoría de Escuelas, entre ellas la de Historia” (Tomo 2: 697-698-700).

El estudio de la geografía en Venezuela. En siglo XIX se destacan Alejandro de Humboldt y Agustín Codazzi. En el siglo XX es a partir de los estudios y planteamientos de Pablo Vila cuando se sientan definitivamente las bases unitarias que a nivel nacional conforman el estudio de la geografía en Venezuela, que adquiere conti-

nuidad con su hijo Marco Aurelio Vila. Su libro *Diccionario de tierras y aguas venezolanas* (1976) constituye un valioso aporte a la toponimia nacional, junto al *Vocabulario geográfico de Venezuela*. Otras dos figuras son Pascual Venegas Filardo en el campo de la población, demografía y geoeconómica venezolana, y Francisco Tamayo en la botánica. Igual papel destacado tiene en el campo de la cartografía nacional Adolfo Cosme Romero (*Diccionario de Historia de Venezuela* (Tomo 2: 473).

Ahora se destaca la producción de conocimiento y de pensamiento en estas dos Facultades en aspectos fundamentales de la formación social capitalista venezolana, que son indispensables en el estudio, investigación, comprensión y formulación de toda propuesta de transformación y desarrollo de nuestro país como elemento de comparación, contrastación y aprehensión de experiencias que no deben repetirse, en el caso de errores, o mejorar aquellas que resultaron positivas. Esta producción está publicada en cientos de libros, revistas y otros medios de difusión y conocimiento.

De Facultad de Ciencias Económicas y Sociales se hace siguiente historia. Los profesores e investigadores economistas, sociólogos, antropólogos e historiadores que laboraron por décadas en esta instancia académica en Escuelas, departamentos e Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales cuya obra representa lo mejor de actividad académica universitaria, intelectual y política de alta calidad en favor del pueblo y Venezuela en términos de crear conocimiento y pensamiento crítico, revolucionario y solido rigor científico se menciona a: Salvador de La Plaza, Pedro Esteban Mejías, Rodolfo Quintero, D.F. Maza Zavala, Domingo Alberto Rangel, Héctor Malave Mata, Francisco Mieres, Armando Córdova, Ramón Lozada Aldana, José A. Silva Michelena, Héctor Silva Michelena, Mario Sanoja, Esteban Emilio Mosonyi, Iraidá Vargas, Orlando Albornoz, Max Flores Díaz, Heiz R. Sonntag, Maruja Acosta, Orlando Araujo, Alfredo Chacón, Efraín Hurtado, Rigoberto Lanz, Edgardo Lander, Evangelina García, Jeanette Abouhamad, Demetrio Boersner, José Moreno Colmenares, Enzo Del Bufalo, Héctor Valecillos, Oscar Viloria, Yoston Ferrigni Varela, Agustín Blanco Muñoz, Omar González, Miguel Bolívar Chollett, Edna Esteves, Lola Vetencourt Guerra. Profesores y profesoras que no solo en la investigación estudiaron, analizaron, diagnosticaron y produjeron conocimiento de la realidad histórica-social y cultural de Venezuela, América Latina y el mundo sino que también en la docencia expusieron y explicaron teorías como: el marxismo con el pensamiento de Carlos Marx, Federico Engels y más importantes pensadores posteriores a ambos; la economía política clásica de Adam Smith, David Ricardo y otros exponentes teóricos del capitalismo (liberalismo, neoliberalismo, etc.), diversos economistas, estructuralismo, positivismo, evolucionismo, teoría de la dependencia, etc.

Producto de este trabajo colectivo, individual e institucional Venezuela cuenta hoy con un conocimiento en áreas fundamentales: Formación histórica del antidesarrollo en Venezuela; dependencia de Venezuela; Venezuela subdesarrollo y dependencia; historia económica de Venezuela; historia petrolera y soberanía de Venezuela; proceso de desarrollo del capitalismo venezolano: oligarquía y dinero; capital y desarrollo; desarrollo agrario y reforma agraria; crisis de la democracia; industrialización y proceso de sustitución de importaciones en Venezuela; globalización, transnacionalización e integración; Estado Nacional y economía mundial; demografía y subdesarrollo; crisis del régimen económico colonial en Venezuela, crecimiento de la población venezolana; globalización, neoliberalismo y crisis nacional; violencia y lucha armada en Venezuela; legado territorial y ambiental indígena prehistórico e histórico; educación en Venezuela; identidad nacional y culturas populares; Venezuela, tradición y modernidad; el imperio Británico en la economía venezolana, teoría social y epistemología; colonialidad del saber; relaciones internacionales; urbanización y organización del espacio en Venezuela; y otros muchos más aspectos y problemáticas. Esta obra está publicada en extensa bibliografía y la *Revista Venezolana De Economía Y Ciencias Sociales* de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (1958), y *Revista Nueva Ciencia* del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Economía, aparte de muchas otras publicaciones de instituciones públicas distintas de la UCV.

De la Facultad de Humanidades y Educación se menciona a profesores/as como Arturo Uslar Pietri, Mariano Picón Salas, Ángel Rosemblat, Augusto Mijares, Pedro Grases, Juan David García Bacca, Miguel Acosta Saignes, Eduardo Arcila Farías, Federico Brito Figueroa, Pablo Vila, Marco Aurelio Vila, Pedro Cunill Grau, German Carrera Damas, Idelfonso Leal, Ernesto Maíz Vallenilla, Luís Brito García, Manuel Rodríguez Cam-

pos, Manuel Caballero, Arístides Medina Rubio, Luís Bigott, Luís Cipriano Rodríguez, Ludovico Silva, Federico Riu, Juan Nuño, Eleazar Díaz Rangel, Aníbal Nazon, Manuel Isidro Molina, Federico Álvarez, Jesús Sanoja Hernández, Rafael Cadenas. Aparte de toda la producción literaria y filosófica de esta Facultad se destaca específicamente la histórica entre las cuales están: etnología de Venezuela; época indígena, conquista, colonización e independencia de Venezuela; historia económica colonial, el régimen de encomiendas; esclavitud y grupos sociales en la época colonial; propiedad de la tierra; guerra de Independencia, creación de la República; pensamiento y obra del Libertador; historia económica y social de Venezuela, historial regional y local; orígenes de la economía venezolana; Revolución Federal; formación del Estado Nacional; Juan Vicente Gómez; el Real Consulado de Caracas y comercio exterior de Venezuela; entre otras. De la misma forma destacados profesores/as de esta Facultad que dieron aporte al conocimiento histórico en Diccionario de Historia de Venezuela. Vale destacar significativamente la voluminosa obra de Pedro Cunill Grau de la geografía venezolana publicada entre otras colecciones sobre geografía del poblamiento venezolano en siglo XIX; Venezuela Opciones Geográficas; Geohistoria de la sensibilidad en Venezuela (dos tomos Fundación Polar) declarado el libro más bello en Alemania; y en labores de coordinación de Colección Geo Venezuela (9 tomos, anexo cartográfico e Índice General) publicada por Fundación Empresas Polar y otros libros de relevada importancia.

Con relación al CENDES hay que decir que es uno de los centro de investigación y formación de postgrado de vanguardia en producción científica de las ciencias sociales de Venezuela y América Latina. En su planta de profesores/as se incluyen a Jorge Ahumada, Luís Lander, José A. Silva Michelena, Heinz R. Sonntag, German Carrera Damas, Warner Corrales, Jorge Gujordani, Sonia Barrios, Fernando Travieso, Marcos Negrón, Gastón Carballo, Josefina Ríos, Alberto Urdaneta, Carmen García Guadilla, Margarita López Maya. Del CENDES destaca investigación y producción análisis, diagnósticos, estudios y propuestas de desarrollo de Venezuela, América Latina, el Caribe y el mundo en el campo de la Planificación y el Desarrollo Nacional y Regional, estudios socio-históricos y urbanos regionales, proceso de industrialización, formación histórico-social de Venezuela y América Latina, análisis histórico de la organización del espacio en Venezuela, Pacto de Punto Fijo y democracia representativa; violencia en Venezuela, sobre el 27 y 28 de febrero de 1989; revuelta militar de 1992; neoliberalismo y economía venezolana; sistema político venezolano, y destacados temas analizados en la revista Cuadernos del CENDES de obligada consulta sobre Venezuela, América Latina, el caribe y el mundo publicada por la Fundación Polar y otros libros de relevante importancia. A este respecto, se recomienda leer a Cunil Grau en la Introducción General escrita a propósito de la edición de la Colección Geo Venezuela, en la que expone en el Tomo I (2007) sobre Descripción e Investigación Histórica de la geografía venezolana, y contenida en 9 tomos de monumental obra.

Cuarto aspecto

La UCV ha tenido un papel destacado en las luchas políticas y estudiantiles del siglo XX, así como figuró con la participación de profesores y estudiantes en la lucha por la Independencia de Venezuela en el siglo XIX. Del siglo XX destaca la Generación de 1928 donde participaron estudiantes universitarios que posteriormente se convertirán en los más importantes líderes políticos fundadores de los partidos y movimientos que dominaron y gobernaron el país por más de cincuenta años hasta 1999; año en que comienza otra nueva etapa de la formación social venezolana con ascenso a presidencia de la República de Hugo Chávez F. De esa generación de 1928 se originaron principalmente: Acción Democrática (AD), Unión República Democrática (URD) y Partido Comunista de Venezuela (PCV).

Luego en la lucha contra la dictadura del general Marcos Pérez Jiménez en la década de 1950-1958 emerge la generación 1958, donde surgieron los más importantes líderes estudiantiles de la UCV que fortalecerán e incrementarán a los partidos PCV, AD, URD y Copei. De AD los jóvenes que formaran después la izquierda en este partido y luego fundan el MIR (1961). De esta generación sobresalen Teodoro Petkoff, Alfredo Maneiro, Jesús Sanoja Hernández, Eleazar Díaz Rangel del PCV; Domingo Alberto Rangel, Moisés Moleiro, Américo Martín de AD-MIR; Hilarión Cardozo de Copei, y otros que sería prolifero mencionar. Más adelante en los años sesenta continúa el surgimiento de importantes cuadros juveniles en la Juventud Comunista de Venezue-

la (JCV) como Alexis Adams y Juvencio Pulgar; en la Juventud Revolucionaria Copeyana (JRC) en los cuales están Juan José Caldera, Gustavo Tarre Briceño, Pedro Niken, Delfín Sánchez, Elías López (sector Araguato), Julio César Pineda, Julio César Moreno, Abdón Vivas Terán (sector Avanzado), y Joaquín Marta Sosa, Roy Charderton, Gustavo Escobar, Carlos Eduardo Febres, Rafael Iribarren, Oliver Belisario y Saúl Rivas (sector Astronauta). Iribarren, Belisario y Rivas luego forman la Izquierda Cristiana al ser expulsados de Copei.

Los años sesenta y setenta del siglo XX son expresión de la participación de sectores de UCV en lucha subversiva y armada del PCV-MIR-FALN (Fuerzas Armadas de Liberación Nacional) contra gobiernos de Rómulo Betancourt (1959-1964), Raúl Leoni (1964-1969) y Rafael Caldera (1969-1974); de protesta contra los allanamientos de la UCV por militares y policiales de estos gobiernos; contra la reforma parcial a la Ley de Universidades de 1958 en 1970; surgimiento del movimiento de reforma universitaria; y tantas luchas de todo tipo como: cupo universitario; contra violencia y represión policial en universidades autónomas; por reivindicaciones socioeconómicas estudiantiles y profesoras, etc. Así como también los movimientos de protestas, de rebelión y lucha contra el capitalismo mundial e imperialismo norteamericano en la guerra de Vietnam, Laos y Camboya, así como también en solidaridad a la Rebelión Estudiantil del Mayo francés de 1968.

Finalizo dando el cuadro estructural académico y administrativo de la UCV hasta los años de 1990.

La UCV puso en funcionamiento Organización de Bienestar Estudiantil (OBE: (1943), Dirección de Cultura (1946), Dirección de Administración (1946), Consultoría Jurídica, Biblioteca Central, Orfeón Universitario (1944), teatro universitario (1945), Imprenta (1958), Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico (CDCH:1958) y 11 facultades: Medicina, Derecho y Ciencias Políticas, Farmacia, Ingeniería, Odontología, Veterinaria, Agronomía, Ciencias, Arquitectura, Ciencias Económicas y Sociales, Humanidades y Educación, 46 escuelas y 41 institutos de investigaciones con más de 280 postgrados y más de 50 mil estudiantes.

Concluyo expresando: abrogo porqué la UCV siga siendo la casa que vence las sombras y junto con ella todas las universidades de Venezuela que solo es posible que sigan siendo luz del pueblo y República mediante la lucha comprometida, honesta, libre, autónoma, creadora, independiente de hombres y mujeres soberanos/as que desde su interior siempre las tendremos como las casas que vencen las sombras.©

Homenaje del grupo interdisciplinario **Miradas Múltiples y Educere**

Amado Moreno Pérez. Sociólogo (UCV). Profesor Titular activo de la Universidad de Los Andes. Mérida. Dr. en Ciencias Humanas (ULA). Miembro del Departamento de Antropología y Sociología. Facultad de Humanidades y Educación. Premio Nacional 2015 Al Mejor Trabajo Científico, Tecnológico Y de innovación. Mención Ciencias Sociales y Humanas. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología. Venezuela. Ha publicado como autor y co-autor más de veinte libros, y más de treinta artículos en revistas indexadas como Tierra Firme, Fermentum y Educere. El último libro publicado lleva por título Organización Del Espacio En Los Estados Trujillo y Mérida 1971-2011 Amado Moreno Pérez (2013). Universidad de Los Andes. Vicerrectorado Administrativo. Mérida. Ha asistido a más de treinta Congresos y Seminarios nacionales e internacionales con sus respectivas ponencias debidamente publicadas. Profesor investigador reconocido en el Programa de Estímulo al Investigador (PPI) del CDCH-TA-ULA, y el Sistema de Estímulo al Investigador, Nivel I. Miembro fundador del Grupo de Investigación Análisis Sociopolítico de Venezuela reconocido por el CDCHTA-ULA.

Referencias bibliográficas

- FUNDACIÓN POLAR. (1997). *Diccionario de Historia de Venezuela*. Caracas: Fundación Polar.
- GONZÁLEZ Gamboa, Claudia y Oscar Battaglini Suniaga. (2000). *40 años de autonomía*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- LEAL, Ildefonso. (2014). *Historia de la Universidad de Caracas. 1721-1827*. Caracas: Academia Nacional de la Historia. BCV.
- MARTÍN Frechilla, Juan José. (2006). *1936- Forja y crisol. La Universidad Central, Venezuela y los exiliados de la Guerra Civil Española. 1958*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- NARVÁEZ, Eleazar (2009). *Autonomía universitaria en Venezuela*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- RODRÍGUEZ, Luís Cipriano, Silvio Villegas y Arminda Reyes. (2000). *La UCV Medio Siglo de Historia 1950-2000*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- SORIANO De García-Pelayo, Graciela. (2005). *Sobre Autonomía Universitaria*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- UNESCO. (2002). *Ciudad Universitaria de Caracas*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA (1987). *Boletín del Archivo Histórico. Homenaje al Dr. Jesús María Bianco en el X Aniversario de su muerte. Tomo II: (6)*. Caracas: Ediciones de la Secretaría.
- UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA. (1988). *Boletín del Archivo Histórico. Homenaje a De Venanzi en el I Aniversario de su muerte. Tomos I y II: (7)*. Caracas: Ediciones de la Secretaría.

1721- 2021. Tres siglos de la creación de la UCV. Una fortaleza de la autonomía y del conocimiento



1721- 2021. Three centuries since UCV Foundation. A fortress of the University Autonomy and the Knowledge

Roberto Rondón Morales

rrondonmorales@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4639-4714>

Teléfono de contacto: + 58 414 1794012

Facultad de Medicina

Universidad de Los Andes

Mérida edo. Mérida

Venezuela



Fecha de recepción: 20/08/2021
Fecha de envío al árbitro: 23/08/2021
Fecha de aprobación: 14/09/2021

Resumen

La solidez económica por la exportación del cacao y la tranquilidad política, aparente, entre las autoridades metropolitanas y provinciales, modernizaron a la Provincia de Venezuela, y como parte de ello, la creación de la Universidad Santa Rosa de Lima de Caracas para contribuir a un prometedor desarrollo. La Universidad Central de Venezuela ha sido un estandarte de la autonomía universitaria, con ataques y amenazas de las que ha salido airosa hasta ahora. Ha sido desde su fundación, una fuente de diatriba política, pero a la vez, de conocimiento científico, humanístico, tecnológico, social, cultural, artístico, baluarte de la intelectualidad y del desenvolvimiento nacional.

Palabras clave: Universidad, fortaleza, autonomía, conocimiento

Abstract

The economic solidity due to the export of cocoa and the apparent political tranquility among the metropolitan and provincial authorities, modernized the Province of Venezuela, and as part, the creation of the Santa Rosa de Lima University of Caracas to contribute to a promising development. The Central University of Venezuela has been a banner, a fortress of university autonomy, with attacks and threats from which it has been useful until now. Since its foundation, it has been source of political diatribe, but at the same time, of scientific, humanistic, technological, social, cultural, artistic knowledge, a bulwark of the intelligentsia and of national development.

Keywords: University, fortress, autonomy, knowledge

Author's translation.

Preámbulo

La creación de la Universidad de Caracas no obedeció sólo a las conocidas razones de distancia, peligros y costos para quienes aspiraban a la formación en el sacerdocio o para la burocracia imperial en la Provincia, para lo cual, debían graduarse en las Universidades Metropolitanas, o en las Mayores de San Lorenzo en Ciudad de México y San Marcos en Lima, públicas; o la de Santo Domingo en La Española, privada religiosa, fundadas a mediados del siglo XVI. Hubo razones políticas y económicas conexas, en especial, la estabilidad política y económica de España y Venezuela y la consiguiente necesidad de desarrollo de la Provincia en los 1700.

1. Elementos políticos y sociales previos a la creación de la Universidad Real y Papal Santa Rosa de Lima de Caracas en 1721

1.1. La situación externa previa a la creación de la Universidad de Caracas

Hasta 1700 en España, había una gran inestabilidad por enfermedad y muerte de Carlos III y la Guerra de Sucesión, por tendencia al absolutismo feudal y al individualismo monárquico impuestos por el régimen francés de Luis XIV, las contiendas con países adversarios y la secesión territorial. Ese año se inició la dinastía Borbón, especialmente con Felipe V y Carlos III, quienes formularon cambios drásticos, y empezaron una racionalización del imperio de ultramar. Entre 1702 a 1712, Felipe V controló las rivalidades con Inglaterra, Holanda y Francia, esta después de la muerte de Luis XIV. También logró éxitos contra el secesionismo catalán y aragonés, peligro para la unidad de España. Inició un gobierno muy particular llamado “despotismo ilustrado o ministerial” con ministros de gran eficiencia y autoridad como José Patiño y José Grimaldo, y su propia esposa, la Reina Isabel de Farnesio, con quienes dedicó atención a la Venezuela cacaotera (Navas Blanco, Alberto. 2021).

1.2. La situación interna previa a la creación de la Universidad de Caracas

Venezuela en los 1700 tenía una gran pujanza económica por las exportaciones cacaoteras, alimento muy codiciado en México y Europa. A pesar de esto, la anterior dinastía Austria, con Felipe III y Carlos I, no crearon en Venezuela modernas estructuras políticas y administrativas, lo que sí hizo luego la dinastía Borbón con Felipe V y Carlos III. La Provincia de Venezuela ya no era marginal ultramarina, exportadora de tabaco, granos, carne, cueros y zarzaparrilla, sino que desde 1607 exportaba grandes cantidades de cacao a México y a España con precios muy altos, y había una población y necesidades que crecían también. Esto coadyuvó a la visión borbona de desarrollar modelos políticos y administrativos modernos y rentables en ultramar. Esta modernización dio un mensaje de eficiencia y suficiencia en las instituciones y un camino de progreso colonial que antes no los había, y que estimularon el proceso de independencia. Parte de esto, fue la creación de la Capitanía General de Venezuela, la Real Audiencia de Caracas, la Compañía Guipuzcoana, institución política, comercial y de integración territorial, y de manera particular, la Universidad Real y Papal Santa Rosa de Lima de Caracas en 1721 como impulso a este creciente desarrollo. De otro lado, el Virreinato de Nueva Granada, que había sido suprimido en 1723, fue activado nuevamente en 1739 ante la amenaza de guerra desde Inglaterra, constituido por Venezuela, Nueva Granada, Panamá y Ecuador, que comprendía al territorio que tanto Francisco de Miranda como Simón Bolívar posteriormente consideraron como la Gran Colombia (Navas Blanco, Alberto. 2021), (Pérez Vila, Manuel. 1988).

Al revés de lo económico, en lo político se vivían repetidas rivalidades entre los Ayuntamientos, en especial el de Caracas y los Gobernadores designados por el Rey, ya que una Real Cédula de 1560, autorizaba a los Ayuntamientos a asumir la Gobernación en casos de su ausencia, pero el Virreinato de Santa Fe los podía designar transitoriamente, en tanto lo hacía el monarca. La Real Audiencia de Santo Domingo, el Consejo de Indias, la Casa de la Contratación de Sevilla y el gobierno metropolitano de Madrid, tenían disposiciones superpuestas que facilitaban el enfrentamiento entre estos distintos niveles de gobierno.

También hubo conflictos por la designación real de Capitanes Generales y Gobernadores como Nicolás Ponte y Hoyo, aficionado a la vida disipada, por lo que enloqueció. Otros tomaron medidas arbitrarias inaceptables en lo político y militar con conflictos con los Jefes de Armas, o eran francamente delincuentes como José Francisco Cañas y Merino que favoreció el contrabando y sus bandas aliadas, ahorcando a los contendientes. El apresamiento, envió a España para el juicio y su reemplazo llevaba a complicados mecanismos por competencias superpuestas. En otras ocasiones, los conflictos de los Ayuntamientos eran con Jueces Superiores de Comisos y Cabos de Guerra designados desde Cartagena de Indias, que se dedicaban al contrabando de tabaco y cacao. En medio de estos conflictos, murió el Obispo Diego Baños y Sotomayor, diligente para la creación de la Universidad de Caracas, reemplazado por otro gran promotor, el Obispo Escalona y Calatayud (Navas Blanco, Alberto. 2021).

Estas intrigas dividieron a la dirigencia en dos bandos irreconciliables. De un lado, el Gobernador, el Obispo Escalona y Calatayud y algunos regidores. De otro lado, importantes representantes de los mantuanos, ex gobernadores, oficiales y la mayoría de la sociedad caraqueña. En medio de esta situación, el Virrey de Santa Fe y algunos venezolanos plantearon la creación de una Empresa Naviera Comercial para exportar cacao, importar bienes y finalizar el contrabando, lo que gustó al Ayuntamiento pero no al Gobernador. Se planteó la creación de otra empresa naviera catalana en Barcelona, sin éxito. De esa manera, el cacao contribuyó a la solidez económica, pero llevó a luchas por el poder entre Alcaldes y Gobernadores con batallas, prisiones, asilos en Iglesias y conventos.

La vida política de la Provincia cambió en 1730 por la llegada de tres barcos de la Compañía Guipuzcoana, donde venía el Capitán General y Gobernador Sebastián García de Torne designado según Real Cédula de 10 de mayo 1729. En Caracas, fundaron la Oficina Principal de la Compañía Guipuzcoana. Esta trajo una modernidad, el conocimiento del comercio internacional y la relación con países europeos. Esta decisión no gustó a los holandeses, quienes empezaron a incitar rebeliones contra el gobierno español como la del zambo Andresote. Al continuar las intrigas y rivalidades entre las Autoridades, la Guipuzcoana logró la designación de un Juez con poderes absolutos y de su confianza, rechazado por el Capitán General y Gobernador, quien renunció, protestó y fue encarcelado. El recomendado Juez Landazábal, asumió la Gobernación y Capitanía General, por lo que la Compañía demostró su gran poder económico y político. Monopolizó todo el mercado importador y exportador. Se eliminó definitivamente el privilegio de los Ayuntamientos de nombrar Gobernadores Provisionales, ya que según Real Cédula de 14 de septiembre de 1736, cuando hubiera esa falta, se encargaría el Teniente de Gobernador.

El descontento de los Ayuntamientos estimuló varios movimientos sediciosos, entre ellos el de Juan Francisco de León no sólo por la pérdida del anterior privilegio, sino porque pensaron que detrás de todas estas decisiones había poderosos intereses comerciales y una intervención política con la participación de Landazábal, posiblemente con la anuencia del Rey, lo que estimuló los sentimientos de independencia. Pero a la vez, Felipe V hacia 1746 era exitoso en Venezuela porque derrotó a las fuerzas inglesas que no pudieron tomar puertos venezolanos, rompió la intervención del Virreinato de Santa Fe y dio una relativa autonomía a la Provincia, eliminó la tormentosa relación de Alcaldes y Gobernadores, golpeó al contrabando holandés y sus socios ingleses, se restableció el monopolio del comercio del cacao, creó la Universidad de Caracas el 22 de diciembre 1721 por Real Cédula de Felipe V, firmada en Lerma, todos acontecimientos exitosos en medio de gran estabilidad y desarrollo. De todas maneras, frente al peligro de sedición criolla, parte de la cual se alimentaba en la Universidad, estableció una guarnición peninsular que no existía (Navas Blanco, Alberto. 2021), (Arcila Farías, Eduardo. 1988).

1.3. La Universidad Santa Rosa de Lima de Caracas

Las primeras Universidades de Ciudad de México y Lima, públicas e inspiradas en la Universidad de Salamanca nacieron en el siglo XVI, aparejadas con gran desarrollo de la teología y el escolasticismo en España, y “en situaciones en que había escrúpulos éticos para justificar y definir los derechos de España sobre los territorios conquistados y sobre las formas para humanizar la conquista”. Luego, Universidades creadas en el siglo XVIII por transformación de seminarios, como el caso de la Universidad Santa Rosa de Lima de Caracas, se inspiraron en el modelo universitario de Alcalá de Henares, religioso, en un momento en que lo se requería era fortalecer el desarrollo colonial con la formación de sacerdotes y burócratas (Cárdenas, Antonio Luis. 2004), (Rondón Morales, Roberto. 2005).

2. Los conflictos contra la autonomía de la UCV. La fortaleza de sus respuestas

2.1. Primer conflicto antiautonomico de la Universidad de Caracas en 1780

Hasta 1843, no hubo una separación total entre las Universidades y los Seminarios, y como consecuencia, había funcionarios únicos de alto nivel y poder en ambas instituciones, entre ellos, el Maestrescuela, que autorizaba los estudios y los grados y el Cancelario representante del Papa en la Universidad, que además era un Juez de Estudios. Creaban conflictos por interferencias en ambas instituciones. En 1780, según el Dr. Francisco De Venanzi, ocurrió el primer conflicto entre el Seminario y la Universidad de Caracas. El Dr. Francisco Fernández de León tenía la doble función de Maestrescuela y de Cancelario o Juez de Estudios. Al tratar de intervenir como Maestrescuela, entró en conflicto con las autoridades universitarias, y aquel ordenó encarcelar al Rector sin consentimiento del Obispo. Cuando este intentó mediar, el Maestrescuela no se lo permitió porque no era Doctor. Este escándalo fue conocido por la Corte Española, y por ello, Carlos III en Real Cédula del 4 de octubre de 1784, separó el Rectorado del Seminario. Igualmente, decidió que el Rector de la Universidad sería elegido por un Claustro Pleno de Doctores. Los religiosos regulares o monjes no podían ejercer el Rectorado, sino seglares o sacerdotes y laicos, alternativamente. No se permitía la elección como rector de Doctores en Medicina.

“No obstante esta prerrogativa, no hubo libertad de idearios ni de prácticas dentro de la Universidad, al punto que por Despachos Reales de 1768 y 1769, se prohibieron enseñanzas por textos jesuitas, y se extinguieron las cátedras ligadas a pensamientos distintos a la Corona o a la Iglesia, que eran aliados”. “En la segunda mitad del siglo XVIII, cuando aparecieron las ideas independentistas, se creó el cargo de Censor Regio para prohibir y controlar los escritos y discusiones de las ideas de los enciclopedistas franceses e ingleses”. (De Venanzi, Francisco. 1988).

2.2. La larga lista de agresiones contra la autonomía de la UCV por gobiernos autoritarios

Después de la Ley de 1826 sobre Organización del Sistema Educativo de la Gran Colombia, basado en Escuelas, Colegios, Academias y sólo Universidades Centrales de los Departamentos de Venezuela, Colombia y Ecuador, Simón Bolívar, Presidente del Gran Colombia, otorgó el Estatuto Autonómico a la Universidad de Caracas en junio de 1827, facultada para elegir autoridades por el Claustro, incluidos Doctores de Medicina, dotación de recursos y bienes para su financiamiento independiente.

Este régimen autonómico fue respetado, en general, por los gobiernos conservadores en Venezuela, y ampliado a la Universidad de Mérida, reconocida como tal por José Antonio Páez en 1832 al designar su Rector y autorizar la elaboración de Estatutos similares a los de Caracas. No obstante, José Tadeo Monagas en 1849, “prohibió la designación de profesores en cátedras en propiedad y provisionales desafectos al gobierno, o sospechosos de desamor al espíritu democrático del sistema en Venezuela”. En 1850, Julián Castro derogó la anterior disposición, “pero ordenó el retiro de la Universidad de aquellos profesores liberales que habían ingresado con el converso al liberalismo José Tadeo Monagas”. En 1863, Juan Crisóstomo Falcón prohibió la elección de las autoridades por la propia Universidad.

En 1879, Antonio Guzmán Blanco “ordenó retirar de la Universidad a aquellos profesores que habían ingresado durante el régimen transitorio de Francisco Linares Alcántara, quien había traicionado a Guzmán”. Este en 1883, creó Colegios Federales de Primera Categoría para otorgar grados iguales a las Universidades, salvo en Ciencias Eclesiásticas, lo que a nuestro juicio es un antecedente del tradicional despojo académico a las Universidades Autónomas. Igualmente, despojó de las propiedades a las Universidades, y empezó el financiamiento fiscal, y a castigar con las precariedades y tardanzas en el presupuesto. En 1899, Cipriano Castro por un corto lapso, cerró la Universidad Central por un irrespeto hacia él, y destituyó al Rector Dr. Rafael Villavicencio.

En 1912, por un conflicto entre el Rector Felipe Guevara Rojas y el Dr. Antonio María Pineda, se ordenó la expulsión de dos estudiantes y 11 de los 14 docentes de la Facultad de Medicina, y el posterior cierre de la UCV por irrespeto al Rector, y por diez años hasta 1922, que llevó a la creación de estudios universitarios libres de Ciencias Eclesiásticas, Políticas, Médicas, Físicas y Matemáticas y Filosofía y Letras según Ley de Instrucción Superior de 1915, cuyos títulos fueron validados por el Ministerio de Instrucción Pública (UCV. Ediciones de la Secretaría. 1995). El Presidente designó al Dr. David Lobo Senior como Rector al reabrir la Universidad Central de Venezuela en 1922, obligándolo a presentar informes quincenales sobre la marcha y disciplina de la Universidad. Posteriormente, designó como Rector al Dr. Plácido Rodríguez Rivero, quien paseaba por los pasillos de la Universidad, revólver al cinto, ofreciendo castigo a inconformes y bondades a los sumisos (Carvajal, Leonardo. 2011), (Rondón Morales, Roberto. 2005).

En el gobierno conservador de López Contreras hubo manifestaciones presididas por el anciano Rector Francisco Antonio Rísquez; enfrentamientos con los estudiantes, quienes al ser perseguidos por la policía, se encerraron en la Universidad y colocaron una bandera negra. En los disturbios murió el estudiante Eutimio Rivas, habiendo entrado las fuerzas del orden por petición del rector Salvador Córdova. No obstante, se logró que las Escuelas Universitarias elaboraran listas de candidatos, sin orden de prelación, para que el gobierno designara a las Autoridades. Se iniciaron los concursos para la provisión de las cátedras.

2.3. Agresión y cierre de la Universidad Central de Venezuela por la dictadura militar en 1952

Después de un siglo de autoritarismo, y tímidos intentos de autonomía en el gobierno de López Contreras; en septiembre de 1946, se promulgó el Decreto 408 sobre “Estatuto de las Universidades Nacionales”, que autorizó la elección de Decanos y Cogobierno, aun cuando las Autoridades Universitarias de UCV y ULA las designaba el Ejecutivo Nacional. Este Estatuto fue redactado por destacados profesores de la Universidad Central de Venezuela: Rafael Pizani, Coordinador; Eduardo Calcaño, Raúl García Arocha, Francisco Montbrun, Eugenio Medina, siendo Rector el autonomista Dr. Juan Oropesa (De Venanzi, Francisco. 1988). El gobierno creó ese año a la Universidad del Zulia.

Después del golpe al Presidente Rómulo Gallegos, la Junta de Gobierno en noviembre de 1949, ratificó este Estatuto. No obstante, a partir de 1950, se iniciaron protestas y manifestaciones contra el gobierno de facto estimuladas por la Federación de Centros Universitarios, al principio, encerrados en la Universidad. Quemaron el retrato de Harry Truman y la bandera de Estados Unidos. Hubo enfrentamientos con la policía y detenidos estudiantes, en especial alrededor de la sede universitaria de San Francisco, siendo Rector el Dr. Julio De Armas. Los estudiantes de la UCV, ULA y LUZ enviaron documentos públicos a la Junta de Gobierno primero, y al Dr. Germán Suárez Flamerich, profesor universitario y Presidente Provisional de Venezuela, para solicitar la libertad de los estudiantes presos, el regreso de profesores exilados, el cese de los allanamientos y la libertad de prensa y de expresión política, peticiones que el Presidente calificó como desestabilizadoras. Entre tanto, el Dr. Julio de Armas, Rector entendió como un mal trato a la Universidad, el hecho de que en vez de ser recibido por el Ministro de Educación Simón Becerra, se le obligaba a presentar cuentas al Director de Educación Secundaria y Superior. Tanto el Rector Julio de Armas como los Drs. Ismael Puerta Flores, Vice Rector y Héctor Hernández Carabaño, Secretario, renunciaron (UCV. Ediciones de la Secretaría. 1995).

En vista de la dificultad en Caracas para controlar las protestas, el Gobierno Nacional decidió designar como Rector y Vice Rector a los Drs. Eloy Dávila Celis y Luis Eduardo Arocha, Rector y Vicerrector de la ULA para ocupar estos cargos en la UCV. Dada la imposibilidad de normalizar la situación conflictiva en la UCV, las nuevas autoridades renunciaron el 16 de octubre de 1951, y día siguiente, la Universidad cerró sus puertas. El 17 de octubre de 1951, el Gobierno Nacional promulgó el Decreto 321 por el cual, se dejó sin efecto la facultad autonómica otorgada a las Universidades Nacionales en el Estatuto de 1946 emitido por la Junta Cívico Militar, y ratificado en noviembre de 1949 por la Junta de Gobierno, lo que fue protestado por todos los profesores universitarios. Estos crearon la Organización de Docentes Universitarios, presidida por el Dr. Foción Febres Cordero, Decano de la Facultad de Odontología, para coordinar las reclamaciones (De Venanzi, Francisco. 1988).

Igualmente, en este Decreto 321, el Gobierno Nacional creó “un Consejo de Reforma de la Universidad Central de Venezuela integrado por un Presidente, un Vicepresidente, un Secretario y dos vocales de libre designación y remoción del Ejecutivo Nacional. Este Consejo ejercería el gobierno de la UCV, y promovería la organización técnica y administrativa que la institución requiriera para su normal funcionamiento”.

El Ejecutivo Nacional designó al Dr. Julio García Álvarez como Presidente del Consejo de Reforma. Este Consejo, por Resolución del 11 de noviembre de 1951, creó una Comisión Preparatoria para la elaboración de un Proyecto de Estatutos para la UCV, que la integraron los Drs. Eloy Angulo Ariza, Pedro González Rincones, Arminio Borjas, Gustavo H Machado, Willi Ossot, y se tomaron un plazo de dos meses para su cometido. Con el nuevo Estatuto para la Universidad, el Presidente del Consejo de Reforma anunció que las actividades se reanudarían en enero de 1952, empezando por los últimos años de las carreras. Como esta normalidad de actividades no ocurrió, el Dr. Julio García Álvarez, Presidente del Consejo de Reforma informó “que un grupo de estudiantes había lesionado no sólo a la Universidad, sino a los legítimos intereses de los estudiantes”, y comunicaba la expulsión de 9 estudiantes por tres años y 128 por un año.

En vista de que en febrero de 1952, aún continuaban los disturbios incontrolados, el 22 de ese mes, se anunció el cierre definitivo de la Universidad Central de Venezuela. Este cierre provocó un gran éxodo de estudiantes hacia el exterior, y principalmente a la Universidad de Los Andes.

Entre tanto, se anunció el encarcelamiento de los Drs. Jesús María Bianco, Decano de la Facultad de Farmacia, Francisco Urbina, Decano de la Facultad de Veterinaria y los profesores Octavio Andrade Delgado y José M Siso; y la expulsión del país de los Drs. José Antonio Mayobre, Rafael Pizani, Félix Miralles, Humberto García Arocha, Foción Febres Cordero, Decano de la Facultad de Odontología (Rondón Morales, Roberto. 2003).

Al estabilizarse la situación, fue designado rector, el Dr. Pedro Gonzáles Rincones hasta enero de 1958 cuando se reinstauró la democracia, con importante participación de estudiantes en la Junta Patriótica (De Venanzi, Francisco. 1988).

En el gobierno del Dr. Raúl Leoni en 1966, se allanó y se cerró la universidad transitoriamente, y definitivamente las residencias estudiantiles.

2.4. Renovación universitaria, allanamiento y destitución de autoridades en 1969

Al ser derrocada la dictadura de Marcos Pérez Jiménez en 1958, apareció un espíritu unitario y grandes expectativas en el país. A la Universidad se le reconoció su sacrificio para el logro de la democracia, y su rol para el desarrollo futuro. Como consecuencia, se aprobó una Ley de Universidades plenamente autonómica redactada por distinguidos profesores de la Universidad Central de Venezuela: Francisco de Venanzi, Presidente; José L. Salcedo Bastardo, Vice Presidente; Ismael Puerta Flores, Secretario; y Jesús María Bianco, Rafael Pizani, Foción Febres Cordero, Humberto García Arocha, Ernesto Mayz Vallenilla, Edmundo Chirinos, Representante Estudiantil. Pero pronto se apreció un fracaso de la unidad, y del régimen nacional para responder a las expectativas sociales, económicas y políticas, en especial la igualdad y la justa distribución de la riqueza. Se

planteó una Renovación o una Revolución estimulada por el castrismo cubano, recientemente victorioso, en un país con gran inestabilidad y conflicto. El estado había dejado de ser un gran homogeneizador social por haber sido tomado por partidos políticos y grupos económicos ineficaces y corruptos.

La Universidad, según el modelo cordobés se planteó el dilema de si había que renovar a la universidad para luego hacerlo en la sociedad, o al revés. De otro lado, había una tendencia al cambio del enfoque de la sociología funcionalista norteamericana a una de lucha y liberación inspirada por pensadores latinoamericanos marxistas. No dejaba de inspirar el Mayo Francés. Las discusiones no acordaron planes ni estrategias comunes entre las autoridades, estudiantes y profesores, y quedó a la espontaneidad y a la libertad en especial de la Escuela de Sociología y de Ciencias, con la negativa de las Facultades de Derecho, Medicina e Ingeniería. No hubo acuerdos en qué se debía cambiar y a donde llegar, que era un problema no sólo de procedimiento sino de contenido, y si la eliminación de las estructuras tradicionales se hacía con violencia revolucionaria o paz democrática. Hubo mucha discusión y análisis pero no estrategias y formas para el cambio. La elaboración de la plataforma fue fácil pero no su implementación. La Renovación Universitaria en 1969, escenificó hechos y trajo consecuencias que repercutieron dentro y fuera de la universidad porque fue un proceso no sólo universitario sino social. El proceso y la ruptura se enfocaron hacia las Autoridades Universitarias mediante la toma de locales universitarios. La falta de entendimiento con las autoridades agudizó la situación al proponerse cambios de poder o de autoridades (Rondón Morales, Roberto. 2021).

Fracasado el dialogo, se pasó a francos enfrentamiento y ruptura, a lo que se incorporaron profesores en búsqueda de “una nueva universidad”; al final, con exigencias de más profesores, estudiantes y presupuesto; luego, una nueva estructura y organización con órganos colegiados paritarios; y finalmente, el desarrollo de la experimentación, la investigación, el estudio de problemas y el acercamiento a los grupos sociales.

El Rector Jesús María Bianco había anunciado en su discurso de la segunda toma de posesión en 1968, “sobre la necesidad de una Renovación Académica y de las estructuras universitarias”. “La Renovación Universitaria no puede ser reducida simplemente a hacer algunas modificaciones de las diversas estructuras. Muy poco se haría, a fin de cuentas, si la Renovación no se corresponde con la emulación creadora, ya que es más frecuente que las estructuras, la actitud de quienes están llamados a animarla” (Bianco, Jesús M. 1969). Se trajo como asesor para el proceso de Renovación Universitaria al conocido profesor brasileño Darcy Ribeiro. Había evidentemente dos posiciones encontradas. Las del Consejo Universitario presidido por el Dr. Jesús María Bianco y la de los dirigentes de la compleja Renovación Universitaria.

Los resultados al final fueron controversiales. Unos la consideran una gesta. Recibieron muchas críticas por la falta de planificación, desorden y persecución, y condujo al allanamiento de la Universidad Central de Venezuela, la destitución de las autoridades y una reforma anti autonómica de la Ley de Universidades.

Según el Dr. Francisco De Venanzi, “La Renovación Universitaria fue una aspiración de los estudiantes que querían mejorar a la Universidad. Al intervenir los partidos políticos y aprovecharse de esta situación, la Renovación se convirtió en un proceso caótico e irracional en el que se destacaron la desunión personal, rencores, enfrentamientos, conspiraciones de grupos, persecuciones ideológicas” (Hecker, Sonia).

En 1969, en la Facultad de Ciencias y en la Escuela de Sociología se alzó la bandera de la Renovación. El proceso fue acogido rápidamente por el Consejo Universitario pero sin planes definidos al respecto. Al principio, manifestó una magnitud absolutamente académica, pero pronto fue captado por partidos políticos de izquierda, y se convirtió en una especie de revolución cultural. Tuvo una revisión de muchos programas. Comenzó un gran persecución ideológica contra muchos profesores de criterio conservador, pero con frecuencia de elevada calidad académica; un acuerdo de AD y COPEI llevó a la intervención de la Universidad y a una reforma de la Ley de Universidades que limitó la autonomía y estableció la posibilidad de la destitución de las autoridades por el CNU; ello se produjo en las personas de las autoridades universitarias principales y varios decanos. A pesar de que algunos programas fueron mejorados durante la Renovación, el balance fue negativo ya que la Universidad perdió valiosos profesores que se retiraron desagrudados por la persecución a que fueron sometidos; tuvo una importante restricción a la autonomía de la UCV,

se perdió el Jardín Botánico que fue separado del patrimonio universitario, también hubo pérdida considerable de tiempo y quedaron muchos ánimos enfrentados y adoloridos por la crisis. (De Venanzi, Francisco. 1988).

Alexis Márquez Rodríguez señala:

... que a todo ello se unió un detalle de enorme importancia. La deriva política de Bianco hacia una oposición de izquierda más radical. Quizás debe señalarse también la torpeza de AD que no supo, ni en el gobierno de Betancourt y Leoni ni con la oposición bajo el gobierno de Caldera, mantener con Bianco una amistad política que habían tenido siempre”. “Antes bien, la actitud agresiva de los adecos fue alejando a Bianco de sus antiguos amigos, al mismo tiempo que se acercaba a sectores de izquierda insurrecta.

William García Insausti:

Poco después del segundo período como Rector, comienza en la UCV una revolución por dentro a la institución. La situación se hace cada vez más crítica hasta que en noviembre de 1969, la Universidad Central de Venezuela fue allanada. En 1970, se inició un proceso desde fuera que insiste en reformar la Ley de Universidades.

Alexis Márquez:

Bianco fue un auténtico líder universitario. De una parte, la izquierda prácticamente allanada, guerrillas rurales y guerrillas urbanas. La mayor torpeza fue convertir a la Universidad en una guarimba subversiva. Allí, al final se refugiaban combatientes perseguidos. Se almacenaban armas de guerra, y se refugiaban guerrilleros honestos, aunque pudieran estar equivocados, otros con actividades hamponiles. Dentro de los errores que entonces se cometieron durante el curso de la Renovación Universitaria, estuvo lo de no impedir esto último, cuando hubo cómo hacerlo. Bianco sabía todo esto y lo sabía todo el mundo, pero no podía evitarlo. (Márquez Rodríguez, Alexis. 1977).

En 1969, fue allanada la Universidad Central de Venezuela por fuerzas militares y policiales, destituidas las Autoridades, profesores Jesús María Bianco, Luis Plaza Izquierdo y Ramón José Medina. Fueron designadas autoridades universitarias por el Consejo Nacional de Universidades, con una intervención que duró dos años, hasta una nueva elección, que llevó al Dr. Rafael José Nery Mago al Rectorado y a la normalización paulatina.

El Congreso Nacional en septiembre de 1970, reformó la Ley de Universidades limitando seriamente la autonomía plena de la Ley de Universidades de 1958. Se amplió la composición del Consejo Nacional de Universidades con representaciones extrauniversitarias, y se le transfirieron varias competencias de las Universidades a este organismo, que se convirtió junto con la OPSU en organismos interventores y limitantes de las competencias autonómicas, y asumieron otras entre ellas, la destitución de las autoridades universitarias.

3. La UCV. Fortaleza del conocimiento

La apertura de la Universidad de Caracas en 1721, cambió los colores del vestido de las personas, las aficionó a la especulación ideológica y a las controversias entre las doctrinas tomistas y la filosofía racionalista”. En 1770, comenzó una apertura de la Universidad con polémicas entre el Conde de San Javier, aristotelista ferviente y el P. Valverde, tomista, que culminaron hacia 1778, cuando el Padre Baltasar de los Reyes Moreno se declaró partidario de la filosofía racionalista. En este ambiente universitario, alimentado en secreto por los escritos de Voltaire, Montesquieu, Rousseau, Condilac, Hume, Locke, se formaron Juan Germán Roscio, Miguel José Peña, Miguel José Sanz y Hurtado de Mendoza, quienes moldearon sus caracteres, al igual que don Simón Narciso Carreño o Simón Rodríguez, maestro de Simón Bolívar, y jugaron un papel determinante junto con Andrés Bello en el proceso de independencia. (Díaz Sánchez, Ramón. 1975).

La expulsión de los jesuitas en 1767, no se debió sólo a su poder económico, social y expansión geográfica, sino a su cuestionamiento sobre el origen divino de los reinados en Europa, que llegó incluso a la tesis de P. Juan de Mariana sobre el regicidio al convertirse el Rey en un tirano, por lo que sus libros, en especial De Rege

el regis institutione y De monetae mutatione, circulaban clandestinamente y se discutían en la Universidad y otros sitios (Rondón Morales, Roberto. 2005).

Al independizarse Venezuela, por recomendaciones anteriores de Simón Bolívar, se creó la Sociedad Económica de Amigos del País, muy vinculada a la Universidad de Caracas, y en la que participaron ilustres universitarios como José María Vargas, José Rafael Revenga, Juan Manuel Cagigal, Manuel Felipe Tovar, Agustín Codazzi, Domingo Navas Espínola “para promover las artes útiles, la agricultura, el comercio y la industria”. Promoverían, dirigirían y administrarían Escuelas Técnicas y de arte, dibujo, teoría y diseño de la arquitectura, pintura, escultura, música para una transformación del carácter social, destruir las supersticiones y difundir la luz del saber, tarea en lo que tendría un papel determinante la Universidad caraqueña después de la independencia. En la época republicana autoritaria, la universidad mantenía 17 cátedras con rentas propias, adscritas desde 1827 por el Presidente de la Gran Colombia, Simón Bolívar (Díaz Sánchez, Ramón. 1975).

En esta etapa republicana, José Antonio Páez ordenó la publicación de la Geografía de Codazzi y la Historia de Venezuela de Baralt y Díaz. Hubo, en el país y en la Universidad una gran influencia francesa, “ya que Francia era el romanticismo y el laboratorio por excelencia de las ideas científicas y sociales, pues de allí venían las doctrinas en auge, que adoptaron universitarios sociólogos, economistas y antropólogos como Juan Vicente González, Fermín Toro, Santos Michelena, José Gil Fortoul, Rafael María Baralt, Francisco González Guinand; poetas científicos como Adolfo Ernst y Arístides Rojas; positivistas como Adolfo enbiólogos, antropólogos y médicos como Guillermo Delgado Palacios, Diego Carbonell, Elías Toro, David Lobo Senior, Luis Razetti; sociólogos historiadores como José Gil Fortoul, Luis López Méndez, Cesar Zúmeta, Laureano Vallenilla Lanz, Pedro Manuel Arcaya; juristas como Alejandro Urdaneta, Nicomedes Zuloaga y naturalista y filólogo como Lisandro Alvarado (Díaz Sánchez, Ramón. 1975).

El positivismo predicado por Adolfo Ernst y Rafael Villavicencio “rompe el proceso humanístico que había prevalecido en la Universidad y decaen las disciplinas filosóficas”. “En 1895, se creó la Escuela Ingeniería con las ramas de Ingeniería Civil, Ingeniería Militar, Ingeniería Agronómica y Arquitectura. De otro lado, las ciencias médicas reciben una renovación científica con las cátedras de Bacteriología, Parasitología e Histología Normal, y con la fundación del Instituto Pasteur, con carácter autónomo” (UCV. Ediciones de la Secretaría. 1995).

Además en esta época, el desarrollo prevaleciente de la economía era agropecuario exportador de materias primas e importador de materias elaboradas, lo que requirió un trabajo servil y tecnologías preindustriales, poco exigentes de ciencia y tecnología. Al ser desplazada esta economía, se implantó una pequeña y mediana industria para el consumo nacional, tampoco exigente de ciencia aplicada, ya que la industria petrolera importó sus propias tecnologías. Por ello, la Universidad no fue solicitada para este proceso de desarrollo, y continuó principalmente su función de promoción social y formación para el trabajo burocrático público y privado. En medio de esto, dio grandes aportes el área de los servicios sanitarios, educacionales, de justicia, transporte y otros.

La fortaleza del conocimiento se basó fundamentalmente en la investigación, la docencia y la extensión al servicio de la nación por hombres y mujeres, actividades proyectadas al mundo y que se representa todos en una breve lista, integrada por Enrique Tejera, Francisco Antonio Rísquez, José Gregorio Hernández, Vicente Marcano, José Ignacio Baldó, Arnoldo Gabaldón, Jacinto Convit, Mariano Picón Salas, Rafael Pizani, César Rodríguez, Henry Pitier, Teresa Carreño, Héctor Poleo, Alejandro Otero, Carlos Raúl Villanueva, Cristóbal Rojas, Alberto Adriani, Arturo Uslar Pietri, Rafael Ernesto López, Rodolfo Quintero, Juan Oropesa, Julio de Armas, Francisco Kerdell Vegas, Martín Vegas, Ceferino Alegría, Felipe Massiani, Héctor Silva Michelena, Héctor Hernández Carabaño.

Ahora, la UCV en sus trescientos años, en lugar de gloria y orgullo que le sobra, atraviesa junto con otras universidades autónomas de menor edad, el desierto, sin los Moisés ni vislumbrando la tierra prometida. ©

Roberto Rondón Morales. Médico Cirujano y Doctor en Medicina. Profesor titular. Director de la Escuela y Decano de la Facultad de Medicina, ULA. Fundador de su Oficina de Relaciones Institucionales. Director de Programas de la Federación Panamericana de Facultades de Medicina. Su actual Asesor. Director General de Secretaría, de la Oficina de Descentralización y Reforma, Vice Ministro y Ministro encargado del Ministerio de Sanidad y Asistencia Social. Director Técnico de la Oficina para la Reforma de la Seguridad Social BID- Ministerio del Trabajo. Presidente de la Academia de Mérida. Actual Vice Presidente del Instituto de Acreditación Internacional de Facultades de Medicina. Escrito doce libros, capítulos de libros y artículos sobre Universidad, Salud, Seguridad Social.

Referencias bibliográficas

- Navas Blanco, Alberto. (2021). **El Rey Felipe V de España y la fundación de la Universidad de Caracas.** Ediciones de la Biblioteca. Caracas.
- Pérez Vila, Manuel. (1988). **La Sociedad y la Economía Colonial en Venezuela. Apreciación del proceso histórico venezolano.** Fundación Universidad Metropolitana. Fondo Editorial Inter Fundaciones. Colección Seminarios. Caracas.
- Arcila Farías, Eduardo y Harwich Vallenilla, Nikita. (1988). **Economía y Sociedad del siglo XIX. Apreciación del proceso histórico venezolano.** Fundación Universidad Metropolitana. Fondo Editorial Inter Fundaciones, Colección Seminarios. Caracas.
- Rondón Morales, Roberto. (2005). **La Universidad: Crisis permanente y acumulada.** Talleres Gráficos Universitarios. Mérida.
- De Venanzi, Francisco. (1988) **Las Universidades en la democratización. En Apreciación del proceso histórico venezolano.** Fundación Universidad Metropolitana. Fondo Editorial Inter Fundaciones. Colección Seminarios. Caracas.
- Carvajal, Leonardo. (2011). **Autonomía Universitaria y libertad de cátedra vs control político en la historia venezolana.** EDUCERE. Año 15. No 50. Abril 2011. Mérida.
- UCV. (1995). **La UCV en tiempos de Julio De Armas. 1948-1951.** Ediciones de la Secretaría de la UCV. Caracas. Archivo Histórico de la Universidad Central de Venezuela.
- Rondón Morales, Roberto. (2003). **Dr. Renato Esteva Ríos. Rector ULA 1951-1953.** Ediciones del Vice Rectorado Académico. Editorial Venezolana. Mérida.
- Rondón Morales, Roberto. (2021). **La Renovación Universitaria en la UCV.** Palabras del Presidente de la Academia. Edición digital, Mérida.
- Bianco, Jesús María. (1969). **Al Consejo Universitario.** Periódico Informativo Semanal. Año XIII. No 206, 23 abril de 1969
- Hecker, Sonia. (s.f). **Francisco De Venanzi.** Vol. 51. Editorial Bibliográfica Venezolana. Editorial Arte. Caracas.
- Díaz Sánchez, Ramón. (1975). **Evolución Social de Venezuela (hasta 1960). En Venezuela Independiente. Evolución Política y Social. 1810-1960.** Fundación Eugenio Mendoza. Caracas.
- Márquez Rodríguez, Alexis y Jesús María Bianco. (1977). **En Jesús María Bianco. Presencia y Recuerdo.** Imprenta Universitaria. Caracas.

Toma de la Escuela de Sociología y Antropología y Renovación Universitaria en la Universidad Central de Venezuela (1968-1972)



Taking of the School of Sociology and Anthropology and University Renovation at the Central University of Venezuela (1968-1972)

Amado Moreno Pérez

amadoula@hotmail.com

<https://orcid.org/00000003-1130-2349>

Teléfono de contacto: + 58 416 0875680

Departamento de Sociología y Antropología

Escuela de Historia

Facultad de Humanidades y Educación

Universidad de Los Andes

Mérida- Venezuela

Fecha de recepción: 01/09/2021

Fecha de envío al árbitro: 01/09/2021

Fecha de aprobación: 25/09/2021



Resumen

Este artículo trata de manera particular sobre la toma en 1969 de la Escuela de Sociología y Antropología, y cómo fue el desarrollo e interrupción de la Renovación Académica en esta dependencia de la Universidad Central de Venezuela. Se analiza la participación de los estudiantes, profesores, empleados y movimientos estudiantiles y políticos en este proceso de renovación universitaria, no solo de la Escuela de Sociología y Antropología sino también de la UCV y Venezuela.

Palabras clave: Renovación Universitaria, autonomía universitaria, Ley de Universidades, allanamientos universitarios, y gobierno nacional.

Abstract

This article is about the capture of the school of Sociology and Anthropology in 1969, at the same time the development and interruption in the process named “Academic Renovation” as part of Universidad Central de Venezuela. We analyze the students, professors and employed behavior, this student and political organizations in this process of “Academic Renovation”, not only in the school of Sociology and Anthropology but the UCV and Venezuela.

Keywords: University Renewal, universitarian autonomy, University Law, university raids, and national government

Author's translation.

Introducción

Interesa recordar y destacar significando la Renovación Universitaria, proceso que se inició en la Universidad Central de Venezuela (UCV) en febrero de 1968 a proposición del Rector Dr. Jesús María Bianco. No obstante esto, fue la toma efectuada el 17 de marzo de 1969 de la Escuela de Sociología y Antropología (1956) (ESA/UCV), de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales que la Renovación Universitaria adquirió gran impulso, proyección y resonancia en UCV y nivel nacional. Como resultado de este hecho este proceso se extendió a otras escuelas y facultades de UCV, Universidad de los Andes (ULA) y Universidad del Zulia (LUZ).

Este proceso de Renovación Universitaria o Académica y Toma de ESA/UCV han sido poco estudiados y mucho menos difundidos y publicados, a pesar de importantes razones, causas, motivos y objetivos históricos que les dieron origen, como significativos logros obtenidos en transformación de estructura institucional y estudios de universidades autónomas existentes en esa época: UCV, ULA, LUZ, Universidad de Carabobo (UC) y Universidad de Oriente (UDO).

Siendo este el caso, en enero de 2019 en el seno del Grupo Miradas Múltiples (GMM) expuse la idea de conmemorar 50 años de Toma de ESA/UCV. Este es un grupo de análisis conformado en ciudad de Mérida por profesores de ULA, siendo uno de sus promotores, fundadores y coordinador del mismo nuestro fraternal y recordado amigo Carlos Eduardo Febres Fajardo, fallecido de manera abrupta y lamentable el 16 de marzo de 2019. Considere en ese momento que habiendo participado Carlos Eduardo y mi persona en esta toma (junto a otros estudiantes que más adelante se mencionan) existían motivos para organizar dicha conmemoración y más cuando pude reunir y conservar un conjunto de documentos producidos en este proceso por partidos, grupos y movimientos estudiantiles existentes en esa oportunidad.

La presencia en esa ocasión de Carlos Eduardo Febres en el GMM junto a documentos que el autor ha conservado fueron razones para decidir ampliar la idea de conmemorar los 50 años de la toma de ESA/UCV con incorporación de otros/as compañeros/as que en su época de estudiantes tuvieron destacada participación en este proceso de renovación (gran parte de ellos se hicieron miembros del personal docente e investigación de UCV). En ese momento se pensó hacer dicha conmemoración a través de video conferencia entre integrantes del GMN en Mérida y la Escuela de Sociología y Antropología y la UCV. Evento que no pudo realizarse debido a razones técnicas.

La conmemoración original de este proceso ha cambiado y en la actualidad se hace para lo siguiente:

1. Rendirle homenaje a Carlos Eduardo Febres, estudiantes y profesores que participaron en la Toma y Renovación Universitaria de la ESA/UCV ya fallecidos como: Efraín Hurtado, Gustavo Martín, Maritza De Sola, Rigoberto Lanz, Heinz Rudolf Sonntag, Alfredo Caraballo, Evangelina García Prince, Orlando Yajure, Oscar Pérez Montilla (ULA), Omar González Yáñez y Gregorio Antonio Castro todos con destacada trayectoria académica en universidades, en campo de Sociología y Antropología; en general, en ámbito de Ciencias Sociales (Teoría Social, o Epistemología), en Venezuela, América Latina y el Caribe.
2. Inicialmente se pensó que esta conmemoración fuera el marco adecuado para reconstruir y ampliar el significado, alcance y perspectivas de análisis de esta toma y proceso de Renovación Universitaria con testimonios y opiniones que expusieran participantes en el acto programado de video conferencia y se convirtiera en efectivo instrumento de proyección en ámbito universitario nacional. Hoy se considera importante difundir este proceso por intermedio de esta revista educere relacionándolo, además, con Conmemoración de los 300 años de fundada la Universidad Central de Venezuela.
3. Ser instrumento para inculcar al sector universitario nacional que la Universidad requiere de un proceso de transformación, y apreciar hasta donde factores y elementos que dieron origen a ese proceso en 1968 y 1969 están vigentes, han sido superados o permanecen latentes.

4. Recordar que proceso de Renovación Universitaria en UCV fue violentamente interrumpido por allanamientos que en contra de esta máxima casa de estudios ordenó en 1969 y 1970 el presidente Rafael Caldera (1969-1974).
5. Referido como está este artículo específicamente a toma y Renovación Universitaria de ESA/UCV se quiere que este proceso aquí expuesto sea conocimiento, punto de referencia y análisis para comprensión más general sobre tan significativo instrumento de transformación de la “casa que vence las sombras”.

Desde el punto de vista metodológico este proceso ha sido escrito de acuerdo al siguiente procedimiento:

Primero, se utiliza como fuente fundamental de información y análisis 26 documentos inéditos que autor logró conservarlos debidamente y que son soporte histórico de este trabajo. Estos documentos se identifican al referirse a cada uno de ellos.

Segundo, los documentos son de carácter político y académico publicados por movimientos estudiantiles, partidos políticos e instancias académicas de ESA/UCV y Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de UCV con activa participación en este proceso de renovación.

Tercero, con los documentos se hace descripción sintética textual y analítica de los mismos, citando los aspectos y planteamientos más importantes con la finalidad que se guarde su originalidad y lector pueda obtener amplia perspectiva de contenidos en ellos expuestos.

Cuarto, se hizo análisis de estos documentos junto a bibliografía consultada al respecto que permite construir una historia de Toma de la ESA/UCV comprendiendo un primer aspecto el origen institucional de la Renovación Académica en UCV; y un segundo aspecto circunscrito a cómo se desarrolló la Renovación Académica en la ESA/UCV en los cuales se comprende: inicio de la Renovación Académica; Toma de esta escuela; describir sobre desarrollo de Renovación Académica en esta unidad académica con los documentos publicados; elección del Consejo Directivo (Paritario); análisis de aspectos más importantes obtenidos en este inédito y originario proceso de Renovación Universitaria; y finalmente exponer características y proyección que la Renovación Académica de ESA/UCV pueda tener en actual realidad universitaria venezolana.

1. Proclamación de la Renovación Académica en la UCV

Antes de comenzar a desarrollar este aspecto es importante hacer una breve exposición del contexto histórico y sociopolítico en el cual se inscribe este proceso de Renovación Académica en Escuela de Sociología y Antropología de UCV (se hace así en aras de respetar el espacio exigido para la publicación del artículo).

El proceso de Renovación Académica objeto de este escrito se dio en la Universidad Central de Venezuela (creada como Universidad Real y Pontificia de Caracas en 1725) y cubre el lapso de 1968-1972. En este periodo el Presidente de la República de Venezuela era Rafael Caldera (1969-1974), electo en elecciones de 1968 y candidato del partido Social Cristiano Copei que había derrotado en ese proceso eleccionario por pequeño margen de votos al candidato del partido Acción Democrática (AD), Gonzalo Barrios. El Presidente Rafael Caldera sucedía al Presidente Raúl Leoni (1964-1969) y éste a su vez al Presidente Rómulo Betancourt (1958-1964), ambos pertenecientes a AD.

A raíz del derrocamiento el 23 de enero de 1958 de la dictadura del General Marcos Pérez Jiménez (1952-1958) Venezuela comienza a regirse por el sistema democrático representativo; régimen de gobierno establecido en la Constitución de la República de Venezuela elaborada y aprobada por el Congreso Nacional de ese entonces en 1961. En el lapso de 1960 y 1970, conocida como la década de los años sesenta, nuestro país confrontó todo un periodo de enfrentamientos sociopolíticos violentos, armados y militares entre los gobiernos de AD y factores de izquierda, principalmente del Partido Comunista de Venezuela (PCV), Movimiento de Izquierda Revolucionaria (MIR), y Fuerzas Armadas de Liberación Nacional (FALN), entre otros, que van a tener una influencia significativa en el proceso de Renovación Universitaria de la UCV. De este proceso de confrontación sociopolítica, armada y militar se da cuenta en bibliografía citada en este artículo y en respectivas notas de referencia.

Asimismo, en la década de 1960 se inicia la guerra de Vietnam y en otros países de la península de Indochina producto de invasión militar de EEUU a esta región, así como también ocurre el Mayo Francés de 1968 junto a protestas, revueltas juveniles, musicales y políticas que sería interminable mencionar. Todo esto, indudablemente, influye en el contexto político, cultural, social y universitario existente en Venezuela para esa época de los años sesenta y primeros años de 1970. Igualmente en bibliografía citada se hace referencia a estos hechos y procesos.

En el ámbito universitario de UCV la Renovación Académica ocurre siendo Rector el Dr. Jesús María Bianco (1968-1972) periodo que corresponde al inicio de Renovación Académica en esta casa de estudios, desarrollo de este proceso en la ESA/UCV, los allanamientos decretados por Presidente Rafael Caldera en UCV, intervención y designación de autoridades en UCV por Consejo Nacional de Universidades (CNU), y elección en 1972 de Rafael José Nery como Rector y demás autoridades para periodo 1972-1976.

En efecto, el impulso de Renovación Académica de UCV fue producto del interés expresado por Jesús María Bianco en su discurso pronunciado el 17 de febrero de 1968 al juramentarse como Rector electo de esa institución para el periodo 1968-72 en el que afirmó: “la primera tarea a que habrán de enfrentarse, será la formulación de un plan de acción que permita alcanzar objetivos concretos, inmediatos y significativos, en la renovación de sus estructuras universitarias” (Boletín del Archivo Histórico Tomo II Homenaje al Dr. Jesús María Bianco En El X Aniversario De Su Muerte, Ediciones De La Secretaría De La UCV, Caracas/Venezuela, 1987: 39). El Dr. Jesús María Bianco fue de nuevo electo Rector habiendo estado anteriormente para en este cargo en periodo 1964-1968.¹

En este sentido, es importante reproducir lo que exponen los autores Claudia González Gamboa y Oscar Battaglini Suniaga en referencia a la renovación académica:

La idea no era nueva. En realidad, no era más que la continuación de los lineamientos establecidos con el anterior Rector, Dr. Francisco De Venanzi, quien en el periodo 1959-1963 se esforzó por la reorganización de la UCV a través de la nueva Ley de Universidades, la cual ayudó a redactar como Presidente de la Comisión que la elaboró en 1958 (González-Bettaglini: 2000:50).

Por lo tanto, el primer aspecto de este artículo se refiere a describir cómo se desarrolló la Renovación Académica en la UCV y ESA/UCV.

Tal como se dijo anteriormente, la idea de Renovación Académica fue retomada por el Rector Bianco en una exposición que al respecto hizo en el Consejo Universitario de la UCV titulada La Renovación Académica Imperativo De Alcanzar Más Altos Niveles De Eficiencia que este organismo acoge y *Acuerda Impulsar la Renovación Académica* en los siguientes términos:

Después de discutir ampliamente la exposición del Rector, el Consejo Universitario acordó aprobar las siguientes proposiciones:

1. El Consejo Universitario se declara en Comisión Permanente con la finalidad de canalizar e impulsar el movimiento de Renovación Universitaria.
2. Se exhorta a las autoridades universitarias, a los Consejos de Facultades y por su intermedio a los organismos subordinados respectivos, a preparar y presentar proyectos de planes de renovación en un plazo no mayor de 2 meses a contar de la presente fecha, asegurando el funcionamiento del cogobierno en las diversas comisiones que sobre la materia se considere conveniente estructurar...
6. Deberán presentar en el lapso de 15 días los informes de las Comisiones nombradas en octubre de 1968... (Universidad Central de Venezuela Boletín del Archivo Histórico Homenaje al Dr. Jesús Ma. Bianco En El X Aniversario De Su Muerte Tomo II Ediciones De La Secretaría De La UCV Caracas/Venezuela, 1987:42-52).

Este Boletín toma como referencia de este acto el Periódico Informativo Semanal de la Universidad Central de Venezuela, Caracas, Año XII, No. 206. 23 de abril de 1969: 4-5.

En otra información que está en este mismo Boletín del Archivo Histórico de la Universidad Central de Venezuela dice: “Proyecto de Renovación Académica presenta hoy el Rector Jesús María Bianco Ante el Consejo Universitario de la UCV. En el Nacional, Caracas, 6 de mayo de 1969” (1987:243).

Se hace referencia a interés puesto por Rector Bianco por la Renovación Académica solo con fines históricos, lo que no quiere decir que este proceso se haya dado tal como él lo concibió.

2. Escuela de Sociología y Antropología y Renovación Universitaria

El segundo aspecto se refiere a exponer cómo asumió ESA/UCV la Renovación Académica una vez que el Consejo Universitario acordó impulsarla en la Universidad.

2.1. El proceso de Renovación Universitaria se inició en Escuela de Sociología y Antropología de UCV (ESA/UCV) siendo director el profesor, Antropólogo, Alfredo Chacón, designado por Consejo de Facultad de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales a proposición del decano electo de esa dependencia Dr. Armando Alarcón Fernández. En función del proceso de renovación universitario dirigió a profesores, estudiantes y egresados de Escuela de Sociología Y Antropología dos documentos, informando las decisiones que la Comisión Central De Reforma De La Facultad había tomado en tal sentido en su sesión del día 10.7.68.

2.1.1. En el primer documento titulado *A Los Profesores. Estudiantes Y Egresados De La Escuela De Sociología Y Antropología* informa de las siguientes decisiones tomadas:

- Primera: A partir de esta fecha las subcomisiones de Reforma de le Escuela de Sociología actuarán bajo la coordinación del Director de la Escuela y quedarán integradas en la siguiente forma:
 - Subcomisión De Antropología (se mencionan sus integrantes).
 - Subcomisión De Sociología (se mencionan sus integrantes).
- Segunda: se declara a la Escuela de Sociología y Antropología Escuela Piloto De La Reforma De La Facultad y se procederá lo más pronto posible a integrar los Comités y Grupos de Trabajo que fueren necesarios para asegurar la más amplia y efectiva participación de los estudiantes, profesores y egresados.
- Tercera: Se acuerda la conveniencia de iniciar las actividades del próximo año académico en el mes de enero, a fin de emplear los meses de septiembre, octubre y noviembre en programar los cambios más urgentes que requieren la Facultad y que dichos cambios entren en vigencia el próximo año lectivo.
- Cuarta: Se establece una oficina Técnica de Asesoría y Coordinación al servicio de la Comisión Central de Reforma y las Subcomisiones de Escuela que funcionan en la Facultad.

2.1.2. En segundo documento La Escuela de Sociología Y Antropología Reunión Conjunta De Los Grupos De Trabajo Por Especialidades Y De Las Subcomisiones De Reforma De La Escuela Boletín No. 1. Reunión Del 24-9-68, de fecha septiembre de 1968, emitido por el director de la Escuela de Sociología y Antropología, Prof. Alfredo Chacón, y allí se expone lo siguiente:

- De los asistentes.
 - I. Informaciones y proposiciones del Director-Coordinador de las labores de reforma
 - A. Informaciones. B. Proposiciones. II) Proposiciones Formuladas. III) Resoluciones.Reunión del 27-9-68
- Asistentes.
 - I. Resoluciones Tomadas por votación.

3. Toma de la Escuela de Sociología y Antropología de la UCV

La Toma de la ESA/UCV fue un proceso que se dio de la siguiente manera:

3.1. Reunión sobre la decisión para la toma de la ESA/UCV

El sábado 15 de marzo de 1969 en horas de la tarde estudiantes de ESA/UCV que venían analizando cómo se iba realizando el proceso de renovación en esa institución hicieron una reunión en sede de Dirección de Cultura ubicada en el séptimo piso del edificio de la Biblioteca Central de la UCV. En esta reunión el estudiante de Antropología Gustavo Martín propuso la idea de tomar a esta Escuela, como única forma, según él, de colocar en otra situación el carácter de la renovación. Proposición que si no era respaldada él solo tomaba la ESA y se amarraba en su puerta de entrada. Ante esta afirmación, los allí presentes prácticamente fuimos compelidos a apoyar su proposición y grupo de estudiantes acordamos acompañarlo en dicha toma.

En tal sentido, se acordó que en ella participarían Gustavo Martín, Rafael Rodríguez, Freddy Araujo, Manuel Arza y suscripto, actuando Carlos Eduardo Febres como coordinador político de la misma.

3.2. Toma de ESA/UCV

El 17 de marzo de 1969 a las 5 de la mañana fue tomada la Escuela de Sociología y Antropología por los estudiantes anteriormente señalados, quienes procedieron a cerrar con candados por dentro la puerta de entrada a dicha Escuela. Esta toma se hizo sin que se produjera ningún incidente o inconveniente. Luego que el estudiantado llegó a partir de las 7 a.m. para asistir a sus clases se incorporó el estudiante y dirigente del MIR de la ESA Rafael Ramírez.

Con la toma se entregó a estudiantes y profesores de ESA el documento titulado *Comité de Toma Comunicado No. 1 Hacia el Poder Estudiantil* en cuya declaración se decía:

Por lo tanto, se considera que ha llegado el momento de la acción concreta con el fin de obtener ciertos objetivos inmediatos que son la única garantía de la puesta en marcha del proceso de Revolución Universitaria... y llegado el momento de rechazar categóricamente a quienes han pretendido dirigir en nombre del estudiantado, el movimiento renovador. Ante tan grave situación los estudiantes de sociología y antropología hemos decidido tomar la Escuela de Sociología y Antropología con el fin de poner en marcha, como cree el estudiantado, que debe ser, la revolución Universitaria. (Este documento no tiene fecha, y no se colocaron los nombres y apellidos de los estudiantes tomistas a objeto protegerlos ante cualquier reacción negativa o violenta en contra de ellos).

Con el fin de verificar la fecha de la Toma de la ESA/UCV se consultó el libro de Elia Oliveros Espinoza que informa: “17 de marzo: La Escuela de Sociología y Antropología es tomada por estudiantes para presionar a las autoridades para que pongan en marcha la renovación académica” (Oliveros: 2012:351).

Posteriormente, el Comité de Toma de la ESA entregó el Documento No. 2.

Esta toma causó gran sorpresa e impactó a estudiantes y profesorado no solo de ESA sino también de Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, y UCV, toda vez que era la primera escuela que se hacía un hecho de este tipo en el país. En el transcurso de ese mismo día y en el marco de la toma los movimientos políticos y dirigentes estudiantiles hicieron un conjunto de conversaciones y discusiones para que, sin condenarla, se reencusara y ampliara con participación de todos los estudiantes de dicha Escuela. Así, en una masiva Asamblea de estudiantes, profesores y empleados de ESA se decidió que fuera ocupada por colectivo de la misma y declararla en proceso de renovación académica. Además, se acordó: que las asambleas serían el principal instrumento y medio para discusión, participación y decisión de lo relativo al proceso de renovación universitaria. De la misma forma se aprobó la constitución de grupos y comisiones de trabajo con estudiantes y profesores como otra forma de participación y decisión democrática. Hay que decir que el estudiante Alfredo Anzola filmó con su cámara de cine esa misma mañana todos los hechos de esta toma y luego proyectó a nivel nacional el documental *Renovación*.

Gregorio Antonio Castro (1988:418) dice que en Asamblea General de Comunidad de Estudiantes, Profesores y Empleados de ESA celebrada el 9 de abril se acordó “convertir la toma de esta Escuela en ocupación efectiva”.

4. Movimientos políticos y estudiantiles en el proceso de renovación universitaria de ESA/UCV

A continuación se señalan los más importantes movimientos, partidos y grupos estudiantiles participantes en este proceso de renovación universitaria:

4.1. Comité Revolucionario de Acción Estudiantil (CRAE), liderado por estudiantes independientes de izquierda como Alfredo Caraballo, Rigoberto Lanz, Gregorio Castro, Luís Marcu, Antonieta Rodríguez, entre otros; fue uno de los movimientos más importantes en el proceso de renovación universitaria por su organización y documentos producidos.

4.2. Juventud del Movimiento de Izquierda Revolucionaria (JMIR), cuyos principales dirigentes eran Carlos Navarro, José Francisco Mieres, Rafael Ramírez y Orlando Yajure, entre otros. Este grupo político se destacó por la importancia de documentos publicados y ser el sector mayoritario entre estudiantes y profesores de ESA y Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.

4.3. Comité de Toma, surgió con toma de la ESA conformado por estudiantes y dirigentes estudiantiles de la Izquierda Cristiana cuyos líderes eran Rafael Irribarren, Oliver Belisario, Gustavo Martín y Rafael Rodríguez (el llanero), sector astronauta de Juventud Revolucionaria Copeyana (JRC) representado en Carlos Eduardo Febres e independientes de izquierda como Juan Luís Hernández, Ignacio Avalos, Alfredo Anzola, Marcel Antonorci, Maritza De Sola, Ana María Reyes, Manuel Arza, Roberto Briceño, Freddy Araujo, Mauricio Iranzo y autor de este artículo. El Comité de Toma tuvo una participación tanto en toma de la Escuela, en discusión y elaboración de documentos académicos como en asambleas y respectivos grupos y subgrupos de trabajo conformados en distintos cursos de clase.

4.4. Juventud del Partido Comunista de Venezuela (JPCV). Era el sector político que dirigía la Federación de Centros Universitarios de UCV (FCU), con Juvencio Pulgar y Alexis Adams en la presidencia, también tenía gran fuerza en Centro de Estudiantes de Facultad de Ciencias Económicas y Sociales y contaba con elevado número de militantes entre profesores/as de esta Facultad y UCV. Sus principales dirigentes estudiantiles eran Gustavo Portillo y Leonidas Pérez P.

4.5. Movimiento Electoral del Pueblo, cuyo principal dirigente era Amalio Belmonte.

5. Documentos políticos y universitarios publicados en proceso de Renovación Universitaria de ESA/UCV

Con la Toma de la ESA/UCV los respectivos movimientos estudiantiles y políticos mencionados publicaron un conjunto de documentos políticos-académicos dirigidos a exponer las razones que dieron origen a dicho acto, hacer sus planteamientos sobre Renovación Universitaria, difundir propuestas de trabajo y organizativas para impulsar y concretar este proceso; sobre todo a partir del nuevo carácter y rumbo que adquirió la Renovación con Toma de la ESA/UCV. Es necesario advertir que gran parte de los documentos no tienen fecha de publicación por lo que resulta difícil hacer una cronología al respecto.

5.1. Documentos del Comité de Toma

5.1.1. *Documento No. 1 del Comité de Toma* publicado y entregado ese mismo día a la comunidad de Escuela de Sociología y Antropología. En este documento se exponen las razones de dicha Toma:

1. Que los estudiantes de Sociología y Antropología son testigos, la mayoría de las veces, mudos de la grave crisis que atraviesa nuestra Escuela.

2. Que cada día aumenta la corrupción docente y administrativa y se hace creer que en la Escuela y en la Facultad marcha un proceso de renovación.
3. Se trata de dar soluciones artificiales a los problemas y el estudiantado ya no cree que en la demagogia de las autoridades.
4. Que el estudiantado no está dispuesto a aceptar las cómodas y traidoras posiciones de las élites dirigentes.
5. Que ha llegado el momento de la acción concreta para obtener objetivos inmediatos como la única garantía de la puesta en marcha del proceso de Renovación Universitaria.
6. Que ha llegado el momento de rechazar a quienes han pretendido dirigir, en nombre del estudiantado, el movimiento renovador.
7. Por las razones expuestas, los estudiantes hemos decidido tomar la Escuela de Sociología y Antropología con el fin de poner en marcha la Revolución Universitaria.

5.1.2. Documento No. 2 del Comité de Toma

Luego de que la asamblea de estudiantes y profesores realizada el día 18 de marzo en la misma ESA/UCV decidió convertir la toma en una ocupación de todos los estudiantes, profesores, empleados y obreros de esta Escuela con el fin de impulsar la renovación universitaria, el Comité de Toma publicó un segundo documento donde llamó “a la unidad de la lucha estudiantil para la consecución de un solo fin: la Renovación Universitaria”. En este sentido para ampliar este aspecto se recomienda ver el libro Sociólogos y Sociología en Venezuela de Gregorio Antonio Castro (1988:417-418), que hace referencia al “Movimiento de Renovación” en la Escuela de Sociología y Antropología.

5.2. Documentos del CRAE

5.2.1. En el documento titulado *La Lucha: Situación Y Contenido*, este grupo hace un análisis que se sintetiza de la siguiente manera:

1. La situación actual

La ocupación que actualmente se desarrolla en la Escuela de Sociología y Antropología como instrumento de lucha para la Renovación Universitaria, está inmersa en una situación de una complejidad extraordinaria, cuyos elementos básicos son:

 - a. Ofensiva desatada por la derecha
 - b. Posición ambigua del PCV

En primer término nos vemos obligados a precisar que no concebimos al PCV como un todo homogéneo, que en su seno es evidente que se debate posiciones de avanzada, en contraposición a posturas conservadoras e inconsecuentes.

En el caso de la Facultad de Economía es obvio que muchos militantes del PCV forman parte de la estructura de poder que cuestionamos, por militantes que funcionan como agentes no revolucionarios conservadores del estatus quo que en la crisis actual es claro que el PCV ha tenido una política contra el desarrollo profundo del movimiento
 - c. El resto de la izquierda

Pensamos que el resto de la izquierda, en la cual nos incluimos, ha tratado de desarrollar una política que rescate el actual proceso en la correcta concepción política ideológica que debe definirlo.
2. Sentido de la lucha
 - a. Contenido político ideológico

Para nosotros es evidente que la renovación no puede ser concebida como un proceso técnico exclusivamente, sino fundamentalmente político; en tal sentido el contenido que debe tener es:

 - Un profundo sentido anti-imperialista que se traduce en hechos concretos (se expone en el documento un conjunto de acciones).
 - Otro elemento del contenido en el proceso de renovación es la concepción de la relación Universidad-país. Para nosotros la renovación debe ser el camino por medio del

cual el estudiantado se capacite política y científicamente para actuar como agentes de subversión imperialista.

Es por ello y el avance de la derecha en la Universidad, que el enemigo central es la reacción copeyana.

b. Instrumentación de los objetivos concretos:

Para nosotros la profundización de la lucha pasa por la instrumentación de los objetivos propuestos... que se lograran con la participación crítica progresiva del estudiantado.

c. Las fuerzas motrices del proceso

La fuerza motriz es el estudiantado. Esto es porque su mayor independencia del marco institucional cuestionado, le permite asumir una posición crítica y transformadora frente a él. Los profesores son otro elemento a considerar.

5.2.2. Documento Alerta Al estudiantado Ante El Divisionismo

En la última asamblea realizada por estudiantes de la Escuela de Sociología y Antropología se acordó profundizar la toma inicial con una ocupación activa de la misma por sus estudiantes, mediante la incorporación al trabajo del mayor número posible de los mismos.

Se trata de puntualizar quienes han asumido la línea de acción determinada en la Asamblea. Es aquí donde se presenta el problema: un grupo de compañeros de los que participaron en la Toma, han actuado y continúan haciéndolo con absoluta independencia de estas resoluciones, no se han incorporado a las comisiones y si lo han hecho no cumplen cabalmente con el trabajo planificado por las mismas... De esto se deriva que el peso fundamental de las tareas previstas estén básicamente en manos de compañeros del MIR, FLN y del CRAE.

Lo importante de adelantar en esta discusión en el seno del estudiantado estriba en la prevención de los peligros contenidos en este tipo de acciones. Finalmente anotamos que es fundamental combatir la dispersión y el anarquismo fascistoide donde se presente, porque pone en peligro el destino mismo del movimiento.

El derechismo

Las posiciones anticomunistas: En proceso de lucha se han definido algunas posturas que hacen al carácter reaccionario de los lineamientos políticos; nos referimos a la actitud anti-comunista que deriva de una crítica a las posiciones inconsecuentes mantenidas por los compañeros de la JC... Mantener una actitud crítica y combativa frente a las vacilaciones de los JC es muy diferente a asumir un anticomunismo rabioso y contrarrevolucionario.

Apoliticismo y negación de las organizaciones revolucionarias

Otra manifestación concreta que evidencia el carácter de las acciones anarcoides, es el manejo demagógico y oportunista del “apoliticismo” y el antipartidismo...

Ataque a los profesores de izquierda

Una manifestación concreta del contenido de las acciones anarcoides es la reiterada política de ataque y desprestigio hacia profesores que de alguna manera se alinean con nosotros en el proceso. La falacia que subyace en el fondo es querer traspolar una situación política clasista a un terreno académico universitario.

5.2.3. Documento Hacia El Mínimo De Organización Necesario

El mínimo de organización alude a la inmediata necesidad que tenemos de coordinar acciones a nivel de la Escuela... A la solución de tan inmediato e importante problema alude la sencilla proposición organizativa que a continuación exponemos:

Se plantea la organización de tres elementos organizativos básicos:

1. Comité de Acción por la Renovación (por cursos).
2. Subcomité de enlace (por cursos) y de conjunción de estos subcomités de enlace por curso se define a nivel de la escuela.
3. Comité Coordinador de Acciones.

Luego se detalla en este documento la integración y funciones de cada uno de estos niveles organizativos.

5.2.4. Boletín Informativo

Este Boletín informa de la Asamblea realizada el día 10-4-69 con profesores y estudiantes donde se presentó un documento de trabajo referente a la Escuela Experimental, el Consejo de Dirección, y la Comisión Electoral, puntos que fueron aprobados. Luego el día 11 en otra Asamblea se nombró una comisión de profesores y estudiantes para asistir al Consejo Universitario a presentar una información exhaustiva de los puntos aprobados señalados. El día 14 el Consejo Universitario aprobó “Declarar a la Escuela de Sociología y Antropología en Proceso de Reorganización Experimental, y Encargar al Consejo de Facultad por intermedio del Decano la implementación concreta de la anterior resolución”.

5.3. Documentos del MIR (JMIR Sociología)

5.3.1. *Contra el Divisionismo*

Se expone en este documento:

La Juventud del Movimiento de Izquierda Revolucionaria se dirige al estudiantado para alertar ante el llamado al divisionismo del movimiento estudiantil que hace la dirección de la Juventud Comunista de la Escuela de Sociología...

La J. MIR considera que debe propiciarse el desarrollo de un frente unitario que sea expresión de la alianza de los revolucionarios que cohesione las filas de quienes en la Universidad y la Escuela luchan consecuentemente por la Renovación Universitaria...

El movimiento estudiantil se comienza a anotar una primera victoria en el comienzo de una lucha por llevar adelante un real proceso de transformación de las estructuras académica, docentes y administrativas de la Escuela de Sociología.

5.3.2. Documento *La Renovación Está En Peligro*

De La Situación Actual Y Sus Peligros

En la sesión de emergencia del lunes 14 el Consejo Universitario acordó declarar la escuela “en periodo de reorganización experimental” y delegar al Decano y al Consejo de Facultad para que implementara la medida. Paralelamente, el Decano comunicó extraoficialmente que estaría de acuerdo con la elección hecha en la escuela de una terna de profesores de los cuales él designaría el Director Encargado del Consejo Directivo... Estos dos hechos bien pudieran significar un triunfo de nuestra lucha, sin embargo es preciso que señalemos lo siguiente:

Primero: que mientras el Consejo de Facultad no notifique oficialmente a estudiantes, profesores y empleados la decisión tomada por el Consejo Universitario y defina claramente los términos del contenido de la escuela experimental, no se confirma ninguna victoria.

Segundo: que si bien el Decano ha señalado que está dispuesto a nombrar un Director Encargado, escogiendo de una terna presentada por los estudiantes y profesores de la Escuela, no sabemos si él reconocería el Consejo Directivo en conjunto y el carácter que este Consejo tendría en el proceso de renovación de la escuela...

De las Desviaciones Importantes Que Perjudican La Lucha De Sociología

Sobre el academicismo

La primera desviación importante es el academicismo, es decir, el desarrollo exclusivo de las actividades académicas, descuidando la necesaria lucha por conquistar el derecho a realizar esas actividades renovadoras...

Sobre el electoralismo

En segundo lugar, el oportunismo se manifiesta bajo la forma de electoralismo. Algunos compañeros han cantado victoria antes de tiempo y se han lanzado a una desenfundada campaña electoral, colocando en primer plano el interés de constituir un Consejo de Dirección con miembros de su confianza, en momentos que se hace imprescindible y urgente un remate político con alguna actividad que liquide los intereses oportunistas que aún perviven en el organismo de dirección de la Facultad y que tienen sus representantes dentro de la escuela...

5.3.3. Documento *Tesis Sobre La Renovación Académica Universitaria*

La necesidad de una renovación académica surge de la vigencia de un conjunto de pequeños problemas confrontados por los miembros de la comunidad universitaria en su diario trajinar docente. Estos problemas afectan con mayor intensidad al sector estudiantil pero afectan a los profesores, empleados y obreros de nuestras universidades. Los problemas se refieren a la calidad y contenido de la enseñanza recibida, a la injusta distribución de derechos y posibilidades entre estudiantes, empleados y obreros, a la discriminación que se ven sometidos progresivamente densos sectores de la comunidad universitaria y la juventud estudiantil en general, a las injustas y anticuadas concepciones educativas que aún privan y que prevalecen en algunos aspectos de la vida universitaria.

La lucha de renovación universitaria es para modificar la situación de dependencia cultural y científica a que se encuentra sometida la Universidad venezolana con respecto a la ciencia y cultura burguesa especialmente norteamericana. Se trata de conquistar un conjunto de objetivos que modifiquen el cuadro universitario, sustituyendo la actual situación de mediatización y dependencia por una en la que se garantice la formación de un profesional capacitado para participar activamente en la transformación de nuestra realidad subdesarrollada a través del quehacer científico y en lucha con los intereses deformadores de la ciencia burguesa imperialista.

La idea de una universidad revolucionaria significa que, al mismo tiempo que forman profesionales comprometidos con la lucha de independencia, actúan como un todo en pro de la formación de una cultura y una ciencia orientada hacia el estudio veraz de nuestras realidades convirtiéndose en instrumento idóneo de las luchas de liberación nacional.

En el desarrollo de la lucha de renovación el sector que tendrá sobre sus hombros el peso fundamental son los estudiantes y dentro de ellos, aquellos que se encuentran ideológicamente más avanzados en su concepción de los problemas nacionales y universitarios tomarán la vanguardia efectiva del movimiento.

En la Universidad, para el triunfo de la renovación académica, la juventud estudiantil debe, en primer lugar, concretar una alianza de acción con los profesores más avanzados y con los obreros y empleados. Esto amplía las fuerzas de los revolucionarios y permite la incorporación posterior de vastos sectores actuantes fuera de la Universidad.

Los objetivos de la Renovación Académica no pueden ser impuestos a los estudiantes sino que su aceptación y su formulación definitiva surgirán de la continua discusión política e ideológica en el seno de los estudiantes.

5.3.4. Documento *La Táctica De Los Revolucionarios En La Segunda Etapa De Lucha Por La Renovación Universitaria-Parte I Juventud Del MIR Sociología y Antropología*

La Renovación Universitaria es un proceso que presenta características peculiares en cada momento de su desarrollo. La renovación apenas se ha iniciado y después de haberse producido el primer gran avance de las fuerzas renovadoras ha comenzado a consolidarse el poder de la reacción.

A escasos meses de haber sido ocupada la Escuela de Sociología y Antropología por los estudiantes, un amplio y original movimiento se ha difundido por todas las Universidades nacionales y ante la consternación de las mentalidades obtusas y de los planificadores de las líneas políticas dogmáticas, cada vez más vigoroso y aleccionador. El proceso de renovación universitaria es un movimiento subversivo de la educación que se recibe en nuestros centros de estudios superiores. Por su propia naturaleza, plantea la subversión de la sociedad y conduce, en confluencia con otras luchas que se realizan en los demás sectores de ésta a la superación de la dominación neocolonial a través de la única vía posible: la violencia.

He allí la esencia de la lucha por la renovación universitaria. En la medida en que la Universidad, bajo el dominio de la irracionalidad burguesa, se adapta mejor a su papel de instrumento de conformación intelectual de la juventud...Ciencias, de la UCV, fue la facultad pionera de la renovación. Sociología la escuela de vanguardia. Ciencias asomó el concepto de experimental con su nuevo contenido y señaló la imposibilidad de adelantar el proceso sin la participación democrática de los estudiantes. La experiencia de Ciencias es

rica en enseñanzas. Sociología asimiló la experiencia anterior (la de Ciencias y la propia), la sistematizó y culminó victoriosamente la primera etapa de lucha por la renovación. Actualmente iniciamos el recorrido de una etapa cualitativamente nueva en nuestra escuela y los estudiantes comprometidos con la renovación universitaria tenemos la obligación de hacer un análisis de la actual situación que nos permita señalar derroteros y fijar objetivos del momento.

Qué objetivos se han conquistados y qué experiencias hemos adquirido. Antes es preciso realizar un breve balance de lo conquistado en la primera parte de la lucha:

A. Sociología: un triunfo en la lucha por la renovación.

Concluyó con la declaratoria de la Escuela experimental y la constitución del Consejo Directivo paritario que fue electo democráticamente por toda la comunidad.

(El documento detalla el significado de la escuela experimental que por lo extenso no se sintetiza).

El gobierno paritario de la Escuela, al mismo tiempo que permite la participación de los estudiantes en las decisiones, tiene como razón de ser el desarrollo de la subversión. El Consejo Directivo es un instrumento de poder de la renovación.

Quien pretenda convertirlo en un organismo burocrático más, mantenedor del orden y policía de las “actividades normales” está negando su razón de ser...

B. Sociología: un triunfo de toda la comunidad y especial de los estudiantes.

Tanto la conquista de la Escuela Experimental como la del Consejo Directivo fueron posibles por la lucha librada por la comunidad de la Escuela y en especial de los estudiantes. La ocupación de la escuela y las dependencias administrativas de la Facultad, la delimitación de los objetivos de esa primera etapa, la intransigente defensa de la pureza del movimiento, los errores y rectificaciones, el plan de estudios en transición, etc, todo fue obra del movimiento estudiantil. El rechazo a la mediatización, la disposición permanente a la polémica, el repudio a todo dogmatismo, fueron aportes de los estudiantes. El amplio espíritu democrático fue línea de conducta del movimiento que rindió fabulosos dividendos al proceso. Sin los estudiantes como motor y guías del movimiento nada habría sido posible. Esta lección sin subestimar el importante papel que en el proceso les corresponde a los profesores y los empleados.

En segundo lugar, la experiencia de esta lucha nos enseña que solo la participación de todos, tanto en las tareas concretas de renovación como de la toma de las decisiones, es garantía definitiva de profundización de la renovación. Los instrumentos de lucha se construyen con la participación de la mayoría dirigida a alcanzar los objetivos para los que han surgido.

5.4. Documento de la Izquierda Cristiana ante Crisis Universitaria la Renovación Académica y la lucha estudiantil

La Izquierda Cristiana publicó solo un extenso documento donde hace un análisis general de la crisis universitaria y renovación académica; dada su extensión solo se mencionan los puntos contenidos allí.

1. La Universidad Y El País.
2. El Marco General de las Crisis.
3. La situación Actual.
4. La Universidad Institucional Y La Universidad Revolucionaria.
 - Universidad y Revolución. -Renovación y Revolución. -Renovación y Lucha.
 - El Primer Paso

5.5. Documento de la Juventud del Partido Comunista de Venezuela

5.5.1. La renovación No Está En Peligro

Este documento expone lo siguiente:

Ante los renovados ataques de distintos grupo contra la JC, nos vemos impulsados a fijar una posición de principios ante los problemas que hoy se adelantan en la Escuela de Socio-

logía y que tienen evidente repercusión en la fijación de epítetos y en la autosuficiencia de convertirnos en jueces omnipotentes de lo divino y lo humano.

Sobre la Participación en el Movimiento de Renovación

En este punto la Juventud Comunista de Economía no tiene problema de conciencia en admitir su débil participación inicial, las críticas justas que le hicimos al comienzo anarquista del movimiento, a la falta de orientaciones concreta en el proceso de renovación y a la orientación anti-comunista que algunos quisieron imprimirle al mismo movimiento desde el principio. Hasta el punto que algunos grupos calificaron al PCV “como el enemigo principal del movimiento”.

En general, pues, constatamos públicamente nuestra débil participación inicial y ratificamos nuestro propósito de llevar el movimiento hasta sus últimas consecuencias, como es el propósito de otras fuerzas estudiantiles.

Por último quisiéramos dejar sentado algunas cosas que nos sorprenden de grupos políticos definidos (sólo las mencionaré dada su extensión).

El anti-comunismo.

La calificación de oficialista.

Sobre la Renovación:

Claramente estamos con la renovación sin ambages y la llevaremos hasta donde sea necesario. Comprendemos que ella es una necesidad inaplazable de esta Universidad y en particular en nuestra Facultad. En la Escuela de Sociología y Antropología, corrigiendo nuestra arrancada tardía estamos comprometidos. Sin embargo, hay que señalar que desde el principio hubo la intención de aislarnos, véase la composición del Comité de Toma, recuérdese el carácter de las primeras asambleas, analicemos los bandazos de los distintos grupos que nos atacan...

Sobre el Consejo de Dirección:

Desde el principio declaramos que esto debe y tiene que ser unitario. Por qué...1) Un Consejo de Dirección no homogéneo está condenado al fracaso a corto plazo. 2) la discriminación de algún sector llevaría la polémica y la diatriba a los niveles acostumbrado, con la esterilidad que le es característica. 3) Necesitamos combinar una acción más allá de los niveles de nuestra Escuela, que abarque a toda la Facultad... 4) La falta de un Consejo de Dirección unitario, pondría en peligro la celeridad de la Renovación y dejaría las puertas abierta a las maniobras del Consejo de Facultad. 5) Debemos presentar un sólido bloque estudiantil que refuerce el triunfo inicial y estimule a otras escuelas en el proceso de renovación de la Facultad, 6) La unidad estudiantil será una poderosa garantía para que profesores se incorporen decididamente a la lucha, recuerde los elementos que mediatizan al Personal Docente. En fin creemos que la unidad es la garantía del triunfo.

Juventud Comunista de Economía, Caracas abril de 1969.

6. Documentos de trabajo y académicos publicados para/y en Renovación Universitaria de ESA/UCV

Este aspecto se describe de acuerdo a lo que considero fueron tres etapas que tuvo el proceso de renovación académica en ESA/UCV, citando documentos que al respecto se publicaron en cada una de ellas.

6.1 Primera etapa

Corresponde a etapa inicial de Renovación Universitaria donde el Consejo Universitario de UCV en 1968 la decreta haciéndola extensiva a distintas Facultades y Escuelas de esta institución. Para llevar adelante esta decisión se conformó en ESA/UCV una Comisión Central encargada de dirigir este proceso. En esta etapa el director de la ESA/UCV era el Prof. Alfredo Chacón y en la que se publicaron tres documentos descriptos más adelante.

6.2. Segunda etapa

Comprende la etapa que se inicia con la Toma de la ESA/UCV el 17 de marzo de 1969 con el respaldo de los documentos publicados.

6.3. Tercera etapa

Se refiere a apertura y realización del proceso electoral para elegir en 1969 al Consejo Directivo (Paritario) de la ESA/UCV, en la cual se presentaron distintas propuestas de movimientos, candidatos y líneas programáticas; se muestran los resultados electorales y candidatos electos con sus respectivos votos; composición del Consejo Directivo (Paritario) electo, y primeras medidas adoptadas por este organismo.

Descripción de las etapas

6.1. Primera etapa. Documentos publicados

6.1.1. *Escuela de Sociología y Antropología Informe Del Grupo No. 1 Publicaciones Internas: Materiales para la Renovación Caracas, 1969.*

En este documento se detallan las actividades cumplidas por este Grupo y propuestas que hacen producto del trabajo realizado. El documento al final contiene una carta de la profesora Gladys Trujillo de Moreno, Coordinadora del Grupo No. 1 de Sociología General, con fecha 17 de octubre de 1968, dirigida a la Comisión Central de Reforma de la Facultad de Economía y Ciencias Sociales haciendo un conjunto de observaciones.

6.1.2. *Escuela De Sociología Y Antropología Informe Final Del Grupo No. 3 Publicaciones Interna: Materiales para la Renovación Caracas, 1969.*

Igual que el documento anterior, este material contiene y especifica el trabajo realizado por este grupo. Hay una comunicación del Prof. Fritz R. Brief, de fecha 8-10-1968 sobre las observaciones hechas al Informe que fue elaborado por los profesores Alfredo Chacón y José (pepe) Cruz, de fecha 2-10-1968.

6.1.3. *Escuela De Sociología Y Antropología Informe Del Grupo No.7 Publicaciones Internas: Materiales para la Renovación Caracas, 1969*

Es un Informe *Que Presenta El Grupo De Trabajo No. 7 A La Subcomisión De Reforma De La Escuela De Sociología Y Antropología Y A La Comisión Central De Reforma De La Facultad De Ciencias Económicas Y Sociales.*

6.2. Segunda etapa. Documentos publicados

6.2.1. Del CRAE. *El Elemento Humano En la Renovación: Los Profesores. Los Estudiantes. Los Empleados Y Los Obreros.*

6.2.2. *Lo Aprobado En Asamblea*

1. De La Escuela Experimental: Situación actual
 - La Escuela De Sociología Y Antropología. -La Necesidad De Una Transformación.
 - La Escuela Experimental Piloto.
2. Del Consejo De Dirección: 2.1. De Su Composición. 2.2. De Su Función. 2.3. De Sus Atribuciones. 2.4. De Sus Relaciones Con El Colectivo. 2.5. De Sus Relaciones Con El Resto De La Institución.
3. De La Comisión Electoral: - De Su Composición. - De La Votación. - Del Escrutinio.- De Los Electos.- Disposiciones Finales.
4. Del Plan De Trabajo: 4.1. Introducción. 4.2. Desarrollo Del Plan. 4.3. Dinámica De Trabajo.

Algunos Elementos Importantes.

6.2.2. Documento del Comité de Toma:

6.2.2.1. *Proposiciones para un Nuevo Método de Evaluación*

Algunos Presupuestos

Dentro de los planes de Renovación Académica las ideas relativas a la evaluación los presupuestos que creemos podrían darle una base distinta tenemos:

- a. No debe descansar en la memorización de los conocimientos.
- b. No debe limitarse a medir conocimientos.
- c. Debe fomentar la actitud crítica.

El nuevo método debe ser:

- a. La forma habitual de trabajo será el seminario.
- b. Cada seminario incluirá un grupo pequeño de estudiantes al cual estarán asignados un Profesor y un preparador.
- c. Las unidades sustituirán a las tradicionales materias.

Se describe el proceso de evaluación en siete puntos de coordinación y desarrollo entre los estudiantes y Profesor, que incluye también: que no habrá examen final y la nota definitiva derivará de sus notas parciales; quien resulte aplazado en esa nota final no tendrá derecho a repararla y tendrá que repetir el contenido de esa unidad; habrá que establecer un sistema de prioridades entre las diversas unidades a fin de delimitar cuales son las consecuencias de ese aplazamiento; la calificación es inapelable y ninguna instancia es superior al colectivo; y el profesor asignará trabajos más extensos de investigación sobre cuestiones más complejas.

6.2.2.2. *Papel de los Institutos en el Desarrollo de la Universidad Latinoamericana (Documento elaborado por Alfredo Rincón R., decano de la facultad de Economía de La Habana, Cuba).*

6.2.3. Documento del Consejo de Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UCV

Con fecha 8 de abril de 1969 en documento firmado por el Decano Dr. Armando Alarcón Fernández titulado Respuesta del Consejo de Facultad de Ciencias Económicas y Sociales a los Estudiantes de la Escuela de Sociología y Antropología, dirigido a los representantes estudiantiles Carlos Navarro, Efrén Carrero y Enrique Selgas ante ese Consejo de Gobierno, expresa las decisiones adoptadas por ese organismo y cuyo contenido es el siguiente.

1. Con relación a la proposición de conversión de la Escuela de Sociología y Antropología, en Escuela piloto y experimental de la Renovación, así como su Consejo de Dirección, el Consejo de Facultad ha recomendado al Decano que plantee el caso ante el Consejo Universitario, toda vez que la resolución sobre esa materia no es de su competencia..., aunque manifiesta que se estudie tal posibilidad con espíritu afirmativo...
2. A nivel de la estructura docente
 - a. El Consejo de Facultad acogió favorablemente la idea de modificación de la actual clase magistral, sin la intervención activa del estudiantado...
 - b. El Consejo auspiciará la incorporación progresiva de los docentes a la investigación y viceversa.
 - c. El Consejo tomará medidas más efectivas para que la Escuela disponga de mayor número de profesores a dedicación exclusiva...
 - d. El Consejo está consciente que ya es impostergable la revisión integral de los planes de estudios de toda la Facultad...
 - e. Entiende el Consejo que la aprobación de nuevas normas para exámenes constituyen una modificación sustancial en los modos del sistema de evaluación.
3. A nivel de la estructura académica
 - a. El consejo ha decidido extremar los requisitos para el régimen de ingreso del personal docente, mediante la revisión de los actuales.
 - b. En relación a lo anterior, el Consejo considera conveniente la participación estudiantil en la comisión de estudio de credenciales para la escogencia de interinos, y reconoce como legítimo el derecho que asiste a la delegación estudiantil para proponer uno o más miembros del personal docente para integrar los jurados, cualquiera sea su naturaleza...
 - c. El Consejo considera que el Instituto de Investigaciones merece especial atención por ser el centro donde debe realizarse toda la investigación social de la Facultad...
 - d. El Consejo de la Facultad considera que en materia presupuestaria conviene discutir a todos los niveles la situación actual del presupuesto de la Facultad para determinar

- prioridades, la crítica a su forma de administración y la receptividad de los planteamientos que se hagan para su más racional utilización
- e. El Consejo considera que es una aspiración justificada la de contar con una biblioteca con suficiente bibliografía básica de las asignaturas que se estudian.

6.2.4. Documento de Evaluación Preparado por la Comisión de Evaluación de la Escuela de ESA/UCV

Es un documento titulado La presente guía es una orientación general en torno a los criterios de evaluación que se aplicarán a la Escuela de Sociología y Antropología, durante este periodo de Renovación... que contiene los siguientes aspectos:

Introducción

A. Información. B. Comprensión. C. De formación de actitudes.

Orientaciones Teóricas Generales

- El proceso de renovación académica lleva implícito un cambio de actitudes.
- La mejor manera de llevar adelante los principios de la Renovación a la práctica es a través de una evaluación continua y progresiva, que supervise constantemente el proceso de enseñanza-aprendizaje, que nos lleva a proponer un sistema de evaluación en nuestra Escuela que llena los requisitos de ser: 1. Continua, 2. Progresiva y acumulativa, y 3. Variada y diferenciada.

Algunas orientaciones de tipo práctico que se proponen.

6.2.5. Del Consejo Directivo de la ESA/UCV (como parte de la tercera etapa)

El Consejo Directivo Paritario de la ESA/UCV a objeto de informarle al colectivo de esta unidad académica de sus actividades publicó el siguiente Boletín en la que comunicaba lo siguiente:

6.2.5.1. Sociología Y Antropología en Renovación Boletín Informativo No. 2. Consejo Directivo Comisión de Información.

Comunica las Decisiones Del consejo Directivo (sesión del viernes 8). Caso protesta del Profesor Itamar Galindo; Caso de la detención del Profesor Roberto Frenkel; Documento de Evaluación; Carta de protesta por circular del Consejo Universitario.

En este Boletín el Consejo Directivo detalla la composición de ese organismo como resultado de elección hecha al efecto, siendo la siguiente:

Consejo Directivo

Profesores: Rómulo Henríquez, Víctor Pizani, Esteban E. Monsonyi, Omar González, Efraín Hurtado, Herbert Corona.

Estudiantes: Rafael Ramírez, Amalio Belmonte, Carlos Navarro, Orlando Yajure, Alfredo Caraballo, Rigoberto Lanz.

Comisión de Información: Rafael Ramírez y Víctor Pizani.

6.3. Tercera Etapa

Documentos electorales publicados:

6.3.1. Documento del CRAE

6.3.1.1. Titulado *La Consecuencia Y El Trabajo Consejo De Dirección*

Plan de trabajo la línea debe ser: Consolidar conquistas y profundizar la lucha. Vota bien			
Profesores		Estudiantes	
Principal	Suplente	Principal	Suplente
Alfredo Chacón	Evangelina García	Alfredo Caraballo	Rigoberto Lanz
Heinz R. Sonntag	Hugo Calello	Gregorio Castro	Arnoldo Manzano
Maritza Montero	Eduardo Irazábal	Antonietta Rodríguez	Sousy Defrías.

Contiene

Exposición de Motivos

Plan de Trabajo para el Presente Año Lectivo

I. Reagrupación de las materias en Unidades de Estudio e Investigación

Definición de las Unidades de Estudio e Investigación

II. Desarrollo Del Plan De Trabajo

Proyecto de Régimen de Estudio

a. Régimen de Estudios por Semestre.

b. Estructura del Currículo.

III. Evaluación del Rendimiento Estudiantil en el Desarrollo del Plan.

6.3.1.2. Documento del Comité de Toma Y la Izquierda Cristiana

Contiene las bases electorales de la plancha respaldada por el Comité de Toma y la Izquierda Cristiana con sus respectivos candidatos.

Estudiantes	
Principal	Suplente
Carlos Eduardo Febres 3º. Sociología	Ignacio Avalos 3º. Sociología.
Gustavo Martin 3º. Antropología	Rafael Rodríguez 1º. A
Maritza De Sola 3º. Sociología	Ana María Reyes 3º. Sociología.
Respaldaban a los siguientes candidatos del profesorado	
Esteban E. Monsonyi	Omar González
Rómulo Henríquez	Víctor Pizani
Efraín Hurtado.	Hebert Corona

6.3.1.3. Boletín Informativo de la Comisión Electoral

Este Boletín contiene el procedimiento electoral para elegir al Consejo Directivo de la ESA/UCV detallado de la siguiente manera:

I. Forma de votación. II. Procedimiento para la votación. III. Formas de Escrutinio.

Igualmente se informa que el Consejo Directivo estará conformado de forma paritaria por tres representantes principales con sus suplentes de profesores y estudiantes; votarán profesores, estudiantes y empleados; y la votación se realizará en los locales de la Escuela de Sociología y Antropología el día miércoles 30 de abril de 1969.

6.3.1.4. Documento con la lista de candidato al Consejo Directivo de profesores y estudiantes, principales y suplentes, por plancha, con los votos obtenidos por cada uno de ellos.

Plancha No. 1.			
Profesores		Estudiantes	
Principales	Suplentes	Principales	Suplentes
Alfredo Chacón (315 votos)	Evangelina García	Alfredo Caraballo (322 votos)	Rigoberto Lanz
Heinz Sonntag (315 votos)	Hugo Calello	Gregorio Castro (149 votos)	Arnoldo Manzano
Maritza Montero (309 votos)	Eduardo Irazábl	Antonietta Rodríguez (131 votos)	Asunción Defrías

Plancha No. 5			
Esteban E. Monsonyi (441 votos)	Omar González	Rafael Ramírez (284 votos)	Amalio Belmonte
Rómulo Henríquez (476 votos)	Víctor Pizani	Carlos Navarro (260 votos)	Orlando Yajure
Efraín Hurtado (459 votos)	Hebert Corona	Edgar Limongi (209 votos)	Roberto Rahamud
Plancha No. 6		Plancha No. 9	
Estudiantes		Estudiantes	
Carlos E. Febres (227 votos)	Ignacio Avalos	Juan Luís Arocha (111 votos)	Rafael Rondón
Gustavo Marten (224)	Rafael Rodríguez F.	Gustavo Portillo (116 votos)	José Luís Prada L.
Maritza de Sola (168 votos)	Ana María Reyes.	Víctor Córdova (138 votos)	Corina Bruzual.

6.3.1.5. Candidatos ganadores e integrantes del Consejo Directivo

Profesores
1. Rómulo Henríquez (principal) - Víctor Pizani (suplente). 2. Esteban E. Monsonyi (principal) - Omar González (suplente). 3. Efraín Hurtado (principal) - Hebert Corona (suplente)
Estudiantes
1. Rafael Ramírez (principal) - Amalio Belmonte (suplente). 2. Carlos Navarro (principal) - Orlando Yajure (suplente). 3. Alfredo Caraballo (principal) - Rigoberto Lanz (suplente).

Previamente a este acto electoral, el “*Consejo Universitario ordenó reorganización de Escuela de Sociología y Antropología*”. “En El Universal, Caracas, 15 de abril de 1969” (Boletín del Archivo Histórico Tomo II, 1987: 220).

Durante desarrollo del proceso de renovación académica el gobierno de Rafael Caldera ordenó dos allanamientos contra UCV. El primero se ejecutó 31 de octubre de 1969 y el segundo 25 de octubre de 1970 ambos realizados para reprimir e interrumpir esta lucha universitaria, aspecto que se detalla en siguiente punto.

7. Ruptura del proceso de Renovación Universitaria en ESA/UCV

El proceso de renovación universitaria fue violentamente interrumpido por allanamientos ordenados por presidente Rafael Caldera. El primero fue ejecutado a partir del 31 de octubre de 1969 con duración de un mes y en el que la UCV permaneció cerrada con tropas militares y agentes policiales dentro de su recinto. El segundo, con un año de duración, fue cometido el 25 de octubre de 1970 utilizándose en esta ocasión numeroso componente militar y policial fuertemente armado, e igualmente UCV en todo este tiempo permaneció cerrada.²

Estos allanamientos fueron dirigidos a que se cumplieran los siguientes objetivos: impedir que continuara realizándose la renovación universitaria en UCV; destituir al Rector Jesús María Bianco, y demás autoridades universitarias; declarar dicha institución en proceso de reorganización; modificar Ley de Universidades de 1958; y convertir al CNU en máximo organismo de poder y decisión de universidades hecho que se logró con Reforma de la Ley de Universidades de 1970. Tal como se expresa en su Artículo 20.

Con la Reforma Parcial de Ley de Universidades de 1958 hecha el 2 de septiembre de 1970 con los votos mayoritarios de Copei y AD en antiguo Congreso Nacional el Consejo Nacional de Universidades procedió a nombrar nuevas autoridades universitarias interventoras en la UCV. En el caso concreto de Facultad de Cien-

cias Económicas y Sociales se designó como decano encargado al Prof. Jorge Gómez Mantellini y Prof. Víctor López Director de la Escuela de Sociología y Antropología, quienes se encargaron de aplicar las medidas intervencionistas definidas por autoridades interventoras. De esta manera, se eliminó en ESA/UCV el Consejo Directivo (Paritario) electo en el proceso de renovación universitaria, el carácter de Escuela Experimental de esta Escuela, y se expulsó a un grupo de profesores de la UCV que habían participado en proceso de Renovación Universitaria, entre ellos a Heins Rudolf Sonntag, profesor de esta Escuela.

Es importante decir que esta situación se complementa y amplía leyendo el testimonio que escribe Alexis Miguel Romero S. en el libro publicado por él y otros autores cuando narra con suficiente detalle lo ocurrido con “la renovación y el allanamiento de la UCV” ...”La resistencia universitaria a las autoridades impuestas en la UCV...”, en la parte La construcción De Un Movimiento Estudiantil Vinculado A las Luchas Del Pueblo (Así se iniciaron nuestras luchas Testimonio de la consecuencia revolucionaria del movimiento estudiantil de los años 60 y 70 Alexis Miguel Romero S., Luis Blanco, Arévalo González, Hugo Salinas (2010: 17-119) Fundación editorial el perro y la rana Caracas).

8. Fuerzas políticas nacionales y universitarias participantes a favor y contra del proceso de Renovación Universitaria en la UCV

Es importante analizar en esta parte las distintas fuerzas políticas nacionales que participaron en este proceso de renovación universitaria, tanto en la ESA/UCV como en todo el ámbito de UCV y universidades venezolanas. Con lo cual se aspira revelar cuáles fueron los diferentes elementos políticos e ideológicos y contradictorios que fundamentaron a distintas fuerzas y partidos presentes en la confrontación universitaria. Entre estos elementos políticos e ideológicos está el gobierno de Rafael Caldera, que apoyado en su propia fuerza partidista (Copei) y contando con respaldo de AD lucharon denodadamente hasta lograr derrotar el proceso de renovación universitaria.

8.1. Partido Comunista de Venezuela y Juventud Comunista de Venezuela: fuerza política de izquierda con amplio respaldo en profesorado y estudiantado de UCV con activa lucha emprendida desde la Federación de Centros Universitarios (FCU).

8.2 Movimiento de Izquierda Revolucionaria (MIR)

Segunda fuerza política estudiantil en UCV y resto de Universidades nacionales. En otras universidades tenían el poder en las FCU con militantes suyos y otras fuerzas de izquierda. El más importante dirigente estudiantil en ese entonces era Jorge Rodríguez, delegado estudiantil ante el Consejo Universitario de la UCV.

8.3. Partido Social Cristiano Copei

Partido gobernante en Venezuela cuyo presidente de la República era Rafael Caldera y principal sector opositor político e ideológico no solo del Rector Dr. Jesús María Bianco, sino también del proceso de Renovación Académica y autonomía universitaria. En función de esta oposición Copei auspició los allanamientos señalados y fue factor fundamental junto con AD en modificación parcial de Ley de Universidades de 1958 en 1970; logrando así los objetivos expuestos anteriormente (ver Ley de Universidades de 1970 el Título III Del consejo Nacional de Universidades Artículo 18 y Artículo 20 Son atribuciones del Consejo Nacional de Universidades). En demostración de esta línea política-ideológica y militar se menciona siguiente bibliografía:

Universidad Central de Venezuela Boletín del Archivo Histórico (1987); Universidad Central de Venezuela Boletín del Archivo Histórico (1988); Luís Cipriano Rodríguez, Silvio Villegas, Arminda Reyes (2000); Graciela Soriano De García Pelayo (2005); Eleazar Narváez (2009); Alexis Miguel Romero S., Luis Blanco, Arévalo González, Hugo Salinas (2010), y Elia Oliveros Espinoza (2012), entre otros. De manera especial se recomienda entrevista que hace Miguel Márquez (2008) a Juvencio Pulgar en partes referidas La Universidad Una Caja De Resonancia De Todo lo que Ocurría y “Entre Bonche Y Revolución no hay Contradicción” (pp. 57-115).

De la misma manera, la JRC tuvo una participación fundamental en enfrentamiento con la izquierda (JCV-MIR e Izquierda Cristiana) liderada en esa oportunidad por su Secretario General Oswaldo Álvarez Paz y dirigentes estudiantiles como Juan José Caldera, Gustavo Tarre Briceño, Elías López, Delfín Sánchez, Luís Betancourt, Henry Benci y otros más.

8.4. Izquierda Cristiana y sector Astronauta de la JRC

Fracción política nacional liderada por los estudiantes Rafael Iribarren, Oliver Belisario y Saúl Rivas, creada luego que el Comité Nacional de Copei siendo Secretario General de Copei Rafael Caldera decidiera expulsarlos de la JRC. Eran junto con Joaquín Martha Sosa, Roy Chaderton y Carlos Eduardo Febres, entre otros, miembros del denominado Grupo Astronauta.

9. Apreciación de los logros obtenidos con la Toma y proceso de Renovación Universitaria de ESA/UCV

A continuación se destaca algunos de más importantes logros alcanzados en este proceso de Renovación Universitaria de ESA/UCV a la luz de documentos expuestos y analizados.

9.1. Con Toma de la ESA/UCV la renovación universitaria adquirió un camino propio, distinto del que inicialmente había sido emprendido por autoridades de la ESA y UCV. De esta manera la renovación universitaria se colocó en otro contexto y con otra orientación dirigida por la mayoría de estudiantes, profesores y empleados de la ESA/UCV que lograron definir objetivos concretos y transformadores; tal como se manifestó en uno de los documentos publicados: *“como la única garantía de poner en marcha de manera inmediata este proceso de renovación”*.

9.2. La toma de la ESA/UCV con la participación de la mayoría de estudiantes, profesores, empleados y obreros la renovación universitaria se convirtió en un proceso eminentemente democrático, con amplia y activa discusión en las asambleas, comisiones, grupos y subgrupos de trabajo. Distintos documentos publicados y distintas propuestas elaboradas se convirtieron en las líneas que confluyeron hacia el logro de los resultados alcanzados. En este sentido, el movimiento estudiantil fue el motor fundamental del proceso de renovación universitaria o Movimiento de Renovación.

9.3. Otro logro permitió que Renovación Universitaria de la ESA/UCV produjera un proceso tal como se afirma en otro documento citado:

Con la actuación mayoritaria de movimientos y sectores de izquierda se logró desarrollar una concepción política e ideológica que no puede definir a la renovación universitaria como un proceso técnico y academicista, sino fundamentalmente político para la transformación revolucionaria del país íntimamente conectada la Universidad con los problemas que atan a una realidad dependiente y subdesarrollada (un profundo sentido anti-imperialista). Esto por lo menos en lo formal.

9.4. Con la renovación universitaria y participación mayoritaria del movimiento estudiantil, profesores/as, empleados/as y obreros se logró por primera vez en Venezuela impulsar una lucha para transformar estructuras académicas y administrativas, como por ejemplo declarar a ESA/UCV en Escuela Experimental y elegir un Consejo Directivo Paritario de profesores/as y estudiantes.

9.5. Que la renovación universitaria, o “Movimiento de Renovación”, en ESA/UCV haya sido un proceso que permitió dos cosas: la primera, que por medio de ella se inicia el periodo de ruptura con modelo creado de Escuela de Sociología (funcionalista y empirista) propia de Estados Unidos, tal como expresa Gregorio Antonio Castro en su libro *Sociólogos y Sociología en Venezuela* (1988:417); y la segunda, que se haya tomado en nuevo pensum de la ESA/UCV estudiar y analizar de manera fundamental problemática de América Latina, el Caribe y Venezuela en contexto de una sociedad capitalista, dependiente y subdesarrollada bajo hegemonía de Estados Unidos de Norte América y demás países capitalistas hegemónicos

10. Características y proyección del proceso de renovación universitaria en la ESA/UCV

Analizar cómo se ha escrito esta historia sobre Toma de la ESA y renovación académica luego de 53 años de haber ocurrido en UCV con el propósito de caracterizarlo y darle determinada proyección en actual contexto universitario venezolano tiene el riesgo que autor de este artículo asigne determinados aspectos desde su perspectiva. No obstante, hacer este esfuerzo es importante puesto contribuye a comprensión de este proceso de renovación universitaria y sobre todo a quienes en Venezuela y fuera del país puedan leerlo y obtener un conocimiento significativo al respecto.

Para evitar esta situación, y en apego a su fidelidad histórica, se hace esta caracterización de acuerdo a hechos y procesos sociopolíticos, ideológicos, culturales y económicos ocurridos en Venezuela (no ajenos al contexto mundial) en la década de 1960 y tres primeros años de 1970, con base a los elementos citados de documentos analizados.

1. La primera característica es que la Renovación Académica se da en el contexto sociopolítico de Venezuela en década de 1960 a raíz del derrocamiento de dictadura del general Marcos Pérez Jiménez (23/01/1958). En este contexto se producen varios hechos y procesos que definen origen, desarrollo e interrupción del movimiento de renovación académica, que de manera breve se exponen:
 - 1.1. El 23 de enero de 1958 en horas de la madrugada de ese mismo día se constituye la Junta de Gobierno, presidida primero por el contralmirante Wolfgang Larrazábal (23/1/58-14/11/58) y luego por Edgar Sanabria (14/11/58-13/2/59)³. El espíritu del 23 de enero de 1958 será un factor ideológico y político que marcará el contexto sociopolítico de Venezuela en la década de los años sesenta.
 - 1.2. Siendo Presidente de Junta de Gobierno Edgar Sanabria el 5 de diciembre de 1958 emite el Decreto Ley de Universidades de 1958 elaborado por Comisión Universitaria presidida por Francisco De Venanzi⁴. Como se sabe esta Ley de Universidades se modifica de manera parcial en 1970 con lo cual se crea la actual Ley de Universidades.
 - 1.3. Rómulo Betancourt, que había ganado las elecciones presidenciales en diciembre de 1958 como candidato de AD, asume la Presidencia de la República de Venezuela el 13 de febrero de 1959. Se convierte así en el primer presidente que comienza a gobernar como parte del Pacto de PuntoFijo firmado en 1958 entre los partidos AD, Copei y Unión Republicana Democrática (URD)⁵. Le siguen en la presidencia Raúl Leoni (AD) y Rafael Caldera (Copei).
 - 1.4. Entre gobiernos de AD y Copei se produce el enfrentamiento político-ideológico, insurreccional y militar con partidos que asumieron la lucha armada en esa década: PCV, MIR y Fuerza Armada de Liberación Nacional (FALN), principalmente. En esta confrontación las universidades autónomas tienen un papel importante, por lo cual fueron objeto de acoso y allanamientos policiales y militares cometidos por estos gobiernos contra estas instituciones; proceso que culmina con la Reforma Parcial de la Ley de Universidades en 1970.⁶
 - 1.5. Dentro de este contexto también es necesario hacer referencia a realidad socioeconómica de Venezuela como país capitalista dependiente, factor fundamental que impulso las luchas populares y políticas impulsadas por partidos y movimientos de izquierda en este periodo.
En este sentido se recomienda leer entrevista que hace Agustín Blanco Muñoz al destacado economista venezolano Dr. Domingo Felipe Maza Zavala.⁷
 - 1.6. Junto a estos procesos y hechos que se producen en el país hay que destacar otros que igualmente ocurren a nivel internacional con importante incidencia en contexto sociopolítico e ideológico antes expuesto, como fueron: La guerra imperialista de los EEUU contra Vietnam (1965-1975), y otros países de la península de Indochina; revuelta del Mayo Francés en París (1968) tal como lo resaltan González Gamboa y Battaglini Suniaga (2000: 47)⁸
2. La segunda característica es reafirmar que la Renovación Académica no fue un movimiento que se dio solo en UCV sino que se extendió al resto de universidades autónomas, con alto contenido político e

ideológico de partidos y movimientos de izquierda que enmarcaron en su lucha revolucionaria. En este sentido es conveniente hacer la siguiente cita que sustenta esta opinión:

En Venezuela, el movimiento de renovación que venía fundamentalmente impulsado dentro de la perspectiva básicamente académica iniciado por el Rector De Venanzi y retomada por el Rector Jesús María Bianco años después, con los vientos del mayo francés y con la experiencia de las luchas sociales y políticas tanto en Venezuela como América Latina, alcanzó inusitado impulso y trascendió el esquema puramente académico para insertarse en un movimiento ideológico con un profundo contenido académico y político revolucionario (Rodríguez-Villegas-Reyes:2000:25).

3. La tercera característica que se reafirma con la anterior es que en la ESA/UCV la Renovación Académica fue proceso con participación mayoritaria de movimientos y partidos de izquierda, con CRAE, MIR, PCV, Izquierda Cristiana y sectores de izquierda de la JRC (Grupo Astronauta).
4. La cuarta característica está que la confrontación política e ideológica librada entre sectores progresistas representados por Rector Jesús María Bianco e izquierda (básicamente PCV y el MIR) respondió al enfrentamiento de Copei y AD contra Rector Bianco, frente a sectores del Consejo Universitario y Renovación Académica.

Las principales instancias implicadas en esta confrontación fueron: por un lado, el Consejo Universitario, Facultad de Ciencias, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, y Facultad de Humanidades y Educación, mayoritariamente de izquierda; y en el otro Facultad de Ingeniería, Facultad de Arquitectura, y Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas, controladas por Copei- AD.

Vale recordar que, entre las autoridades interventoras nombradas por CNU, a AD le dieron los decanatos de Facultades de Ciencias Económicas y Sociales, y Humanidades y Educación, con Jorge Mantellini y Félix Adams, respectivamente, para debilitar a la izquierda y progresistas existentes en estas dependencias.

5. Los más importantes planteamientos y propuestas hechas durante el proceso de Renovación Académica en ESA/UCV tuvieron un carácter político e ideológico de izquierda revolucionaria, formulado mayormente en documentos del CRAE y MIR, que puede apreciarse en siguientes párrafos:
 - 5.1. Del CRAE: “Pensamos que el resto de la izquierda, en la cual nos incluimos, ha tratado de desarrollar una política que rescate el actual proceso en la correcta concepción política ideológica que debe definirlo”. “Para nosotros es evidente que la renovación no puede ser concebida como un proceso técnico exclusivamente, sino fundamentalmente político”. “Un profundo sentido anti-imperialista que se traduce en hechos concretos”. “Otro elemento del contenido en el proceso de renovación es la concepción de la relación Universidad-país”.
 - 5.2. Del MIR: “La lucha de renovación universitaria es para modificar la situación de dependencia cultural y científica a que se encuentra sometida la Universidad venezolana con respecto a la ciencia y cultura burguesa especialmente norteamericana”. “La idea de una universidad revolucionaria significa...”. “He allí la esencia de la lucha por la renovación universitaria. En la medida en que bajo el dominio de la irracionalidad burguesa, se adapta mejor a su papel de instrumento de conformación intelectual de la Juventud”.
6. Es importante señalar que en el proceso de renovación académica de la ESA/UCV se puso en evidencia contradicciones entre distintos sectores de izquierda, representados principalmente por MIR y PCV; reflejadas en críticas formuladas al Partido Comunista por el burocratismo con el cual dirigía la lucha universitaria.
7. Para proceso como la renovación académica violentamente interrumpido por allanamientos contra UCV (1969-1970) se puede deducir que su proyección y logros parecieran difícil resaltar. Sin embargo, hay que decir que entre marzo y octubre de 1969, previo al primer allanamiento, la renovación universitaria tuvo importantes resultados que en 1972 al reiniciar actividades la UCV fueron restablecidos. Esto fue posible por elección de Domingo Felipe Maza Zavala como decano de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales que permitió aprobar determinadas decisiones asumidas en la Renovación Académica de ESA/UCV, como fueron: cambio de título de licenciado en Sociología o Antropología por título de Sociólogo

o Antropólogo y para obtenerlo había que elaborar y aprobar Trabajo Especial de Grado bajo dirección de tutor y defendido ante jurado nombrado al respecto; cambio del régimen de estudios de anualidades al semestral; creación sistema de opciones como espacio obligatorio para redactar respectiva tesis; y aprobación de pensum de acuerdo a lineamientos teóricos e ideológicos definidos en la Renovación. Este pensum duró de 1970 a 1986 cuando se elaboró y aprobó un nuevo.⁹

Para concluir agrego un elemento más que contribuya a respaldar significado e importancia histórica del movimiento de Renovación Universitaria, citando a Gregorio Antonio Castro cuando escribe:

1969 Se inicia el “Movimiento de Renovación” en la Escuela de Sociología y Antropología de la Universidad Central. Como consecuencia de un proceso de cuestionamiento que comienza a gestarse a finales de 1969. El movimiento se planteó entre otros objetivos la redefinición de los planes de estudio en función de la formación de un “sociólogo crítico y comprometido” con el conocimiento y transformación de la realidad social latinoamericana y venezolana. La modificación de la relación profesor-alumno, la participación de los estudiantes en el cogobierno universitario, la eliminación de la clase magistral y su sustitución por una dinámica de trabajo que permitiese el desarrollo tanto de la potencialidad creativa y crítica de los profesores y los estudiantes, la inserción efectiva de la Escuela de Sociología en la realidad del país, etc. (Castro: 1988:417).

Párrafo que sirve para reflexionar y evaluar para ver si los estudios en Escuela de Sociología y Antropología a raíz de renovación académica se dieron en correspondencia de esos objetivos, sobre todo por la premisa con la cual Castro caracteriza este proceso: “Periodo De Ruptura Con El Modelo De la Sociología De Los Estados Unidos” (1988:417). Pero hay otro elemento más que pudiera plantearse para discusión cómo pregunta en marco de que próximo 22 de diciembre UCV conmemora 300 años de su fundación: ¿constituye la Renovación Universitaria en UCV un proceso fundamental de transformación de sus estudios y estructura académica? ©

Homenaje del grupo interdisciplinario **Miradas Múltiples y Educere**

Amado Moreno Pérez. Sociólogo (UCV). Profesor Titular activo de la Universidad de Los Andes. Mérida. Dr. en Ciencias Humanas (ULA). Miembro del Departamento de Antropología y Sociología. Facultad de Humanidades y Educación. Premio Nacional 2015 Al Mejor Trabajo Científico, Tecnológico Y de innovación. Mención Ciencias Sociales y Humanas. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología. Venezuela. Ha publicado como autor y co-autor más de veinte libros, y más de treinta artículos en revistas indexadas como Tierra Firme, Fermentum y Educere. El último libro publicado lleva por título Organización Del Espacio En Los Estados Trujillo y Mérida 1971-2011 Amado Moreno Pérez (2013). Universidad de Los Andes. Vicerrectorado Administrativo. Mérida. Ha asistido a más de treinta Congresos y Seminarios nacionales e internacionales con sus respectivas ponencias debidamente publicadas. Profesor investigador reconocido en el Programa de Estímulo al Investigador (PPI) del CDCH-TA-ULA, y el Sistema de Estímulo al Investigador, Nivel I. Miembro fundador del Grupo de Investigación Análisis Sociopolítico de Venezuela reconocido por el CDCHTA-ULA. Correo amadoula@hotmail.com

Notas

1. La Ley de Universidades de 1958 concedió plena autonomía a las universidades tal como se especifica en Artículos números 8, 29, 41, 44 y 54 para elegir autoridades y darse sus propias formas de gobierno.
2. “Actividades administrativas y de investigación serán iniciadas mañana (Afirmó el Rector Bianco). En El Universal. Caracas, 30 de noviembre 1969”. “Las actividades docentes se reanudarán en enero” (Manifestó el doctor Bianco). En

El Nacional. Caracas, 2 de noviembre de 1969” (Boletín del Archivo Histórico Tomo II Homenaje al Dr. Jesús Ma. Bianco En El X Aniversario De Su Muerte Ediciones De La Secretaría De La UCV Caracas/Venezuela, 1987:206).

3. Se recomienda leer José Umaña Bernal (1980).
4. Ver Universidad Central de Venezuela Boletín del Archivo (1987).
5. Ver Margarita López Maya-Luís Gómez Calcaño-Thais Maingón (1989)
6. Ver Agustín Blanco Muñoz (1980).
7. Agustín Blanco Muñoz (1986).
8. Ver también Luís Cipriano Rodríguez, Silvio Villegas y Arminda Reyes (2000:24-25).
9. Leer la cuestión del Género en La Sociología Venezolana, Carmen Teresa García y Morelba Jiménez en espacio abierto Vol. 6 No. 1, Enero-Abril (1997:124). Y castro (1988:376).

Referencias bibliográficas

- Blanco Muñoz, Agustín (1980). La Lucha Armada: Hablan 5 Jefes Gustavo Machado-Pompeyo Márquez-Pedro Ortega Díaz-Guillermo García Ponce-Teodoro Petkoff. Caracas: UCV- expediente
- Blanco Muñoz, Agustín (1986). Venezuela: Historia De Una Frustración Habla D.F. Maza Zavala. Caracas: UCV
- Castro, Gregorio Antonio (1988). Sociólogos y Sociología en Venezuela. Caracas: UNESCO-Tropykos
- De García-Pelayo, Graciela Soriano (2005). Sobre La Autonomía Universitaria. Caracas: Universidad Central de Venezuela Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas.
- Espacio abierto Cuaderno Venezolano de Sociología (1997). Vol. 6, No, 1 Enero-Abril.
- González Gamboa, Claudia-Battaglini Suniaga, Oscar (2000). 40 años de autonomía Universidad Central de Venezuela. Caracas: Ediciones del Rectorado.
- Ley de Universidades de 1958.
- Ley de Universidades de 1970.
- López Maya, Margarita - Gómez Calcaño, Luís - Maigón, Thaís (1989). De Punto Fijo Al Pacto Social Fondo. Caracas: Editorial Acta Científica Venezolana.
- Márquez, Miguel (2008). Abramos esta historia conversaciones políticas con Juvencio Pulgar Fundación. Caracas: Editorial el Perro y la Rana.
- Narvárez, Eleazar Autonomía universitaria en Venezuela Vicisitudes, aportes a las democracia y rendición de cuentas (2009). Caracas: Universidad Central de Venezuela Vicerrectorado Académico.
- Oliveros Espinoza, Elia (2012). La Lucha Social y La Lucha Armada en Venezuela. Caracas: Fundación Editorial El Perro y La Rana, Defensoría Del Pueblo
- Rodríguez, Luis Cipriano, Villegas, Silvio, Reyes, Arminda (2000). La UCV Medio Siglo de Historia. Caracas: Ediciones del Rectorado Universidad Central de Venezuela.
- Romero S., Alexis Antonio, Blanco Luis, González Arévalo, Salinas Hugo (2010). Así se iniciaron nuestras luchas Testimonios de la consecuencia revolucionaria del movimiento estudiantil de los años 60 y 70. Caracas: Fundación Editorial El Perro y la Rana Colección Alfredo Maneiro. Serie Testimonios.
- Umaña Bernal, José (1980). El Pueblo y Las Fuerzas de Venezuela en 1958. Caracas: Ediciones Centauro/80
- Universidad Central de Venezuela (1987). Boletín del Archivo Histórico. Tomo II homenaje al Dr. Jesús Ma. Bianco en el X Aniversario de su Muerte. Caracas: Ediciones de La Secretaría de La UCV.
- Universidad Central de Venezuela (1988). Boletín del Archivo Histórico Homenaje a De Venanzi en el I Aniversario de su Muerte. Caracas: Ediciones de La Secretaria de la UCV. Dos Tomos.

Documental

- Anzola, Alfredo Renovación (1969) Caracas, Venezuela.

Carlos Eduardo Febres Fajardo y su entrega al compromiso social



Carlos Eduardo Febres Fajardo and his dedication to social commitment

Roberto Rondón Morales

rrondonmorales@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4639-4714>

Teléfono de contacto: + 58 414 1794012

Facultad de Medicina

Universidad de Los Andes

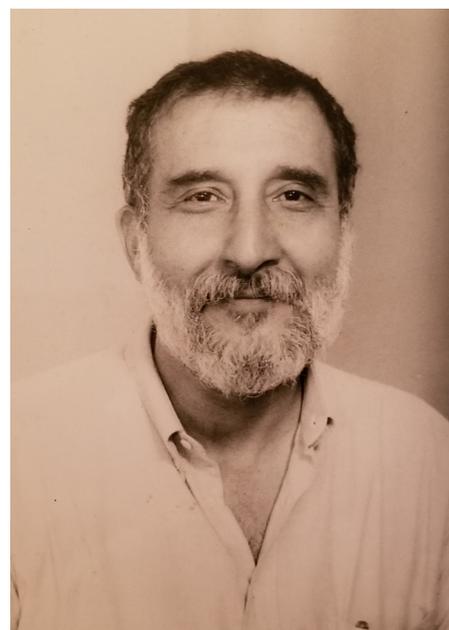
Mérida edo. Mérida

Venezuela

Fecha de recepción: 20/06/2021

Fecha de envío al árbitro: 23/06/2021

Fecha de aprobación: 24/07/2021



Resumen

Carlos Eduardo Febres Fajardo fue un Pródigo, que gastó años y energía en búsqueda de la igualdad y justa distribución de la riqueza entre quienes detentan el poder y la riqueza y quienes ofrecen sus fuerzas y sus esperanzas. Creyó que el Estado era el gran homogeneizador y curador de precariedades de la sociedad, para lo que era necesaria la Renovación Política y Social de la Sociología y de la Universidad, baluartes de transformación. La Renovación Universitaria tiene apologías y reclamos.

Palabras claves: igualdad, distribución, riqueza, renovación, universidad

Abstract

Carlos Eduardo Febres Fajardo was a Prodigio who spent years and energy in the search for equality and just distribution of wealth between those who hold power and richness and those who offer their strength and hope. He believed that the State was the great homogeneizer and curator of social precariousness, for which the political and social Renovation of the Sociology and the University bulwarks of transformation. The Renovation of the University has apologies and claims.

Keywords: equality, distribution, richness, renovation, university

Author's translation.

Preámbulo

El recuerdo de Carlos Eduardo Febres Fajardo es un engrama en el cerebro y en el corazón de sus parientes y amigos. Vio la vida y la dejó de mirar en tierra merideña. Se alude a Carlos Eduardo con palabras de Antonio Márquez Salas: “Los hombres hacen su propia historia, pero no la hacen como quieren, no la hacen en circunstancias escogidas por ellos mismos, sino en circunstancias encontradas, transmitidas desde el pasado... Nos ha sido entregada una enseña de honor, de sacrificio y lealtad, porque nuestra obra es obra de nuestros mayores que está muy lejos de haberse llevado a término. Así como lo universal comienza en la tierra original del hombre, también lo nacional se proyecta en términos de grandeza desde esta humanidad y estas colinas arcifíneas” (Márquez Salas, Antonio. 1968).

Carlos Eduardo Febres Fajardo, “comenzó su universalidad en esta tierra original andina, y para hacerla en términos de grandeza desde estas colinas”, llenó sus alforjas de entereza espiritual, y salió de una ciudad copada por una universidad y un arzobispado coloniales, una sociedad conservadora, un caserón con zaguán y romanilla, patio central rodeado por pasillos con aguamanil, y familia de tradición. Montó en su Rocinante para continuar en otras tierras su formación social e intelectual, que ya tenía raíces y compromisos de su ancestro, y para hacer su historia, “que parte de una obra de sus mayores”. Fue una especie de hidalgo, que como otro Pródigo y en diversos escenarios, gastó sus años y su energía, “en circunstancias encontradas, transmitidas desde el pasado”. Completó su formación sociológica “para recibir una enseña de honor, sacrificio y lealtad”, en muchas empresas y peregrinaciones para defender desvalidos por la desigualdad social, depauperados por la mala distribución de la riqueza y desprotegidos de las contingencias de trabajo y de la edad por falta de seguridad social. Ayudó a elaborar una doctrina grande y sublime, con ribetes de misticismo para oponerse a injusticias y abusos que torturaban su inteligencia, llegando a protestar a la autoridad eclesiástica o civil que amparaba tales desatinos e injusticias.

Lo motivaron y movilizaron razones para acercarse al tema obrero, “para proyectarse en términos de grandeza de su humanidad”, ya que a pesar de las prédicas de igualdad, libertad y confraternidad de la Revolución Francesa y la Ilustración, se había generado por siglos, una desigualdad porque la burguesía acaparó no sólo los principios de esa Declaración, sino el real beneficio de la riqueza, su propiedad y su distribución, venidos de la industrialización (Astorga, Omar. 1991).

En ese escenario, los obreros eran desposeídos y explotados por ser en su mayoría, campesinos desplazados hacia las ciudades, como ocurría también ahora en Venezuela, por lo que sus requerimientos entonces fueron dirigidos principalmente a la satisfacción material de sus necesidades, pero a la vez, los movimientos obreros no dejaron de plantear una sociedad sin clases, con políticas sociales e igualdad, adecuada distribución de la riqueza protegida por la propiedad pública y su administración, con asistencia nacional a expensas de lo público, los beneficios según las necesidades, la cooperación y acuerdo entre fuerza, talento y capital, temas del estudio de Carlos Eduardo. Se insistió “en la igualdad política responsable de una igualdad social con formas dominadas y garantizadas por los órganos del estado, sin descontar la búsqueda del poder”.

Todas estas corrientes teóricas habían sido encaminadas ideológica, política y militantemente por el socialismo científico de Karl Marx, y el bolchevismo de Lenin que captó el marxismo para su efectividad. También por la instauración inicial en Alemania de la seguridad social para protección contra contingencias del trabajo y la edad, como una alternativa no marxista. También intervino el social cristianismo de la Encíclica Rerum Novarum de León XIII en 1891, y la social democracia y el Estado de Bienestar de Herman Seller (Heers, Marie Louise. 1974).

Preocupó a nuestro amigo, el evidente fracaso de los modelos capitalistas y socialistas, dictatoriales y democráticos, revolucionarios o reformistas para responder a las demandas sociales, económicas y políticas, en especial

la igualdad social y la redistribución de la riqueza, por lo que siempre habría pendiente una Renovación. En estos terrenos movió sus pasos Carlos Eduardo, proyectando que una nueva sociología debería abandonar las corrientes que insistían en las formalidades del desarrollo social, y no en la búsqueda de conocimientos y soluciones de la pobreza, el desempleo, la vida deprimida y subhumana de las periferias de las ciudades. Esto lo acercó a la sociología marxista latinoamericana y a movimientos de liberación.

Esta Renovación entremezcló visiones ideológicas y políticas nacidas y practicadas en un país como Venezuela, con inestabilidad y desequilibrio social, político y económico permanente.

No había claridad si el triunfo de las ideologías y las políticas renovadoras se dejaba a la espontaneidad y a la libertad como concepto liberal, o a una planificación central y única como propone el socialismo estatista, los dos polos de la controversia. Las convulsiones de la calle señalaron como solución a la revolución y al reformismo, ya que ambos coinciden en la corrección de la insatisfacción de la sociedad tradicional. Para ello, hubo desacuerdos en las condiciones en que se debía cambiar y a donde llegar, que era un problema no sólo de procedimientos sino contenido y fines para un tránsito hacia una “revolución evolucionada”. El problema también radicó en si la eliminación de las estructuras tradicionales se hacía con violencia revolucionaria o paz democrática (Villegas, Abelardo. 1977). Se dio mucho espacio a la inteligencia para el análisis pero ninguna voluntad política para el cambio. Esto constituyó el dilema, la trama, el camino incierto de la Renovación en la que participó Carlos Eduardo Febres.

Las marchas y contramarchas condujeron a un mayor desencanto de los ciudadanos porque se cerró una vía revolucionaria esperanzadora, pero a la vez, “se afectó el establecimiento del Estado de Bienestar. Los salarios vitales mínimos se deterioraron, los puestos de trabajos formales y estables disminuyeron, decrecieron las condiciones de vida por aumento de la mala distribución de los ingresos, de los bienes culturales y los servicios sociales de educación, salud y pensiones”, que reforzaron su empeño y compromiso social.

Los trabajadores pasaron de una relativa opulencia, cuando el petróleo era bondadoso, a una precariedad por pérdida de la capacidad del Estado de prestar servicios sociales, y de la capacidad de negociación y presión de los sindicatos. Esta situación crítica la atenuaron los medios de comunicación y su control por quienes detectan el poder económico. Por ello, el debate desapareció y fue suplido por slógan y consignas de mercado. El populismo emergente favoreció “los anuncios de autocrítica y desencanto” pero sin discusión de ideas o lineamientos, lo que creó confusión en los renovadores, confusión aumentada por el derrumbe del Muro de Berlín, que dejó sin sustento ideológico a parte del mundo polarizado hasta entonces, y que por el contrario de lo predicado, creó un mundo multipolar, pero a la vez, un cambio en la repartición del poder por la globalización, ahora con disminución del Estado y de un predominio de empresas multimillonarias, con un modelo de acumulación de renta y una redistribución más negativa del ingreso, que aumentan la desigualdad y disminuyen el bienestar. Por lo que no es posible buscar la igualdad en este movimiento tecnológico y del conocimiento, preocupaciones de Carlos Eduardo expresadas en sus conversaciones.

Como una cura para todos estos males, se había apegado a la idea de que el Estado es el más grande medio de homogenización y cohesión social y el gran curador de las menesterosidades sociales, aun con esperanzas cada vez disminuidas porque el Estado y los gobiernos han sido cautivos de los partidos políticos o de regímenes autoritarios, ineficaces y con gran capacidad corruptora. Estos planteamientos fueron transmitidos y analizados por Carlos Eduardo en sus relaciones con grupos de trabajadores y sus agremiaciones, funcionarios públicos incluidos ministros y la Organización Internacional del Trabajo.

Carlos Eduardo buscó la luz al final del túnel, y en algunos casos, se anotó y militó en un cuestionamiento de los gobiernos laicos y eclesiásticos, depositarios, guardianes y oferentes de privilegios para grupos especiales. Para buscar la luz, abordó la transformación de la sociología funcionalista norteamericana y europea basada en la organización y desarrollo social por una estructuralista fundamentada en la independencia y la liberación predicada por pensadores latinoamericanos marxistas. Esto dio fundamento a su participación en el movimiento de Renovación Universitaria de 1969 en la Universidad Central de Venezuela. Se presentó aquí de nuevo el reto venido de la Revolución de Córdoba de 1918. Renovar a la Universidad para renovar a la sociedad, o al revés. Pero el dilema no fue causa de inacción.

Se asomaba otra preocupación para Carlos Eduardo. La riqueza del sistema financiero de Amazon y Facebook, que se toman la “big data” de las personas, que es un producto natural que obtienen como materia prima gratis, y que aumentan la lejanía de la igualdad por una pérdida en paralelo de la fuerza del Estado. Discutía como tentativa solución la política de rentas básicas planteadas por pensadores de reciente aparición.

El estado, el hombre, la libertad, la igualdad y la propiedad siguen pendiente de discusión. No se trata de repetir lo que ya está en libros, Se trata de repensar, recrear y rehacer ideas y respuestas. Por ello, al regresar a Mérida para quedarse definitivamente, convocó y coordinó un grupo de discusión pluriideológico y multi profesional que llamó Miradas Múltiples, que en su honor sigue funcionando permanentemente, a pesar de pandemias y desánimos, con discusiones que analizan en parte, las angustias de Carlos.

En la renovación universitaria. UCV

La Renovación Universitaria en la Universidad Central de Venezuela en 1969, escenificó hechos y trajo consecuencias que repercuten después de cincuenta años. Las apologías abundan, y las críticas también ya que conmovió las vetustas bases de la Universidad como ningún otro evento contemporáneo. Es defendida por unos y denunciada por otros como fenómeno político y social trascendente. Para su comprensión global, es necesario conocer algunas críticas y críticos, que se han formulado y formulan.

La crisis de la sociología impulsó el proceso renovador

Había una crisis de la sociología en los 1960, ya que esta y las teorías sociales se vinculaban con las exigencias sociales de un país en crisis, que era dominado por el capitalismo, generador de una serie de graves contradicciones. La exclusión, desigualdad, delincuencia, desempleo, barrios pobres no eran cuestiones que entraban en la discusión académica.

Según Daniel Cohn- Bendit y otros:

... había una crisis de la sociología por un rechazo e inquietud en la carrera enclavada en la enseñanza de las teorías propiciadas por Estados Unidos de América con sus corrientes positivistas y empiristas, dentro de un sistema universitario científico, humanístico y social cuya función era producir conocimientos al servicio del desarrollo, y no una crítica al mismo.

Esta sociología se apoyaba en el sistema que planteaba la docencia sobre una “organización, racionalización y producción de bienes y servicios para estimular ilusiones al respecto, bienes humanos hechos a la medida para las necesidades económicas del capitalismo organizado sin ser completamente útil, y sometido y complaciente con el gueto que la preparó”. (Cohn- Bendit, Daniel y otros desde Nanterre . 1970).

Cambiar este enfoque de la sociología “dependía de crear una contradicción entre estudiantes renovadores y profesores tradicionales, y como las perspectivas de estas luchas en la Universidad eran limitadas, se procedió a unir la militancia educativa y la política para el logro de la transformación, que en el curso de los acontecimientos tomó una cobertura universitaria y no solo de la Escuela de Sociología y la de Ciencias”. La sociología debía desenmascarar las argumentaciones falsas, echar luces sobre el sentido generalmente represivo de una carrera en la sociología orientada por una minoría intelectual pasiva académica y políticamente. Esto no se dijo porque restringía el alcance de la Renovación, que aspiraba desde la Universidad, avanzar a la sociedad.

El desarrollo de la reforma no culminó

El proceso y la ruptura se enfocaron hacia las Autoridades Universitarias, en especial mediante la toma de locales universitarios. La elaboración de la plataforma para la Renovación fue relativamente fácil, lo complicado fue la implementación, en especial cuando implicó cambio de estatutos y reglamentos por organismos

colegiados, lo que se intentó con conversaciones con las autoridades universitarias. Su oposición o indecisión ante los cambios crearon un clima de rompimiento de las relaciones, que se agudizaron al proponerse cambios de poder o de autoridades.

Del diálogo fracasado se pasó a francos enfrentamientos y ruptura con toma de locales. En el proceso de ruptura, se incorporaron profesores que se afiliaron a los planteamientos de los estudiantes, todos en búsqueda de una “nueva universidad”.

Había un primer plano de exigencias con más profesores, estudiantes y presupuesto. Un segundo, por una nueva estructura y organización universitaria con órganos colegiados, representativo, basada en departamentos, con integración de disciplinas, aprendizaje activo, nueva pedagogía. El tercer plano fue una nueva dinámica a nivel de las diversas unidades académicas con la experimentación, grupos de trabajo en el terreno y conexión con sectores sociales. Hubo logros muy parciales (Rondón Morales, Roberto.2021)

La complejidad del proceso no fue analizada crudamente

1. Los estudiantes venezolanos no optaron al apoyo de otros grupos sociales, salvo sus partidos políticos, para hacer sentir su influencia en las Universidades. En medio de la crisis política de los 1960, se sintieron oprimidos como los proletarios, por lo que lucharon para el derrocamiento del estamento académico de la comunidad universitaria, “lo que fue un error porque los estudiantes no podían proponerse la eliminación total o parcial de ese cuerpo, porque se corría el riesgo de un aislamiento, un vacío y al final, una descapitalización del talento institucional competitivo, pérdida irreparable”. Los radicales, sobre todo en sus exigencias y en sus métodos no podían actuar exitosamente, “entre otras razones por su unilateralidad y porque las organizaciones estudiantiles y profesoraes tradicionales, posiblemente una mayoría silenciosa, no aceptarían ninguna de tales condiciones sectarias y la forma violenta de proponerlas”.
2. De otro lado, había una relación dialéctica inseparable “entre las cuestiones y planteamientos educativos y los políticos, y aunque no era un proceso mecánico de una sola vía, la acumulación de militancia educativa se confundía con la lucha por militancia política tanto en los métodos como en las exigencias, inseparables las académicas y las políticas”. “La consecuencia fue que los movimientos estudiantiles se aislaron y no se mantuvieron porque estaban inmersos en una sociedad que no estaba liberada y no liberaba tampoco a la universidad, por lo que el orden establecido se mantenía y se comportaba como siempre: “Déjelos nomás, y que vaya pasando la cosa”.
3. Otro asunto que no se definió es si se trataba de una reforma o una revolución. Se sabe que las reformas o renovaciones dejan intacto el fundamento del sistema universitario, y por ello, la dirección universitaria trataría de “divide y reinarás”, y recomendaría normas y decisiones distintas que por alguna razón dividirían al movimiento renovador, como ocurrió. Dejaban intacta la gestión, aun cuando se transformara en cogestión por una concesión, dejaba intacta también la toma de decisiones y la forma de tomarlas, así como la represión interna. El movimiento renovador era entonces sólo una crisis pasajera a la que se le ofrecerían algunas satisfacciones, sin tocar el fondo como también sucedió (Diversas notas. 1969, 1982, 1986, 1994).

Criticas formuladas por dirigentes universitarios

El Dr. Jesús María Bianco, personaje central en este proceso, en el discurso de toma de posesión por segunda vez como Rector de la Universidad Central de Venezuela en 1968, anunció la “necesidad de una Renovación Académica y de las Estructuras Universitarias”.

1. Según el Dr. Francisco De Venanzi, ex Rector de la UCV: “En 1969, se produce en el seno de la Universidad Central de Venezuela, un proceso de Renovación que se comenzó con una aspiración académica de estudiantes que querían mejorar la Universidad. Al intervenir los partidos políticos y aprovecharse de

la situación, la Renovación se convirtió “en un proceso caótico e irracional”, en el cual se desataron la desunión profesoral, rencores, enfrentamientos, conspiraciones de grupos y persecuciones ideológicas”.

El Dr. Francisco De Venanzi, de nuevo, dijo sobre la Renovación: “Fue un triste espectáculo en verdad, a pesar de que algunos han tratado de glorificarlo” (Hecker, Sonia. S.f).

2. Agregó el Dr. De Venanzi: “En 1969, en la Facultad de Ciencias y en la Escuela de Sociología se alzó la bandera de la Renovación. Este proceso fue acogido rápidamente por el Consejo Universitario pero sin planes definidos al respecto. Al comienzo reflejó una magnitud absolutamente académica pero pronto fue captado por los partidos políticos de izquierda y se convirtió en una especie de revolución cultural. Tuvo lugar una revisión de muchos programas por comisiones paritarias de profesores y estudiantes, pero no existió una planificación racional del proceso”.

Comenzó una grave persecución ideológica sobre muchos profesores de criterio conservador pero con frecuencia de elevada calidad académica; un acuerdo entre AD y COPEI llevó a la intervención de la Universidad y a una reforma de la Ley de Universidades que limitó la autonomía y estableció la posibilidad de destituir a las autoridades por el Consejo Nacional de Universidades; ello se produjo en las personas de las autoridades universitarias principales y varios de los decanos. A pesar de que algunos programas académicos fueron mejorados durante la Renovación, el balance fue negativo ya que la Universidad perdió valiosos profesores que se retiraron desagradados por la persecución a que fueron sometidos; tuvo una importante restricción de la autonomía de la UCV: se perdió el Jardín Botánico que fue separado del patrimonio universitario, también hubo pérdida considerable de tiempo y quedaron muchos ánimos enfrentados y adoloridos por la crisis. (De Venanzi, Francisco. 1988).

3. En un documento firmado por Rafael Pizani, Foción Febres Cordero, Francisco De Venanzi y otros, afirmaron que:

Creemos que la Renovación o Reforma Universitaria es justa y necesaria.... , es de lamentar que salvo de casos de acción seria y responsable, la ausencia de doctrina, métodos y objetivos de la Renovación, haya dado lugar a penosos acontecimientos que han menoscabado el movimiento y ocasionado grave daño al funcionamiento y al prestigio de la institución”.... “La toma de dependencias, el secuestro y desconocimiento de autoridades, la paralización de procesos electorales esenciales en la vida de la institución, los disturbios y actos de violencia, los asedios policiales son métodos totalmente inadecuados para lograr los objetivos que se persiguen, y tienden a agravar antes que resolver los problemas planteados. (Pizani, Rafael y otros).

4. De acuerdo al profesor Alexis Márquez Rodríguez: “A todo ello, se agrega un detalle de enorme importancia: La derivación política de Bianco hacia una posición de izquierda más radical. Quizás debe señalarse también la torpeza de AD que no supo, ni el gobierno de Betancourt y Leoni ni con la oposición bajo el gobierno de Caldera, mantener con Bianco la amistad política que había reinado entre ellos desde el pasado”.

“Antes bien, la actitud agresiva de los adecos fue alejando a Bianco de sus antiguos amigos al mismo tiempo que lo acercaba cada vez más a los sectores de la izquierda insurrecta”.

Dentro de semejantes circunstancias, Bianco surge como un auténtico líder universitario. Así se demostró por ejemplo, dentro del proceso de Renovación Académica. Muchos consideran que en tal momento, Bianco actuó como un demagogo. Algo de eso hay ciertamente. Pero podía Bianco haber actuado de otro modo, cuando sabía que lo que estaba en juego era la autonomía, a lo que consideraba que había que defender a todo trance?

5. Según Carlos Felipe Picón: “Frente al proceso de Renovación, y más exactamente ante los excesos, Bianco no tenía sino dos caminos. Actuar como actuó, poniéndose a la cabeza del movimiento para tratar de controlarlo e impedir su desbordamiento, o renunciar. Pero renunciar significaba la intervención gubernamental, y el fin definitivo de la autonomía. Para el, autonomista indoblegable, no había alternativa

Creía con sinceridad que la Universidad era un medio para cambiar conciencias e irradiar cultura, por eso en su segundo período rectoral, decididamente irrumpe con la Renovación

Universitaria, y ciertamente los vientos de la discordia sacuden los pilares que sostienen la Casa de Estudios. (Picón, Carlos F. 1976).

6. Según William García Insausti:

Poco después del segundo período como rector, comienza en la UCV un proceso que fue conocido como la Renovación Universitaria. Se agitan los espíritus y se revoluciona por dentro a la institución. La situación se hace cada día más crítica hasta que en noviembre de 1969, la Universidad Central amanece allanada. En 1970, se inició un proceso desde afuera que insiste en reformar la Ley de Universidades.

Dice Alexis Márquez R.:

Bianco fue un auténtico líder universitario. El único líder que ha visto la Universidad Central en muchos años. Un mediodía muy memorable, en pleno proceso de la Renovación, en una enardecida asamblea estudiantil que plenaba el Aula Magna, Bianco fue el único que pudo acallar a la multitud y hacerse oír, después que lo habían intentado en vano los más conspicuos líderes de la izquierda que actuaban en la Universidad.

De una parte de la izquierda prácticamentealzada: guerrillas rurales y guerrillas urbanas. La mayor torpeza fue entonces convertir a la Universidad en guarimba subversiva. Allí, en efecto se refugiaban combatientes perseguidos, se almacenaban armas de guerra, se planificaban acciones con una secuela funesta: la mezcla de acciones de guerrillas honestas— aunque pudieran estar equivocados —con actividades hamponiles. Dentro de los errores que entonces se cometieron, producidos en el curso del movimiento de Renovación, estuvo el de no impedir esto último cuando había cómo hacerlo. Bianco sabía todo esto y lo sabía todo el mundo. Pero no podía evitarlo (Márquez R. Alexis. 1977).

7. La Renovación Universitaria tomó en cuenta documentos producidos sobre todo por José Agustín Silva Michelena, Heinz Sontag y Alfredo Chacón. Ellos afirmaban que:

La renovación estructural de una gran Universidad, se hace a través de alteraciones sustanciales en el sistema organizativo, en los procedimientos básicos de enseñanza, investigación y de extensión, en sus directrices de ingreso del personal docente y en sus criterios de ingresos de los alumnos. Estas alteraciones corresponden a nuestro juicio, al auto examen del problema de la enseñanza realizado por universitarios venezolanos en el curso de movimientos de Renovación. Sin embargo, solo dentro del espectro crítico que lo iluminó, es que nuestras propuestas son entendidas, y solamente donde prevalezca la insatisfacción, el cuestionamiento y la inquietud, ellas pueden ser llevadas a la práctica. (Silva Michelena, José y Sontag, Heinz. 1986).

8. El propio Dr. Jesús María Bianco se refirió a este proceso:

La Renovación Universitaria no puede ser reducida simplemente a hacer modificaciones en las diversas estructuras. Muy poco adelantaría, a fin de cuentas, si la Renovación no se corresponde con una emulación creadora aceptada y practicada conscientemente por todos los sectores del conglomerado universitario, ya que frecuentemente es más que las estructuras, lo que debe ser renovado, es la actitud de quienes están llamados a animarlas. (Bianco, Jesús M. 1969).

9. Por su parte, el Dr. Pedro Rincón Gutiérrez, rector de la ULA escribió al respeto de la Renovación Universitaria:

Los objetivos y alcances de la Renovación Universitaria no fueron definidos ni precisados. En qué consiste la reestructuración global de la Universidad? Porqué debemos repensar la misión de la Universidad en la sociedad actual? El decálogo debe conducir a la acción más decidida que propicie la cohesión de esfuerzos en un frente común, capaz de lograr la más auténtica renovación en todos los estamentos de la Universidad... Si se quiere impulsar realmente la Renovación hoy inaplazable, es necesario sumar el mayor número de voluntades — no hay paladines.

Lo que ocurre en la Universidad Central de Venezuela es una reproducción fiel, quizás ampliada dado el extraordinario crecimiento de la primera Universidad del país, de lo que acontece en nuestra Universidad.

Las deficiencias y los padecimientos de las universidades venezolanas son los mismos. Llámese Universidad Central de Venezuela, Universidad del Zulia, Universidad de Carabobo o Universidad de Los Andes. Los remedios pueden ser también los mismos. Las acertadas propuestas del Dr. Darcy Ribeiro tienden a una auténtica renovación de la Universidad (Rincón G. Pedro. 1970).

10. José Rafael Herrera explica: “Fue una etapa muy difícil la llamada Renovación Universitaria, que en muchos aspectos marcó sensiblemente el futuro de la institución, y en no poca medida, el de todo el país”.

La compleja estructura escolástica universitaria, que hasta entonces había predominado, fue objeto de un severo cuestionamiento en todos los ámbitos, a la luz de las corrientes contraculturales y de movimientos sociales radicalizados, que hicieron irrupción a partir de mayo de 1968, con epicentro en París. Fue aquí un “movimiento sísmico” que se extendería a buena parte del planeta. Como dice el viejo adagio “París estornuda y el mundo se resfría”. En Venezuela, la causa por la Renovación Universitaria se inicia con la exigencia de una plena autonomía universitaria y de un cambio radical en el modelo educativo y organizativo de la institución, vigente hasta entonces, lo que implicaba la aprobación de una nueva Ley de Universidades. Poco tiempo después, se hizo evidente la relación entre algunos de las “cabezas visibles” de la dirigencia profesoral y estudiantil con movimientos insurreccionales que aún se mantenían en la “línea” de la lucha armada contra el régimen democrático en búsqueda de “un segundo aire” que les permitiera recuperar el aliento perdido.

El alzamiento terminó con la Operación Canguro, el 31 de octubre de 1969, por órdenes del entonces Presidente Rafael Caldera. ...

En la Facultad de Humanidades, el decano designado fue Félix Adam y el Director de la Escuela de Filosofía fue Guilio F Pagallo, heredero de la tradición filosófica croceana y del aristotelismo de Padua, al que los estudiantes de entonces “sotto voce” llamaban Aristóteles vestido por Gucci.

No obstante, las heridas que había dejado la confrontación interna no se habían cerrado y durarían mucho tiempo en cerrarse, si es que se han cerrado todas. Mucho de la Renovación quedó grabado en el espíritu de los ucevistas de la “generación boba”, y no poco dejó entre las “manitas blancas”, y es que muchas de aquellas formas irreverentes de los años sesenta y setenta, se corrompieron a partir de los ochenta, de la mano del populismo, el clientelismo y el “igualismo”, ese modo insultante de la “unidad por abajo.

La Renovación sirvió de inspiración para los partidarios del 1x1x1, o sea para la representación de la Universidad que siente desprecio por el mérito y el conocimiento, lo cual es, desde el punto de vista estrictamente lógico, una contradicción en los términos, ya que la Universidad sin esfuerzos, sin méritos y que desestima el conocimiento, deja de ser ipso facto una Universidad.

Además, toda relación humana requiere de un mínimo de consideración y respeto hacia otros, no por ellos, sino por uno mismo. Se pueden tener diferencias sin duda. Y en una sociedad abierta las diferencias son de factura impredecible. Pero las diferencias no implican irrespeto. No se trata de asistir con fórmulas de cortesía artificiosa y protocolar.

Culminada la intervención militar y la Renovación Universitaria, la UCV fue recuperándose paulatinamente en el ritmo de su vida académica. Una tarde, cerca de la hora de clases, 5.30 pm, Guilio Pagallo, Federico Riu y Eduardo Quintana conversaban en el pasillo de la Escuela de Filosofía, en medio del bullicio estudiantil que siempre se forma a la hora de incorporarse a las aulas”. “De repente, un estudiante de los que había formado parte y arte del movimiento de Renovación, se dirigió a Pagallo y lo gritó. Mira Julio. En qué cartelera pusiste las notas del parcial de Hegel? Pagallo no interrumpió la conversación. Al tercer grito del estudiante, Pagallo se volteó, se quedó mirándolo fijamente y le dijo en estricto tono spinoziano al estudiante. O usted mi dici profesor Pagallo o non mi dici. El renovador se tomó un momento para respirar sobre su propia ira, y quizás para pensarlo mejor. Al final, se dirigió al maestro: Profesor Pagallo, me puede decir en que cartelera fijó las notas del parcial de Hegel? Pagallo respondió: Las notas están fijadas en aquella cartelera, que está al frente de Usted. Las puertas de la Escuela empezaron a abrirse y cerrarse otra vez. (Herrera, José R. 2021). ©

Este artículo fue escrito en honor de Carlos Eduardo Febres Fajardo, y en recuerdo de su destacada actuación en el Movimiento de Renovación Universitaria de la Universidad Central de Venezuela en 1969.

Homenaje del grupo interdisciplinario **Miradas Múltiples y Educere**

Roberto Rondón Morales. Médico Cirujano y Doctor en Medicina. Profesor titular. Director de la Escuela y Decano de la Facultad de Medicina, ULA. Fundador de su Oficina de Relaciones Institucionales. Director de Programas de la Federación Panamericana de Facultades de Medicina. Su actual Asesor. Director General de Secretaría, de la Oficina de Descentralización y Reforma, Vice Ministro y Ministro encargado del Ministerio de Sanidad y Asistencia Social. Director Técnico de la Oficina para la Reforma de la Seguridad Social BID- Ministerio del Trabajo. Presidente de la Academia de Mérida. Actual Vice Presidente del Instituto de Acreditación Internacional de Facultades de Medicina. Escrito doce libros, capítulos de libros y artículos sobre Universidad, Salud, Seguridad Social.

Referencias bibliográficas

- Márquez Salas, Antonio (1968). **Discurso pronunciado con motivo del Reencuentro de Chiguará.** Centro de Historia del Estado Mérida 12. Mérida.
- Astorga, Omar (1991). **Los Orígenes del Liberalismo Contemporáneo.** Escuela de Filosofía. UCV. Eduven. Caracas.
- Heers, Marie Louise (1974). **El Mundo Contemporáneo (1848-1914).** Nueva Historia del Mundo. Colección Nueva Historia. EDAF Editores. Madrid.
- Villegas, Abelardo (1977). **Reformismo y revolución en el pensamiento latinoamericano.** Tercera edición. Siglo XXI Editores. Ciudad de México.
- Cohn-Bendit, Daniel; Eteuil, Jean-Pierre; Gerard, Bertrand; Granautier, Bernard (1970). **Sociólogos para qué? En Poder Estudiantil. Problemas, Diagnóstico y Acción.** Editorial Tiempo Nuevo. Colección Tiempos Nuevos. Penquin Books. Caracas.
- Rondón Morales, Roberto (2021). **La Renovación Universitaria en la UCV. Palabras del Presidente de la Academia.** Edición digital. Mérida.
- Diversas Notas tomadas de Obras citadas: **Universidades. Clases Sociales y Poder (1982); Poder Estudiantil, Problemas, Diagnóstico y Acción (1969); La Juventud Universitaria en América Latina (1986);** Reconversión Universitaria, 1994.
- Hecker, Sonia (s.f). **Francisco De Venanzi.** Vol. 51. Biblioteca Biográfica Venezolana. Editorial Arte. Caracas.
- Francisco de Venanzi (1988). **Las Universidades en la Democratización. Apreciación del proceso histórico venezolano.** Fundación Universidad Metropolitana. Fondo Editorial Inter Fundaciones. Colección Seminarios. Arte Gráfica. Caracas.
- Pizani, Rafael; Febres Cordero, Foción, De Venanzi, Francisco y otros. Revista UnIversalia. Último número.
- Alexis Márquez Rodríguez (1977). **Jesús María Bianco.** En Jesús María Bianco. Presencia y Recuerdo. Imprenta Universitaria UCV. Caracas.

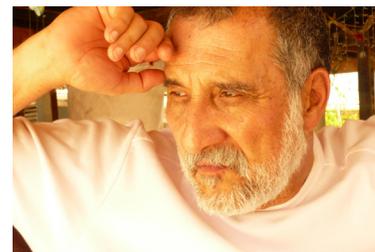


- Picón, Carlos Felipe (1976). **Discurso de Orden. Auditorio Facultad de Farmacia. 10.12. 1976. Día Internacional del Farmacéutico y Homenaje Póstumo a Jesús María Bianco.** Mimeografía. Caracas.
- William García Insausti (s/f). Notas personales
- Alexis Márquez Rodríguez (1977). En **Jesús María Bianco. Presencia y recuerdo.** Imprenta Universitaria. UCV.
- Silva Michelena, José Agustín (1986). **La participación estudiantil en las actividades políticas. En Juan Carlos Tedesco y Blumenthal, Hans. La juventud universitaria en América Latina.** CRESALC UNESCO ILDIS. Caracas.
- Jesús María Bianco (1969). **Palabras al Consejo Universitario.** Caracas.
- Universidad de Los Andes (1970). **Serie de Publicaciones Nueva Estructura Universitaria. Documento No 1. Propuestas acerca de la Renovación.** Mérida.
- Herrera, José Rafael. [https. www-el Nacional. Com](https://www-el Nacional. Com). Junio 17. 2021.

Carlos Eduardo. Una historia, un legado, mil recuerdos: toda una vida



Carlos Eduardo. A history, a legacy, a thousand memories: a lifetime



Dilcia Balliache

dilciaballiache@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3690-156X>

Teléfono de contacto: + 58 414 3156959

Asesora en proyectos de investigación social
Caracas-Venezuela

Gonzalo Febres

gonzalofebres@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6668-9144>

Teléfono de contacto: + 58 286-9612176

Consultor Ambiental. Ciudad Guayana
estado Bolívar-Venezuela

Absalón Méndez

absalonmendez@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7690-2105>

Teléfono de contacto: + 58 424-2739668

Postgrado en Seguridad Social
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
Universidad Central de Venezuela.
Caracas-Venezuela

Pilar Quintero

pilarquintero@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8949-3758>

Teléfono de contacto: + 58 416-4036060

Asesora de empresas, proyectos de
investigación social y desarrollo comunitario
Caracas-Venezuela

Luís Quintana

lgqseguro@yahoo.es

<https://orcid.org/0000-0002-3625-7006>

Teléfono de contacto: + 58 412-6395330

Gerencia de Proyectos Sociales y Productivos
PDV-Caribe S.A. 2020-2021.
Caracas-Venezuela

Fecha de recepción: 29/09/2021
Fecha de envío al árbitro: 29/09/2021
Fecha de aprobación: 06/10/2021

Resumen

El artículo expone una síntesis de la historia de la vida de Carlos Eduardo Febres, cuenta los sucesos más relevantes de su vida personal, política, académica. De un hombre que se caracterizó por su don de gente, de un caballero de buenos modales, justo, humanitario, de buen pensar, de ideas claras y propositivas, profundamente crítico. De un profesor afable, polémico, riguroso y amplio, acomedido y emprendedor. Muy equilibrado al momento de emitir juicios y conclusiones a priori. Un investigador nato, buscando siempre obtener la mejor versión de su país.

Palabras Claves: Profesor, investigador, asesor, emprendedor, activista, líder, político

Abstract

The article presents a summary of the life story of Carlos Eduardo Febres, covering the most relevant events of his personal, political, and academic life. It tells the story of a gentleman of good manners and a way with people, fair, humanitarian, with clear and purposeful ideas, and deeply critical thinking. Of a kindly, controversial, rigorous, and comprehensive teacher. Of a man with thoughtful and very balanced judgments and conclusions. A born researcher, always seeking to make this country a perfect world.

Key words: Profesor, investigador, asesor, emprendedor, activista, líder, político

Author's translation.

*Cuando me vaya tras la muerte triste
Mira muy profundo en mis pupilas
Donde verás paisajes con cantos y con luz
Y un mensaje de amor para quien mira.*

Carlos Febres Pobeda

Se nos fue el hombre, el amigo, un compañero, un mentor, un caballero... se nos fue Carlos Eduardo, CEF, como muchos solíamos llamarlo.

Hablar de Carlos Eduardo Febres, es hablar de una parte importante de la historia de muchas de las personas que tuvimos el privilegio de conocerlo y el honor de contar con su amistad, querido por muchos, no tan querido por otros, pero admirado por todos.

Tratando de armar este artículo, consultando amigos, compañeros, allegados, uno muy polémico y fraterno a Carlos Eduardo, dijo "...Carlos era una galaxia y no puedo resumir esa constelación en unas breves líneas"; muy cierto, sin embargo, haciendo uso y emulando una de las máximas de Marx, diremos que trataremos de sintetizar esa multiplicidad de factores, o constelaciones, para poder llegar a esa unidad de lo diverso, o de la galaxia, que fue o que es Carlos Eduardo.

CEF, su familia, infancia, sus travesuras

Nació en 1946, en Mérida, "La Ciudad de los Caballeros", conocida con ese nombre porque fue fundada por el Capitán Juan Rodríguez Suárez, quien nació en esa ciudad española y la nombró "Santiago de Los Caballeros de Mérida" en honor a su tierra natal, otros, prefieren creer que es en honor a los caballeros nativos de esta región, que siempre se han distinguido por la hospitalidad y amabilidad hacia la mujer merideña, turistas y extraños que visitan el estado, bajo esta última creencia, Carlos Eduardo fue su más fiel representante.

Hijo de una familia con marcado prestigio social, su padre, Carlos Febres Pobeda, eminente abogado, destacado profesor de la Facultad de Derecho, Cátedra de Derecho Internacional Privado, en la muy ilustre Universidad de Los Andes. La madre, María José Fajardo Vargas, excepcional mujer, con raíces en la hermana Colombia. Su madre fue un ícono en su vida, fue una de sus luces y ella lo amo, admiró y lo entendió, hasta el hecho de aceptar y justificar que su hijo no bautizara a sus nietos.

De carácter muy similar al de su padre, aunque no lo admitiera, mucho chocaron, pero mucho construyeron, esa rivalidad los hizo crecer a cada uno, donde dentro de la rigurosidad del padre, el hijo, por demostraciones, comprendió que había mucho, pero mucho amor.

El segundo de los hijos de la familia Febres Fajardo, la hermana mayor, Juditn, y Gonzalo, el hermano menor. CEF fue para Gonzalo su hermano del alma, compañeros hasta en las diferencias, fue su maestro en muchas cosas y él su mal alumno en tantas otras; duro rival en sesiones pugilísticas y más duro en discusiones políticas. Muchas fueron las aventuras, juegos y peleas entre los hermanos; distintos cada uno, oponentes en sus quehaceres, pero orgullosos los unos de los otros.

Padre ejemplar, libre y promotor del respeto por los caminos deseados por sus hijos, un abuelo sereno, de un afecto sobrio, sabio y exigente para verlos exitosos, sanos y aportantes al mundo donde moran.

Admirando y envidiado galán, airoso vencedor en mil batallas de amor y sexo, Carlos Eduardo fue siempre un enamorado de la mujer, no solo se trataba de una atracción física, de la cara o cuerpo bonito, no, para él, existían otros factores que lo llevaban a poder establecer una relación con una mujer determinada, la inteligencia, intereses y gustos comunes, lo convertían en un seductor valiente y osado, eso sí, muy respetuoso, encaminado a conquistarla.

Así, fue un hombre con fragancia de mujer, pues se disfrutaba la feminidad y la vivía como su más preciado placer siendo un casanova, delicado y caballero deleitante. Leal a sus intereses personales; nunca prometía lo que no fuera capaz de cumplir, en ningún terreno. Exigente y amoroso de quien amaba y quién lo amara.

Si bien era un galante que visitaba a muchas muchachas en sus ventanas, su primera novia formal fue una universitaria de muy buen talante, y como colofón de esa precocidad, concibió a su primera hija Mirian, a los 16 años.

En su etapa de estudiante, participó en algunas obras de teatro en el Colegio en San Cristóbal, él mismo escribió algunos guiones, fue un extraordinario actor, en esa etapa, conoce a la que sería su primera esposa, Nancy Arellano, madre de su segunda hija, Ana Alejandra.

Giovanna Suárez, su segunda esposa y compañera durante casi 40 años, avatares no faltaron, pero lograron una comunión admirable, de esta unión nace su tercer hijo, Gonzalo Enrique.

CEF, el joven estudiante de bachillerato en su Mérida natal y su activismo político en la Juventud Revolucionaria de COPEI

Carlos Eduardo estudia lo que sería kínder y primer grado en el Colegio de Fátima, colegio regentado por monjas dominicas. Luego hace 2do y 3er grado en la escuela de “Doña Dolores”, célebre educadora merideña que tenía una pequeña escuela de los primeros grados junto con su hija.

El 4to grado ya lo hace en el colegio San José de los jesuitas, ubicado en Mérida, ahí estudia hasta el 3er año de bachillerato, en el año 1961, cuando los jesuitas cierran ese centro educativo y va a estudiar en el Liceo Libertador de la misma ciudad. Su paso por los Jesuitas le permitió obtener una sólida formación integral, orientación vocacional, disciplina, valores y desarrollo físico e intelectual. La influencia de los jesuitas y del colegio en la vida pública del estado Mérida fue altamente significativa a nivel político, del sector industrial, comercial, financiero, la arquitectura, la medicina, las fuerzas armadas la abogacía, la dirección universitaria y las ciencias en general, lo que contribuyó en que muchos de sus egresados ocuparan altos cargos y fuesen profesionales destacados en sus correspondientes áreas.

Nunca fue un fanático deportista, sin embargo, durante la primaria en el San José, siempre jugó fútbol como delantero con un muy respetable shute; le gustaba nadar, pero no competir y entre sus hazañas deportivas, está un ascenso casi familiar, que hizo al Pico Bolívar por la ruta Weiss.

La rebeldía expresada en la militancia de la izquierda cristiana la mostró desde muy adolescente. Entre los años 65-66, estudia el 5to año de bachillerato en San Cristóbal, donde tuvo una fuerte actividad social y política, esta última junto a un grupo de dirigentes estudiantiles copeyanos de ideas avanzadas, valga mencionar a Rodrigo Rivera, Rubén Duque, el “Ciego” - Gustavo Villamizar, Antonio Arellano.

Allí comenzaron a formar los primeros grupos de la lucha política, hicieron manifestaciones, huelgas de hambre, pero también hicieron mucho trabajo social, junto al padre José Gregorio Pérez Rojas, profesor de filosofía, que ejerció mucha influencia en CEF; se iban a los barrios, trabajaban con los niños, con la gente en general, socorrían a los damnificados, hubo un gran compromiso con lo social. CEF fue muy influyente en todo este proceso y se ganó el respeto de muchos.

Por esa época, Bailadores, era plaza política dominada por el Partido Socialcristiano COPEI. Tenían un dominio enorme. Las familias más connotadas del lugar eran copeyanas, en ejercicio de cargos públicos, vinculadas con la dirigencia regional del partido, no por azar, el padre de CEF, Carlos Febres Pobeda, era prominente dirigente regional y nacional de COPEI y Gobernador del Estado Mérida.

Un día, en la Plaza Bolívar de Bailadores, acompañado de otros jóvenes militantes del partido, CEF, dejó conocer a sus contrarios que esa noche inundarían al poblado de propaganda política, pues estaba en pleno furor la segunda campaña electoral, post 1958, con el doctor Rafael Caldera de candidato presidencial. En

conocimiento del hecho, un grupo de jóvenes adversos a COPEI, entre los que se encontraba Absalón Méndez, se dispusieron a destruir la propaganda que colocaban en cuanto lugar fue posible.

La policía municipal y, los propios jóvenes copeyanos, persiguieron, a sus contrarios, inclusive, hubo disparos, sin consecuencias que lamentar. Así, fue su primer encuentro con Absalón Méndez, nada grato, por lo demás, pero del que años más tarde nació una entrañable relación de amistad y de trabajo.

Es así como desde muy temprana edad comenzó a hacer vida política, siempre en la Juventud Revolucionaria Copeyana (JRC), acompañando a su padre en numerosos viajes haciendo campaña. Ya para 1958, se adentra en los pueblos del sur de Mérida, los trayectos se hacían en bestia, bien caballos, bien mulas o machos. Así, ya para campaña del 63, además de compartir con gente muy preparada y estudiosa, como Luciano Noguera Mora, German Briceño Ferrigni, entre otros, le permitió conocer y apreciar a muchos dirigentes campesinos, obreros, y la realidad social de las áreas visitadas.

Entre septiembre y diciembre del año 1964, estuvo en París en compañía de su padre, oportunidad que le permitió aprender francés; luego entre enero y junio va a Roma, donde a la par de aprender italiano, trabajó en el partido “Democrazia Cristiana” y tuvo una destacada actividad en una asociación de estudiantes latinoamericana que funcionaba en dicha ciudad.

CEF, el estudiante universitario de Sociología, líder estudiantil y del movimiento de renovación académica

Lleno de inquietudes y espíritu rebelde toca las puertas del claustro de la Universidad Central de Venezuela para estudiar sociología. El vínculo con los movimientos sindicales fue el lógico siguiente paso para un hombre que mostraba sensibilidad por lo humano.

Se constituye en un líder juvenil integrante del partido COPEI, de proyección nacional que pudiera ubicarse ideológicamente dentro del del Grupo conocido como los “Astronautas” o muy cercano a ellos. Por cierto, el año 1970, cuando fuerzas de EEUU y Vietnam del Sur invaden Camboya, Carlos Eduardo y otro líder juvenil copeyano, sacan un comunicado condenando dicha acción, por lo cual son suspendidos de COPEI durante 2 años.

Las revueltas estudiantiles conocidas como el “mayo francés”, 1968, habían irradiado en muchos lugares del mundo, Venezuela, no fue la excepción. Entre los universitarios, el movimiento, tuvo la connotación de ruptura con todo lo académicamente existente, por lo que recibió la denominación de “renovación académica”.

CEF, se las jugó con la “renovación académica” en la Escuela de Sociología y, también, en su partido, pues, formó grupo con una corriente insurgente y contestataria, políticamente hablando. El liderazgo estudiantil y su condición de buen estudiante lo proyectaron como líder político y potencial profesor universitario. Según información suministrada por el profesor Roberto Briceño-León, la renovación universitaria que se inicia en la UCV, en la Escuela de Sociología, tuvo la paternidad de Carlos Eduardo Febres, él junto con un grupo de amigos y estudiantes de sociología, cristianos, gente del MIR, gente de la izquierda cristiana, antiguos de COPEI, promueven un movimiento, inspirados en el Mayo Francés, con el objetivo de impulsar la renovación académica, cambiar los pensum, hacerlos más acorde con la época, porque estaban muy obsoletos; hubo un enfrentamiento con las autoridades que en ese momento dirigían la escuela de sociología y que pertenecían al partido comunista.

Según refiere el profesor Briceño, Carlos Eduardo había sacado un pequeño folleto que fue publicado con fotos, y que sirvió para formar como un círculo de estudios en casa de una estudiante de sociología que vivía por Los Caobos. De esas discusiones, surgió la idea de la renovación y de la toma de la Escuela de Sociología. Participaron activamente, Edgar Limongi, Gustavo Martín, Rafael Rodríguez, el “Llanero”, Antonio Arellano, Rodrigo Rivera. Se tomó la Escuela de Sociología y se resistió de manera permanente. Pero, el grupo se desintegra, son sacados de la Escuela de Sociología y empezó un proceso distinto, que luego llevó a lo que fue la toma general de la Universidad.

CEF, sus hobbies, pasatiempos, sus amigos

En la etapa de estudiante, participó en algunas obras del grupo teatral del Liceo en San Cristóbal. Siempre fue un gran amante de la buena música, en especial, la sacra, clásica y popular por lo que era frecuente que la compartiera con sus amigos vía electrónica. Aunque disfrutaba mucho viendo bailar a las personas, nunca fue un gran bailarín tampoco destacó en el canto, pero le encantaban las veladas acompañadas de música en vivo. Durante muchos años disfrutó de esa posibilidad, gracias a su amigo merideño, Román Trujillo, locutor y músico excelente, que fue su vecino en el Valle-Caracas; muchas fueron las noches de viernes y sábado donde interesantes conversaciones eran acompañadas por el grupo de virtuosos que acogían la hospitalidad de Trujillo.

Apasionado por la lectura, el teatro, el cine; era un lector voraz, culto y de gran erudición, siempre estaba haciendo circular los libros que leía o que otros hubiesen leído, no solo los teóricos, sino también las novelas, Pérez Reverte, uno de sus favoritos, al igual que Marcela Serrano, Ángeles Mastretta, Gabriel García Márquez, Mario Vargas Llosa, entre otros. Pero nunca estuvo conforme con el volumen de textos que devoraba, siempre se mostró preocupado por no poder alcanzar a leer mucho más.

Logró desarrollar una capacidad intelectual que favorecía la comprensión y el entendimiento de las cuestiones sociopolíticas nacionales y del mundo entero, lo cual le hizo más fácil su trayectoria de buen ciudadano, profesor universitario e investigador.

Su sensibilidad por lo lírico, lo llevó a estar siempre expresando, bien sea de forma oral o escrita, un piropo, un cuento una poesía, que cristalizó en su obra “*Algunos cuentos y otras travesuras*” de 1993:

*Desgranar juntos las horas en silencio y tejer diálogos llenos
de vivaces preguntas y respuestas... ¿sería posible?
(...) Volver a compartir... ¿sería posible?
(...) Creo haber contribuido en algo en tu firme
decisión de emprender el vuelo
Te enseñé a volar y amar la libertad
mi recuerdo no era argolla en tu pie, sino estímulo
a nuevas aventuras y a una búsqueda imperiosa
de justicia.*

(Reencuentro, p.32)

Sobrio para los saludos y de pasos seguros y firmes, donde la improvisación no era su estilo. Idealista de una sociedad igualitaria, rebelde de los esquemas económico y amante de la izquierda. Logró acercar y unir en una misma mesa, a personas de diferentes profesiones, creencias y prácticas.

Gran cuidador de sus amigos, tesoro inapreciable para él. Nunca le dio la espalda a ninguno, por el contrario, apoyó y trató de comprender hasta a aquellos que fueron desleales. Aunque la lista de amigos, conocidos, detractores y estudiantes, es muy amplia, que enumerarlos no tendría fin, valga mencionar algunos con los que estableció conversaciones inacabadas, buscando siempre la forma de construir un mejor país: Ricardo Herrero Velarde, Asdrúbal Baptista, Otto Maduro, Ignacio Avalos, Absalón Méndez. Es muy probable que esté continuando estas conversaciones con los que, como él, ya han partido de este mundo.

CEF, formador de formadores

Carlos Eduardo con y sin quererlo terminaba siendo líder o participando en grupos de liderazgo en casi todas las actividades donde hacía vida, bien fuera en la escuela de Trabajo Social de la UCV; en el edificio en La Urb. San Antonio de El Valle, donde vivió hasta regresar a su Mérida querida; en las redacciones de revistas

como Esfuerzo y Pueblo y Liberación; hasta en los comités pro-fondos de cualquier causa, en los proyectos o comisiones de trabajos investigativos.

Así, contribuyó con la formación de jóvenes para el trabajo político que, junto a otros laicos y religiosos militantes de izquierda, con los que mantuvo siempre un gran respeto, admiración y amistad, condujeron a movimientos como “Cristianos por la Liberación”, o a la fundación de la organización como Grupo Juvenil de El Valle (GJEV), Pueblo y Liberación, la librería Julio González, la Revista Esfuerzo.

Grupo Juvenil de El Valle (GJEV). Hacia finales del año 1971 e inicios del año 1972, un grupo de jóvenes moradores de El Valle, conocen a Carlos Eduardo, luego se convirtieron en entrañables amigos: Cesar Vargas, Rafael Hernández, Luis Quintana. En ese entonces a CEF le llama la atención la existencia de este grupo de jóvenes cristianos católicos que participaban en la organización de las misas dominicales de juventud a las 10.am., en la Oración de los Fieles, la preparación de intervenciones directas en las homilias del sacerdote celebrante, la organización de equipos de lectores de la biblia, desarrollo de la práctica de la catequesis infantil y la participación en la misa de los niños y niñas y la promoción de al menos dos iniciativas de alfabetización de adultos inspirados en el libro de Paulo Freire Pedagogía del Oprimido, una en las Barracas de San Antonio y otra en el Barrio La Ceibita de esa parroquia de El Valle.

Carlos Eduardo Febres estableció con estos jóvenes una reunión de formación política semanal que se inició con la lectura, análisis y síntesis de las 5 Tesis Filosóficas escrita por Mao Tsé Tug. Estas reuniones derivaron en la definición de tres líneas de trabajo fundamentales: Formación de los Cuadros, Trabajo de Masas y Reproducción de las Bases.

Estas ideas básicas se recogieron en un documento que condujo a la organización y realización de una jornada de estudio con el grupo, que para ese momento llegaron a ser cerca de ochenta, bajo la coordinación de siete compañeros, donde se abordó como punto de partida discutir sobre qué había que cambiar primero: el hombre o la sociedad.

La conclusión de esos debates los llevó a entender que el proceso de cambio es simultáneo, integral y sistémico en la medida en que haya un cambio de conciencia. Las reflexiones fueron recogidas en un documento, bajo la responsabilidad de los presbíteros Jesús Rafael Crespo, Fernando Aznárez, Germán Español y los seminarista Ernesto Quintana y Elis Lobaton, quienes impulsaban al grupo a seguir adelante en pro de contribuyera a la transformación de la sociedad.

Todo este proceso de maduración y aproximación a la realidad social, económica y política, de este grupo, estuvo marcado por los aporte, ejemplo y práctica de vida crítica y revolucionaria a Carlos Eduardo Febres.

En Pueblo y Liberación, liderado también por CEF, se propició el encuentro del mundo de los y las religiosas, con los movimientos laicos y luchadores sociales comunitarios de la izquierda, para desarrollar líneas de trabajo político e investigación social, para contribuir al análisis, del proceso político en el país, llegando a organizar giras por las ciudades donde se concentraba el trabajo de los grupos o las individualidades, presentarles los materiales que se elaboraron durante dos años, y una invitación a tener una participación política activa, aunque desde la clandestinidad, ya que para la época estaba totalmente vedada por la jerarquía y era perseguida por los gobiernos de la época.

A partir de su primera edición en el año 1975, durante el mes de junio, en Pueblo y Liberación, liderado por CEF, se propició el encuentro del mundo de los y las religiosas, con los movimientos laicos y luchadores sociales comunitarios de la izquierda, para desarrollar líneas de trabajo político e investigación social, para contribuir al análisis, del proceso político en el país, así como a nivel internacional, llegando a organizar giras y algunos foros, por las ciudades donde se concentraba el trabajo de los grupos o las individualidades, para presentarles los materiales que se elaboraron durante dos años, y una invitación a tener una participación política activa, “aunque desde la clandestinidad, ya que para la época estaba totalmente vedada por la jerarquía religiosa y era perseguida por los gobiernos de turno”.

Se elaboraron análisis que incluían, la teología de la liberación, la Iglesia en América Latina, la educación popular y la organización, así como la discusión acerca de paros y huelgas obreras, desalojos de habitantes de la comunidad de La Vega, en Caracas, (que atrajeron el interés de todo el país); las polémicas generadas por la aplicación de leyes neoliberales de la época

El equipo promotor tuvo amplia participación en la edición del folleto a cargo del propio CEF, Ricardo Herrero Velarde, Pbro. Nino Fresi, en el cual también participaron Julia Gorrioz C.C., José Ignacio Angós S.J., José María Fernández, Ana Moya, Giovanna Suárez y un equipo de trabajo, todos comprometidos con su elaboración y difusión.

La librería Julio González, ahora desaparecida, llevó ese nombre en honor a su amigo y mentor Julio González, quien muere junto con su esposa e hijo en el terremoto de Caracas de 1968. Ubicada en el Pasaje Zamuro de las Torres del Centro Simón Bolívar, fue un punto obligado de encuentro, de estudio, de diversos grupos de la izquierda, religiosos (as), trabajadores (as), de todas las edades. Allí acudían para recibir orientación sobre las lecturas que presentaban los enfoques más discutidos y difundidos acerca de la revolución, el comunismo, el marxismo, el maoísmo, la economía, que eran los temas fundamentales para el trabajo de masas, el sindicalismo, la educación, los estudiantes, las mujeres, las políticas sociales de los gobiernos de la derecha y de la izquierda. Para mantenerla en funcionamiento se organizaron grupos de estudiantes y amigos que se comprometían para hacer turnos y mantener el servicio a los usuarios, así como administrar, abastecer las novedades y clásicos de obligatoria lectura, a fin de “estar al día”, en las discusiones y análisis político, durante los años 70 y 80. Entre otros colaboradores, participaron: Ana María Hernández, Fernando Almarza, Luis Castillo, Santa Durand, Epifanio Sánchez, Eladia Pérez (†), Luis José Alfaro. (†), y amigos del alma: Ricardo Herrero Velarde (S.J.), César Vargas, Luis Quintana, Rafael Hernández, Giovanna Suárez, Pilar Quintero.

La Revista Esfuerzo, salió a la luz en 1978, junto con Ivo Castejón (†) ejerció la coordinación de la Revista, pero prontamente, esta coordinación quedó solo en manos de Carlos Eduardo, se creó como órgano que pretendía servir a los trabajadores, como ente comunicador de sus experiencias, buenas o malas, de sus vicisitudes en la lucha permanente contra el empleador. Su objetivo fue crear un espacio político para el encuentro de los militantes revolucionarios y progresistas preocupados por la vinculación de la clase obrera a un proyecto transformador del capitalismo; así como propiciar la discusión profunda y seria entre las diversas concepciones sobre el movimiento obrero y sindical en el seno de la izquierda. Se emitieron cerca de 13 ejemplares, muchos fueron los temas tratados, movimiento obrero, mujer y trabajo, estabilidad laboral.

El equipo permanente de trabajo estuvo conformado como por once personas, incondicionales amigos, “caballitos de batalla” de CEF. Estuvieron en esa titánica tarea Ernesto Herrera, Ana Moya, Lisbeth Nuñez, Ana María Tello, Santa Durand, Violeta Areinamo, Dilia Balliache; se contó también con múltiples colaboradores.

Carlos Eduardo al estilo más hitleriano, en su afán de mantener viva la revista, exigía que cada uno distribuyera un determinado número de ejemplares, así como de publicar un artículo. Esfuerzo, fue un esfuerzo cuesta arriba, pero una vivencia muy enriquecedora.

CEF, docente universitario

Su fervor y dedicación a la docencia y la investigación fueron extraordinarios, se desempeñó como profesor de la Escuela de Trabajo Social de la UCV por más de 40 años, como jefe de la Cátedra de Metodología de la Investigación de esa Escuela. Profesor del Programa Integrado de Post Grado en Seguridad Social (UCV). Profesor del Post Grado en Gerencia Pública de la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la FAN, profesor de la Escuela de Ciencias Sociales de la UCAB.

Las líneas de trabajo en las cuales se destacó, constituyeron para él no sólo temas de investigación, sino que eran una verdadera pasión; estimulando entre sus estudiantes el interés y desarrollo de trabajos académicos

en diversos temas como, movimiento obrero y sindicalismo, seguridad social, modo de vida, sector informal. mujer, familia.

Siempre encontró quienes lo acompañáramos en cuanto travesía emprendía, era un tirano amado para hacer cumplir los objetivos y llevar a término proyectos con finales extraordinarios, una mente con borbotones de ideas tejidas de sus múltiples horas de estudio y deleitantes lecturas.

En su elevado nivel de exigencias a la hora de llevar a cabo el proceso de investigación, no sólo daba su ejemplo de organización y absoluto respeto a la metodología, sino que lo planteaba como un camino lleno de retos a conquistar. Un científico social de alto vuelo, para obtener resultados excelentes en beneficio de todos.

Algunos estudiantes no se inscribían en sus cursos, porque temían no estar a la altura de tales desafíos, pero muchos otros llegaron a sus clases, precisamente porque con el “Profesor Febres, se aprendía muchos más”, a pesar de que, dada su exigencia, demandaba del grupo más trabajo, mayor empeño, mayor rigurosidad, pero también aportaba experiencias de aprendizaje más creativas.

El aula no bastaba para impartir las clases, había que hacerlo también fuera del recinto universitario, le encantaba “inventar” y trasladar a los alumnos al Jardín Botánico, Parque Henri Pittier, a un museo y no importaba que fuera día festivo o fin de semana, las clases no tenían horario ni fecha en el calendario.

CEF, fue un distinguido profesor universitario, con alto sentido de la responsabilidad del deber y de reconocida formación profesional, pero, la academia, le hizo varias jugadas que impidieron el desarrollo pleno de su carrera docente. Esta situación, hizo que CEF, se volcara, nuevamente, al campo político y a fortalecer vínculos extrauniversitarios, campos en los cuales desplegó todo su potencial como investigador social.

CEF, investigador social, asesor, consultor, coordinador

La investigación social fue, como ya se ha dicho, pasión de vida de CEF. Su Cátedra de Metodología de la Investigación, en la Escuela de Trabajo Social de la UCV, prontamente, se convirtió en semillero de investigadores y en plataforma para impulsar, dentro y fuera de la Universidad, macro y micro proyectos, plasmados en numerosos informes, que, hoy, son referentes importantes de la investigación social nacional e internacional, en diversidad de campos. Su dedicación por esta área, lo llevó a establecer vínculos con organismos nacionales e internacionales, diseñar y ejecutar proyectos de gran valía, crear grupos de estudiosos y espacios de investigación, que le dieron reputación y renombre como científico social.

Esta devoción lo llevó a constituir el Centro de Investigaciones Grupo de Estudios Laborales, una Asociación civil sin fines de lucro, que estuvo dirigiendo por más de veinte años, el objetivo trazado fue el desarrollo de investigaciones destinadas a promover la consolidación de las Ciencias Sociales en Venezuela, privilegiando las áreas social y laboral, a través de diagnósticos, estudios, investigaciones, asesorías y consultorías que contribuyeran a mejorar la calidad de vida de la población venezolana, para lo cual se establecieron relaciones institucionales nacionales e internacionales. Tuvo una nutrida producción en áreas como la problemática social, laboral, la seguridad social, el sector informal, la política social, el movimiento sindical, la problemática de la mujer, el movimiento cooperativo, los sectores sociales, la salud, la formación profesional y la capacitación laboral, empleo, familia, seguridad social, entre otros. Son parte de los que conformaron el equipo: Víctor Córdova, Gustavo Portillo, Ghislaine Murzi, Vilma Hernández, Ana Celia Méndez, Dilcia Balliache, Francia Johnymar Castro, Ulises Espinosa, entre otros, con un gran staff de colaboradores asociados.

Tal fue el amor por la investigación, que en más de una ocasión se desarrollaron proyectos sin ningún tipo de financiamiento, por supuesto, CEF, aquí, y en muchas otras aventuras, siempre contó con aliados incondicionales que lo acompañaban y secundaban hasta el final.

Asimismo, dejó obra escrita y múltiples artículos de opinión en la prensa regional y nacional, periódicos como El Nacional, El Universal, Diario de Caracas, La Razón, El Globo; principalmente con un tema que se convirtió en su más profunda preocupación, la seguridad social, pensiones, los salarios.

La labor investigativa fue fuente para su producción intelectual, fue autor de diversas ponencias en eventos nacionales y extranjeros y autor de diversos artículos en revistas especializadas, tales como Revista Espacio Abierto; Cuadernos del CENDES; Ediciones IESA; Fundación Polar; Revista SIC; Boletín CIES; Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura; Publicaciones del ILDIS. Asimismo, co-autor de dos libros, uno referido a indicadores sociales y el otro a la participación de la mujer venezolana en los sindicatos. Además, fue coordinador de la publicación del libro El derecho internacional en tiempos de globalización, libro homenaje a su padre, el Dr. Carlos Febres Pobeda.

Más recientemente, por el año 2014, estuvo como consultor en la Segunda Vicepresidencia para el Área Social del Consejo de Ministros del Gobierno Bolivariano dentro del Programa de Fortalecimiento Institucional del Área Social, con el propósito de mejorar la gestión de las políticas sociales del gobierno, en este sentido, coordinó todo un equipo, los eternos incondicionales, que nos dimos a la tarea de elaborar sendos informes sobre el estado del arte de la política social y el área Social junto con sus respectivos planes estratégicos, las áreas abordadas fueron: pensiones; empleo; vivienda y hábitat; educación; cultura; salud; violencia; alimentación; mujer; Ocio, recreación, tiempo libre, descanso, turismo social y deporte; vejez; juventud; familia; política social; pobreza; gobierno electrónico.

CEF, a pesar de su formación política, no fue un hombre polémico, amante de la confrontación, al contrario, se caracterizó por su don de gente, capacidad para oír al contrario y calmar tempestades en favor de alcanzar determinados propósitos. Estos atributos lo acercaron a muchos escenarios: políticos, sindicales, gremiales, empresariales y sociales.

En las postrimerías de su vida física, sin perder ánimo y entusiasmo, emprendió otros proyectos, para alimentar su vena poética, literaria y de luchador social. Quiso cerrar su carrera académica con el Doctorado en Ciencias Sociales, el cual abandonó, para abrazar el Doctorado en Seguridad Social, donde se destacó como alumno y profesor, riguroso y exigente. No logró culminar su doctorado, ya era docto en Seguridad Social, pues, ya la enfermedad empezó a hacer estragos en su humanidad. Regresó a su Mérida natal, junto a sus seres queridos y, desde ese lugar, con frecuencia tertuliaba por horas, con sus más cercanos amigos, buscando siempre nuevos proyectos, y siempre pendiente del tema de la seguridad social; al llamar no podía faltar comenzar con su acostumbrada frase: “tres preguntas”, que se convertían en mil.

Ya en Mérida, CEF se re-inventó para continuar sus discusiones dejadas en la UCV a propósito de su jubilación y, por consiguiente, el autoexilio familiar en la ciudad que le vio nacer. Regresaba después de 50 años de su partida a la capital de la república. Así, y con su eterno afán de propiciar espacios para el diálogo, investigación, impulsó la creación del blog Miradas Múltiples, espacio cuyo objetivo es estimular la discusión, el debate y el esfuerzo intelectual en temas específicos que sirvan para establecer un puente fructífero entre académicos y diversas instancias de la sociedad venezolana. Soñaba con convertir a Mérida en un polo de carácter nacional en donde se propicie que quienes se dedican a la vida académica se articulen con quienes desarrollan políticas públicas en temas particulares de las ciencias sociales.

CEF, y la Seguridad Social

Los años 80 y 90 del siglo pasado, presenciaron el renacer del liberalismo y su impacto en lo laboral, sindical y en el campo de la protección social, específicamente, en la seguridad social. De pronto se estuvo atrapado en esa vorágine discursiva en favor y en contra del neoliberalismo, de la privatización-mercantilización de la seguridad social, versus, su estatificación como política pública.

Y el tema de la seguridad social terminó siendo su obsesión, junto con el profesor Absalón Méndez, se dieron a la tarea por querer construir un mejor Sistema, justo, equitativo. Bajo este norte, participó en todas las comisiones encaminadas a este fin. Así, en 1995, formó parte de la Comisión Especial para la Reforma Laboral y la Seguridad Social de la Cámara de Diputados del Congreso Nacional como Diputado al Congreso de la República por el partido Convergencia en representación del estado Mérida. Aquí, llegaron a elaborar una

Propuesta de ley para la reforma de la seguridad social y las prestaciones sociales, que, por diversos enfrentamientos, quedó en papeles.

También participó junto con el profesor Absalón Méndez, entre otros, en el proceso, no acabado, todavía, de reforma de la seguridad social en Venezuela. Ambos fueron designados Miembros de la Comisión Técnica Asesora del antiguo Congreso de la República y, posteriormente, de la Asamblea Nacional. Fue un coordinador ejemplar de esa Comisión Técnica, en la cual desarrolló una actividad encomiable en materia de análisis, discusión, investigación y difusión – divulgación sobre temas de seguridad social, en diversidad de escenarios públicos y privados, y de elaboración de proyectos de leyes y documentos de gran importancia para la vida nacional. Esta labor, vista a lo lejos, ha sido incomprendida y desaprovechada por el liderazgo político, sindical y empresarial venezolano y, en general, por la sociedad toda. Lo hecho, con sus aciertos y desaciertos lleva la impronta de CEF.

Estando en la Comisión de Seguridad Social de la Asamblea Nacional, fue co-redactor de las propuestas de leyes del Régimen Prestacional de Adulto Mayor y Otras Categorías de Personas; de Ley del Régimen Prestacional de Seguridad y Salud en el Trabajo; de la propuesta de Ley Orgánica del Sistema de Seguridad Social y de La Ley Orgánica de Prevención, Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo. El Régimen Prestacional de Seguridad y Salud en el Trabajo, junto con el de Pensiones y Salud, fueron los que mayores dificultades y obstáculos presentaron al momento de su concepción y desarrollo legislativo, en la Comisión Técnica.

No obstante, el trabajo encomendado se logró en virtud de la paciencia, esfuerzo sistemático y vocación de servicios de Carlos Eduardo. Fueron muchos sus desvelos. Nadie en la Asamblea Nacional y en gobierno y la oposición creían y creen en la seguridad social, razón por la que la seguridad social en Venezuela, es una quimera. CEF coordinó con verdadera maestría una amplia comisión técnica, sorteó como el mejor los desplantes parlamentarios. Queda en manos de los representantes del pueblo, el diseño completo del Sistema de Seguridad Social que los Constituyentes de 1999 trazaron en la Carta Política de la República de Venezuela.

CEF, esperanzas frustradas

La muerte le llegó a CEF, en plenitud de su madurez intelectual y, todavía, con muchos proyectos en sus alforjas de tenaz investigador y luchador social. No logró ver el fruto de sus desvelos, pues, la esperanza que tenía junto con el profesor Absalón Méndez, y para lo cual al cual ofrecieron desinteresadamente sus servicios profesionales y técnicos, de ver hecho realidad el acariciado proyecto de un sistema de seguridad social moderno y de avanzada para Venezuela y para los venezolanos, tal como está delineado en el artículo 86 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y desarrollado plenamente en la Ley Orgánica del Sistema de Seguridad Social, ha quedado a la espera de tiempos mejores.

Su partida nos dejó un vacío a muchos, la noticia nos impactó profundamente, y no dejaron de llegar manifestaciones de aprecio, amor, agradecimiento por lo que significó CEF en cada una de nuestras vidas, esta son algunas de esas muestras:

“...se fue un caballero y maestro...” “...hombre sabio, firme en sus convicciones políticas, sociales, profesor, honesto ciudadano, amante esposo, amigo fiel y leal, padre ejemplar y de las prendas todas que honran la humanidad, cabal dechado...” “...forjador de caminos...” “...” Era, por consiguiente, un enemigo del pensamiento único, de la intolerancia y del irrespeto al mensajero que en honor a la libertad de conciencia y expresión hacia valer su punto de vista (...) Era un maestro en el arte de la mediación, en la resolución de conflictos y se expresaba como un gran comunicador (...) Era un lector apasionado, culto y de gran erudición. Había desarrollado una capacidad intelectual que favorecía la comprensión y el entendimiento de las cuestiones sociopolíticas nacionales y del mundo entero, lo cual le hizo más fácil su trayectoria de buen ciudadano, profesor universitario e investigador...” “...Logró acercar y unir en una misma mesa, a personas de diferentes profesiones, creencias y prácticas, (...) para mantener viva una discusión sobre temas de distinta índole, locales, nacionales e internacionales, a veces muy controversiales con mareas encrespadas que volvían a su nivel por su manejo prudente y equilibrado...” “...Gran cuidador de sus amigos, tesoro inapreciable para él (...)

Recio de carácter, firme en sus ideas, organizado y tenaz en la continuidad de sus proyectos, y a su vez, abierto a ideas innovadoras, amante del amor y siempre creador que podía haber un mundo mejor en esta tierra”

Carlos Eduardo, el hombre que supo disfrutar la vida, que vivió la vida... y la vivió a su manera.

Hasta siempre. ☺

Homenaje del grupo interdisciplinario **Miradas Múltiples y Educere**

Dilcia Balliache. Especialista Gobernabilidad Democrática Desarrollo Institucional. Universidad Latinoamericana y del Caribe (ULAC). Diplomado en Educación Superior (UPEL). Licenciada en Trabajo Social (UCV). Exprofesora de la Escuela Nacional de Hacienda Pública (ENAHF) y del Instituto Universitario Rodolfo Loero Arismendi (IUTIR-LA) en el área de Metodología de la Investigación, Técnicas de Investigación, Pasantías, Seminario Espacial de Grado. Ex-asesora de la Comisión de Seguridad Social de la Asamblea Nacional en la Comisión Permanente de Desarrollo Social Integral. Investigadora en el Centro de Investigaciones Grupo de Estudios Laborales en diversos proyectos sobre aspectos sociales y laborales. Analista de dato Co-autora del libro Participación de las mujeres los sindicatos (ULA-ILDIS). Autora de diversas ponencias en eventos nacionales y extranjeros.

Gonzalo Febres. Geógrafo, Universidad de Los Andes (1973), Mérida Venezuela. Ha trabajado en caracterizaciones del medio físico-natural, planes de manejo, planes de ordenamiento, programas de recuperación de áreas, manejo de desechos, auditorías ambientales y estudios de impacto ambiental. Integrante del equipo que elaboró el Plan Rector para el Parque Canaima-CONAHOTU-MAC-US. NATIONAL PARK SERVICE, así como las Bases para la Ordenación y Desarrollo del Sector Oriental y Plan Operativo del Parque Nacional Canaima INPARQUES-MARNR-CVG-EDELCA, así como la Zona Protectora Sur estado Bolívar. Ha sido funcionario de CVG, CVG-EDELCA, Fundador y director de la empresa de consultoría ambiental “Promotores y Consultores Asociados, C.A., PROCONSULT, C.A.. Fue miembro del comité editorial de la revista “PANTEPUI” del Colegio de Geógrafos, capítulo Guayana; colaborador de “Scientia Guaianae”. Editor de varias publicaciones como la “Guía Ecológica de la Gran Sabana” y “La Vegetación como Pasión, Otto Huber, Homenaje” Actualmente colabora con el Observatorio Guayana Sustentable y PROCONSULT. Posee amplia experiencia en el campo de los estudios catastrales. Ha sido asesor de empresas especializadas en avalúos, catastro, cartografía básica y sistemas geodésicos avanzados. Se ha desempeñado como coordinador de diversos estudios catastrales tanto urbano como rural, ha participado en la actualización de cartografía catastral, supervisión y ejecución del catastro de inmuebles, catastros expeditos.

Absalón Méndez Cegarra. Profesor titular jubilado, adscrito a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Central de Venezuela. En condición de asesor del Congreso de la República y de la Asamblea Nacional de Venezuela ha participado en la redacción de proyectos de leyes tales como: Ley Orgánica del Sistema de los Seguros Sociales; Ley Orgánica del Sistema de Seguridad Social Integral; Ley Orgánica del Sistema de Seguridad Social; Ley de Servicios Sociales; Ley Orgánica de Prevención, Condiciones y Medio Ambiente Laboral; Ley de Vivienda y Hábitat; Ley del Régimen Prestacional de Salud; Ley del Régimen Prestacional de Empleo; Ley del Régimen Prestacional de Pensiones y Otras Asignaciones Económicas; Ley de Reforma Parcial de la Ley Orgánica del Sistema de Seguridad Social; Ley de Reforma Parcial de la Ley de Servicios Sociales; Proyecto de Ley de Pensiones por Vejez no contributivas y el Proyecto de Ley de Educación Universitaria. A lo largo de su trayectoria profesional ha ejercido diversos cargos gerenciales dentro y fuera de la Universidad Central de Venezuela, entre los que se encuentran Director del Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales “Dr. Rodolfo Quintero”; Presidente de la Fundación Fondo de Jubilaciones y Pensiones de los Miembros del Personal Docente y de Investigación; Coordinador del Núcleo de los Fondos de Jubilaciones y Pensiones del Personal de las Universidades Nacionales; Director principal del Instituto Venezolano de los Seguros Sociales; Presidente de UXXI Servicios Financieros. Profesor Coordinador del Postgrado en Seguridad Social de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES).

Pilar Quintero. Especialidad en Desarrollo Organizacional, Universidad Católica Andrés Bello. Caracas. Venezuela. Lic. En Trabajo Social, FACES-UCV. Asesora en Diseño, implantación y evaluación de programas sociales en el sector público y privado. Aplicación de métodos avanzados de gerencia. Organización y coordinación de eventos científicos y de intercambio profesional. Proyectos sociales, administrativos y educativos para empresas cooperativas, formación de microempresarios y generación de ideas para proyectos de inversión. Consultora en las áreas de: Recursos Humanos, Proyectos de Reestructuración en el Sector Público Organización y Sistemas, Desarrollo Organizacional. Docente y facilitadora en el ámbito empresarial y universitario en las áreas de Organización y Métodos, Organización Científica del Trabajo, Liderazgo y Competitividad, Cooperativismo y Competitividad, Desarrollo Humano. Cultura de Servicio y Atención al Usuario. Ha desempeñado cargos de alto nivel en la administración pública y privada, así como líder de proyectos.

Luís Quintana. Sociólogo, especializado en el área de la promoción, creación y desarrollo de empresas asociativas (cooperativas, empresas comunitarias, cajas de ahorro y crédito entre otras). Coautor de dos obras publicadas (2000 y 2002) sobre la Promoción y Mercadeo de la Microempresa y la Creación de Empresas Cooperativas, junto con el Dr. Freddy Rivero y la Lcda María Teresa Ávila. (2001-2002) profesor invitado de las Escuelas de Sociología y Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Central de Venezuela en el área de materias electivas “Expresiones de la Economía Popular en Venezuela: Microempresas, Cooperativas y Cajas de Ahorro”. Miembro del Equipo Asesor del director Externo de la Junta Directiva de PDVSA Ing° Ricardo León durante el período 2018-2020. Analista Mayor de la Gerencia de Proyectos Sociales y Productivos de PDVCARIBE S.A. 2020-2021.

Carlos Eduardo Febres. Apologética despedida de un académico integral y ejemplar de la universidad venezolana



Carlos Eduardo Febres. Notas apologéticas and farewell notes on a comprehensive and exemplary academic from the Venezuelan university

Carlos Guillermo Cárdenas¹

cgcardenas@email.com

<https://orcid.org/0000-000>

Teléfono de contacto: + 58 424 72818883

Pedro José Rivas²

rivaspr12@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5371-9145>

David Padrón³

drpadronr@gmail.com

<https://orcid.org/0000>

¹Facultad de Medicina.

²Facultad de Humanidades y Educación.

³Facultad de Economía y Ciencias Sociales.

Universidad de Los Andes.

Mérida- Venezuela



Introito

Miradas Múltiples (MM) es un grupo universitario de carácter interdisciplinario de análisis crítico, de discusión y proposición sobre la universidad venezolana y el país en contexto global. Fue concebido como un espacio auténticamente universitario que debate y propone desde la diversidad de enfoques sobre la realidad, por tanto, es una organización informal que cultiva la diferencia y el respeto por el otro. Promueve y auspicia la tolerancia como eje que articula sus reflexiones con las acciones y desempeños de sus integrantes. Ello explica el porqué está integrado por sujetos provenientes de diferentes campos del saber, cultos, creencias, militancias, religiosidades y prácticas de vida.

El Prof. Carlos Eduardo Febres fue el fundador de Miradas Múltiples junto a algunos amigos de los conversatorios académicos de Mérida. MM es la pequeña universidad de bolsillo que goza de la verdadera autonomía para pensar y discutir sin miedos a la reprimenda de los gerentes del orden institucional universitario y de la burocracia acartonada, dogmática, miedosa e infértil.

En este orden de ideas, el Grupo Miradas Múltiples y algunos compañeros de lucha de Caracas, le hacen un sentido reconocimiento a su existencia humana y a su obra inconmensurable dentro del marco que festeja los 300 años de la fundación de la Universidad Central de Venezuela y la celebración de las cinco décadas de la Toma de la Escuela de Sociología y la Renovación Universitaria. En este último escenario Carlos Eduardo tuvo una participación política protagónica como estudiante cristiano revolucionario y, más tarde, ya graduado de sociólogo, como un docente e investigador ejemplar que dejó legado educacional, existencial y social importantísimo.

Cierra este sencillo y sentido homenaje al amigo y compañero de sueños y utopías, la presentación de unas notas luctuosas escritas en su momento por los profesores Carlos Guillermo Cárdenas (Facultad de Medicina), Pedro José Rivas (Facultad de Humanidades y Educación) y David Padrón (Facultad de Economía y Ciencias Sociales). Estas notas apologéticas se intitularon: **Carlos Eduardo Febres. Apologética despedida de un académico integral y ejemplar de la universidad venezolana.**

Igualmente, merece destacar los artículos alusivos escritos en su homenaje que pueden leerse en este fascículo No 83 de Educere: **Carlos Eduardo. Una historia, un legado, mil recuerdos: toda una vida**; escrito por sus amigos Dilcia Balliache, Gonzalo Febres (hermano), Absalón Méndez, Luís Quintana y Pilar Quintero. **Toma de la Escuela de Sociología y Antropología y Renovación Universitaria en la Universidad Central de Venezuela (1968-1972)**, elaborado por su compañero de lides estudiantiles y amigo entrañable, Amado Moreno Pérez (Facultad de Humanidades y Educación). Y finalmente el texto: **Carlos Eduardo Febres Fajardo y su entrega al compromiso social**, elaborado por Roberto Rondón Morales (Facultad de Medicina).

Educere, la revista venezolana, igual testimonia su reconocimiento por la pérdida de un invaluable profesor de la academia venezolana. Empero, sigue levantando su voz de aliento para no sucumbir ante uno de los peores momentos que le ha tocado vivir a los hijos de Bolívar. No era así pero lo hicieron, unos y otros. Y con el ánimo que Carlos Eduardo abría y cerraba los conversatorios semanales, Educere le emula a la vez, que desea larga vida a Miradas Múltiples, lugar donde su espíritu acompañará sus acostumbrados debates.

Pedro Rivas

Carlos Eduardo Febres: tolerancia, pluralidad y rectitud

El entusiasmo por **Miradas Múltiples** era inocultable, lo evidenciaba la mirada, la actitud y el hablar. El sábado 16 de marzo de 2019 a temprana hora recibí el recordatorio de la reunión para el lunes 18 en la sede del Doctorado de Ciencias Humanas de la Facultad de Humanidades y Educación. El correo se repitió minutos más tarde. La misma mañana se agravaba su salud. El corto trayecto a la clínica fue suficiente para que los signos vitales de aquel cuerpo con vida desaparecieran. Las maniobras de reanimación fueron insuficientes. Ahora el cuerpo de Carlos Eduardo Febres Fajardo yacía inerte para la última morada.

Su inquieta personalidad, sus ojos vivarachos, su mirada penetrante, su nariz aguileña, su ligero hablar, su lento caminado con joroba prematura quedaron grabados en nuestros recuerdos.

Personaje singular de la vida emeritense. Con abolengo tradicional, sus abuelos fueron descendientes de familias arraigadas a la ciudad hace siglo y medio. Gonzalo Febres Cordero Gabaldón, el abuelo paterno de vínculos sanguíneos con hombres de letras y academia. Y su padre, el doctor Carlos Febres Pobeda, egregia figura del mundo merideño universitario y político del pasado siglo.

La rebeldía expresada en la militancia de la izquierda cristiana la mostró desde muy adolescente. Los panfletos y la carta en las iglesias de la ciudad constituyeron el quiebre de la línea político ideológica de una familia socialcristiana, fundadora en la región.

Con esa inquietud y rebeldía tocó las puertas del claustro de la Universidad Central de Venezuela para estudiar Sociología. El vínculo con los movimientos sindicales fue el lógico siguiente paso para un hombre que mostraba sensibilidad por lo humano. Docente universitario durante varias décadas, el retorno a su tierra natal lo vinculó nuevamente con lo social y lo humano.

Marxista-leninista de convicción, desafió el statu quo de una ciudad con tradición cristiana y conventual. Convocó a sus pares en el mundo sociológico para crear las bases de escenarios de discusión. Pero también invitó a quienes en posiciones disímiles, no compartíamos el pensamiento marxista. Así nació Miradas Múltiples: “Sin crítica la vida humana se marchita”. Convocaba con la rigurosidad franciscana los lunes para el estudio y análisis de temas del pensamiento y la razón. Para quienes no profesamos las ciencias humanísticas, la experiencia fue aleccionadora. Los académicos del mundo universitario –duchos en las ciencias sociales y humanísticas– le concedieron al grupo una proyección en plena efervescencia. El legado de Carlos Eduardo quedará para continuarlo con mayor ahínco y pasión. Abriendo espacios de discusión y disenso. Abriendo rutas y caminos en un mundo convulso y desafiante.

Con motivo del homenaje In Memoriam que el Grupo Miradas Múltiples auspicia a través de la revista Educere, se insertan estas líneas en reconocimiento al hombre que nunca se negó a la discusión amplia y tolerante de las ideas y concepciones de un mundo cambiante.

Carlos Guillermo Cárdenas
Mérida, 03 de octubre de 2021

Hora de mengua para un país sediento de ciudadanos ejemplares

Desde Miradas Múltiples escribimos esta nota luctuosa para el amigo Carlos Eduardo Febres, cuya energía hoy reposa en otros planos del infinito Cosmos.

Quienes compartimos diversos momentos de su cotidianidad estamos despidiendo sus restos mortales con un sentimiento profundo e inenarrable.

Hoy nuestro dolor se anida en lo más recóndito del alma al saber que perdimos un hombre de gran valía para la universidad venezolana y el país, tan necesitados de mujeres y hombres íntegros y probos, inteligentes y estudiosos.

En esta hora de mengua para Venezuela la ida de Carlos Eduardo es una irreparable pérdida porque vivía uno de los momentos más estelares de su existencia, dada la lucidez mental e intelectual, espiritual y de gran capacidad creadora y propositiva que mostraba en su inquieta y productiva cotidianidad.

Paradójicamente, le estamos dando el último adiós, justamente un día lunes por la mañana, que era el momento semanal en el que Miradas Múltiples –espacio y foro universitario de su creación– realizaba sus sesiones de reflexión y discusión ordinaria.

En nuestro pedazo de universidad re-creada para el debate y el dialogo sin censuras ni cortapisas burocráticas, seguiremos trabajando y sintiendo su imperecedera presencia.

Paz a sus restos y nuestro abrazo de solidaridad con su esposa Giovanna, hijos, nietos, hermanos y amigos.

Los compañeros de Miradas Múltiples
Mérida, 18 de marzo de 2019.

Nota luctuosa. Al buen amigo Carlos Eduardo Fébres y compañero de ilusiones y utopías que nos dejó por un momento

Redacté estas breves y sentidas notas a pedido de Roberto Rondan Morales de Miradas Múltiples, no fue fácil su escritura tampoco será su lectura correspondiente en la pompa fúnebres.

El sábado por la madrugada mientras terminaba una ponencia que preparaba para la reunión semanal de Miradas Múltiples del lunes 18 de marzo, referida a la Crisis de la Educación en Venezuela, el sonido del guapap del grupo mostraba una sorpresiva nota que Giovanna nos hacía llegar: “Lamento informales que Carlos Eduardo falleció. Un abrazo a todos”. Y terminaba en con un exordio: “Debemos continuar con ese grupo de opinión”, se refería a Miradas Múltiples, el espacio que Carlos había re-inventado para continuar sus discusiones dejadas en la UCV a propósito de su jubilación y, por consiguiente, el autoexilio familiar en la ciudad que le vio nacer. Regresaba después de 50 años de su partida a la capital de la república.

La noticia nos dejó estupefactos, era imposible que un hombre lleno de vida, ánimo y proyectos –que es futuro seguro– no estuviera a partir de ahora acompañando la cotidianidad de los 12 o 30 miembros de este grupo de reflexión y opinión universitaria que se reúne religiosamente todos los lunes a tenor de una agenda previamente elaborada que igual que nos hacía llegar por todos los medios a su alcance.

En ese cónclave de los lunes hacíamos vida académica aprendiendo de Carlos Eduardo el valor de la auténtica libertad que se expresaba al requerir respeto a la voz disidente o al enfoque conceptual dispar con el suyo o de otro frente a una situación polémica. Era, por consiguiente, un enemigo del pensamiento único, de la intolerancia y del irrespeto al mensajero que en honor a la libertad de conciencia y expresión hacia valer su punto de vista. En la dirección y coordinación del grupo se manifestaba con gran cordialidad y severidad diplomática. Era un maestro en el arte de la mediación, en la resolución de conflictos y se expresaba como un gran comunicador.

Quienes le tratamos dentro y fuera de MM le percibíamos como una persona de una gran sensibilidad social, profundamente solidario y de una apasionada inclinación humanista en consonancia con su formación intelectual y experiencia de hombre de mundo. Amante de la buena música, en especial música sacra, clásica y popular por lo que era frecuente que la compartiera con el grupo por vía electrónica.

Compartíamos su cotidianidad expresada en su afición por la fotografía, la preocupación por la hostilidad del hombre sin razón por destruir la naturaleza, un texto recién editado o una rara edición de un viejo libro que se encontraba a buen precio en algún rincón escondido de nuestras quebradas librerías de Mérida.

Era un lector apasionado, culto y de gran erudición. Había desarrollado una capacidad intelectual que favorecía la comprensión y el entendimiento de las cuestiones sociopolíticas nacionales y del mundo entero, lo cual le hizo más fácil su trayectoria de buen ciudadano, profesor universitario e investigador.

Esa era una muy buena razón para continuar su labor de profesor y emprendedor de grandes proyectos sociales donde el ser humano siempre debía ser rescatado del proceso de exclusión originado por la distribución inequitativa de la riqueza del subsuelo, de las desigualdades sociales y de los yerros de la mala política de los gobiernos de turno y de una particular economía beneficiaria de unos pocos en detrimento de las grandes mayorías ausentes de representación y carentes de vocería auténtica.

Carlos Eduardo se fue a morar a un espacio del cosmos infinito convencido que nada de eso había cambiado, más bien que el futuro de los pobres, que ahora éramos casi todos, se había desgraciado y mucho más de lo que suponemos.

A Carlos Eduardo siempre lo vimos como un caballero de buenos modales, además de sentirlo un hombre justo, de buen pensar, de ideas claras y propositivas, profundamente crítico porque era autocrítico, por eso era ponderado en sus juicios sin que ello excluyera sus fuertes reprimendas al poder constituido y a quienes lo adversaban. Se le consideraba un profesor afable y polémico, riguroso y amplio, comedido y emprendedor. Muy equilibrado al momento de emitir juicios y conclusiones a priori.

Desde la auctoritas del conocimiento sedimentado que compartía con nosotros, del saber pensar y de la obra universitaria dejada en la UCV que igual continuaba, le admirábamos con orgullo, en especial por ser uno de los más apreciados ductores y organizadores.

Recorto estas notas apologéticas sobre el buen amigo que sigue latiendo en nuestros corazones y que estamos seguros que su energía infinita le retratará en una orquídea de un árbol cualquiera de la ciudad o abrazado a un largo mechón de una barba de palo de un pino o un ciprés de los bosques húmedos que existieron en la Otra Banda donde se crio.

Seguro le veremos al llegar el próximo lunes al edificio de los Caciques de la Avenida Universidad donde residen los moradores de Miradas Múltiples acompasado en el revoloteo de un humilde copetón llevando una ramita para hacer un nido y allí resucitar al calor de las voces múltiples que lo recuerdan con especial deferencia y admiración.

Abrazamos solidariamente a su esposa Giovanna y sus hermanos Judith y Gonzalo, sus hijas Miriam y Ana, su hijo Gonzalo y los nietos Daniel y Paula. A sus compañeros del Grupo de Investigación de la UCV que hoy le acompañan. A todos sus amigos, nuestra expresión de pésame y solidaridad.

Sus compañeros de Miradas Múltiples, en Mérida a los diez y ocho días de marzo de dos mil diez y nueve. ©

Pedro José Rivas
Mérida, 18 de marzo de 2019

Carlos Eduardo Fébres

Catedrático en la acepción más multifacética del término
A moroso hijo, padre y esposo: su mayor orgullo
R ectitud permanente en su proceder, actuar y sentir
L úcido en la exposición de sus ideas y pensamiento
O bstinadamente firme en la defensa de sus convicciones
S abio y ponderado en el trato al adversario

E quilibrado y mesurado para entender la enriquecedora otredad
D inámicamente exigente para asumir sus deberes y compromisos
U n titán en el estudio sistemático de los temas sociales
A bnegado y perseverante en el esfuerzo de resolver situaciones
R espetuoso y educado siempre para expresar su parecer
D edicado y consecuente en el arte de la amistad
O tro paisaje disfruta ahora, junto a sus queridos padres

David Padrón
Mérida, 09 de abril de 2019

Hilanderas de páramos

Spinners of páramos



Jairo Portillo Parody

charagato@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-9068-5669>

Teléfono de contacto: +58 414 5252156

Núcleo Universitario “Rafael Rangel”

Universidad de Los Andes

Trujillo estado Trujillo-Venezuela

Fecha de recepción: 02/06/2021

Fecha de envío al árbitro: 02/06/2021

Fecha de aprobación: 27/06/2021



Resumen

Este ensayo científico da cuenta de una etnografía mínima al tejido (textus) del páramo venezolano. Páramo que se va quedando solo. Una hebra de mitología y dos hilanderas dan el entramado para contar lo vivido. Se constata que por mucho que uno proponga buscar... lo que dispone y nos encuentra es la trama y sus hilos. Tejer la investigación como una araña su tela. Puntada a puntada. La busquedad para contar y existir con palabras y escrituras visuales (fotografía). Exponerse a la intemperie porque por estos lados no hay de otra. Que hay otra vida después de la escuela. Etnografía errante.

Palabras clave: Hilanderas, Venezuela, páramo, etnografía, escrituras visuales.

Abstract

This scientific essay gives an account of a minimal ethnography to the tissue (textus) of the Venezuelan paramo. Paramo that is left alone. A thread of mythology and two spinners give the network to tell what lived. It is verified that no matter how much one proposes to seek... What disposes and finds us is the plot and its threads. Weave research like a spider its web. Stitch by stitch. The visual writings of photography to count and exist. To be exposed to the weather because there is no other way around. That there is another life after school. Errant ethnography.

Keywords: Spinners, Venezuela, high plateau, ethnography, visual writings.

...al escritor de brevedades nada anhela más en el mundo
que escribir interminablemente largos textos, largos textos
en que la imaginación no tenga que trabajar...

Augusto Monterroso

El páramo se las ingenió para reunir el calor humano de dos abuelas hilanderas. Tal cual mitologías nuestras. No se veían hace años. Ignoran mi presencia. Lo que permitió rehilar con palabras, gozo y asombro lo acontecido. Sembrar con palabras una etnografía breve de la *terredad*. Por lo tanto, esta investigación - ensayo no comenzó como una acción y efecto de plantear un problema. Tampoco se obligó, a la medida del planteamiento, un marco teórico metodológico. Estos son relativamente falsos y a posterioris. Persigo ensueños como propósito y la montaña responde a la búsqueda. Es un relato que procura su propia voz en el páramo y en nuestra condición de efímeros.

Mi coherencia da saltos, con el peligro de una escritura caótica. Escribo y borro porque vivo de préstamos. De letras ajenas. De hallazgos de otros. Y lo peor, o lo mejor de todo, es que muchas veces no sabemos a quién estamos pidiendo prestado. Como nunca es tarde para agradecer que *Dios me les pague, les multiplique y me los tenga alentaos*. En este tipo de ensayo, mitad centauro, mita ornitorrinco, los resultados y conclusiones se abandonan a su destino. Una etnografía minimalista que se urde a pie. Caminando. Escrituras enraizadas en la tierra que se pisa (Terredad). Un ensayo científico, y como todo texto, tejido con palabras más allá de la introducción, el nudo o lazo, y el desenlace. La etnología es de cuidado por los *embustes*. Bierce (1998), provocador y lexicógrafo de oficio, la precisa como la “Ciencia que trata de las diversas tribus humanas, tales como las de los asaltantes, ladrones, estafadores, imbéciles, lunáticos, idiotas y etnólogos” (100). Las nuevas tribus se agrupan en redes (antropológicas). Una para el norte. Otra para el sur. Conjuero sus tambores, arengas populistas y paso nefasto. Engendros del mismo mal. *El ciempiés no se conforma con tanta patas, sino que aparenta dos cabezas entre cola y cabeza*.

Borramos de la memoria que: *Cada tierra tiene su uso y cada hilandera su huso*. Entre mis personajes, Erminia Castillo y María Estefanía (Estefana) Gil no hay contienda de habilidades en el arte de hilar, teñir y tejer. Ni hay mitología de páramo que las convierte en arañas como en el mito griego de Palas y Aracne. Con frailejones e hilos de aguas de las montañas, los dioses de la intemperie las dotaron del arte de tejer. Por estos páramos es así. Todos son convocados pero pocos lo escogidos para ser aprendices de los secretos de las montañas y sus lagunas. Secretos que solo se develan cuando la neblina, siempre caprichosa, sube, y cuando las frizadas congelan el tiempo. “Veloz se mueve la araña que nos teje...” (Montejo, 2007:01).

En sus ochenta parecen niñas. Hilan las luces de la luna y las estrellas de los páramos visualizando constelaciones. Hilan con hilos claros y limpios, no importa si no hay ventanales en el cielo que permitan ver el universo. Las neblinas son caprichosas por estos lares. En cada tejido sus vidas. En cada tejido sus sueños. Dos mujeres que no se *entregan*. Vivir en montañas nubladas *cuesta lo que solo Dios sabe*. *La barriga en la sombra y el sol en las costillas*. *Cuando no el frío en los huesos*. La tierra les habla. Los colores que aplican a sus tejidos plasman un lenguaje de comunión con la naturaleza. Tiñen sus lanas con *ramas, hojas de hierbas, barbas de piedra...* Verlas tejer es un acto ceremonial con votos de silencio y meditación. No tengo paciencia pero la cultivo. Sé de las entrevistas narrativas y no las hago. Pregunto: ¿Es *lana virgen*? Responden: *Sí, no conoció ovejo*. No seré más Pepito preguntón. Sutilmente se insinúan intimidades. Como aquella cuando ataban sus amores a la yunta. Sonrisas sencillas y pícaras las hacen libres. En *escuelas caseras* fueron sus primeras letras. Pequeños taburetes de madera y cuero llevaban de sus casas a la casa de la maestra. Pequeñas pizarras de piedra fueron sus cuadernos, olvidados son sus recuerdos. De rúbricas firmes y claras para atestiguar lo aprendido. Al pedir sus *gracias* te darán sus nombres.

Veo una araña haciendo caminitos y enseñándolas a tejer. Estoy aprendiendo a observar. Aprender a oír, sin hablar. Estoy aprendiendo a no perturbar con mi presencia. *Con intuición de gato juego con madejas de lana*.

Camino dejándome llevar. Desaprendo lo aprendido. Me separo de ideas y opiniones tomadas. *Para venir a lo que no sé, he de ir por donde no sé.* Una búsqueda sin equilibrio, azarosa y a pie. Entre Chachopo y un poco más allá de Apartaderos... La locura creativa entra y sale a su antojo. Una investigación al tanteo, al tanteo de lo que llegue. Sin certezas. Toda una metodología paradójica. Al fin y al cabo soy más una “parody” que un “portillo”. ¿Quién dijo que en mis investigaciones no había metodología? *En mi fuego hay coraje. Tengan fe y no vayan a misa.* Sé de mis límites. A veces, no sé cómo anotar lo que acontece. De allí que mis notas son *post etnográficas*. De lo vivido a lo contado siempre hay un trecho.

Enfrento a mi destino. *Hoy es día de San Juan / hagamos todos el rito, / echen un huevo en el agua / que sea en un vaso de vidrio. /... Representa su futuro / y allí ve, lo que viene, / ponga cuidado al dibujo / y con ello se entretiene...* de boca de La Loca Luz Caraballo (personificada por Yrene Carrizo la que vive y tararea en La Entrada del Hoyo, Apartaderos, Mérida, Venezuela). En estas tierras las *bruja*s tejen las crines de las bestias. Páramo es hileras de frailejones, lagunas y mudanzas de encantos, arcanos que no sabemos contar, refranes como reliquias de antiguas filosofías... Páramo es, también, lumbreras en el cielo, peticiones, bendiciones, papelón, miel, queso ahumado acunado en hojas aterciopeladas de frailejón, especies... *Al que le van a dar le guardan.* Me dieron, me dieron curruchete. *San Juan todo lo tiene. San Juan todo lo da.* Juan Baustita nació el 24 de Junio seis meses antes de Jesucristo. Jota de Jesús, Jota de padre de crianza, Jota de Judea, Jota de Jerusalén, Jota de Jairo hijo de Carmen Parody, Jota de Junio de un 24, fecha en que agradecemos en acto público en San Rafael de Mucuchíes a las hilanderas del páramo. *El mundo está lleno de malagradecidos. Yo no soy así. Yo soy peor.* En cuanto al otro, el otro soy yo. El otro que va conmigo como un juego de espejos. Cuando bebo agua, recuerdo la fuente de agua viva que nace en los picos de las montañas. Recordar es agradecer.

Otra vez los griegos y su mitología fantástica. Las Moiras eran tres viejitas hilanderas del destino efímero de la vida. Una convertía la lana cruda en hilos. La segunda con una regla medía la longitud del hilo y la tercera cortaba el hilo. Moraleja: La vida de los mortales es un simple hilo tejido que el tiempo deshace. Estoy aprendiendo nudos marinos y pesca artesanal con redes para que no me arrastre tan rápido la vida. No doy puntada sin dedal y al tejido lo veo como una metáfora para entender lo que acontece en la vida cotidiana y terrenal de las mujeres del páramo. Son ellas las que han sido plantadas en los páramos para que recobren la memoria. “Tejeré una red de recuerdos para ver qué puedo retener” (Brigue, 2014:66). ¿Quién me quiere acompañar a buscar la flor morena de la montaña? Tejeré mi destino. Sueño la vida es. *Aplican su mano al huso y sus manos a la rueca.* Sus vidas cotidianas están llenas de pequeños y profundos eventos, según el cristal con que se mire. Así veo la niebla que hila con trigos las laderas de las montañas. Busco acercamientos más que descripciones o definiciones para no cenizar. La suma de todo saber y ciencia viene dada por una estructura hermenéutica del conocimiento antropológico. Una estructura donde entran en juego la tradición, intuiciones, palpitos, la cultura dominante y la popular, la paciencia cultivada, las subjetividades, la narración que somos, el justo lugar de los prejuicios, las trampas de la nostalgia... Estoy más cerca del método artístico que del científico. Acepto el desafío metodológico. Cuanto más te digo menos sé. Todo cabe en lo breve. El relato corto me permite mediatizar poco la memoria. Cada día las palabras me resultan más y más extrañas y escurridizas. Complicidad y conocimiento compartido contigo que me lees. Como el tiempo soy breve, pero agradecido. Recuerda no soy yo el que escribe, porque hay otro que escribe en la dirección opuesta. Este texto es un tejido, un entramado que pretende dar cuenta de una historia inseparable de lo femenino. Un tejido social que no es incorpóreo. Al hablar por hablar, sus conversaciones son soluciones de vida y encuentro consigo mismo. Al verlas tejer se contempla la vida, me reconcilia con ella y me regocija. Sus artes de tejer y hablar me conmueven. *De lo que has tejido, obtendrás tu vestido, de lo que has sembrado, serás alimentado.* Nunca escribo de mentira. Esta noche es luna llena de fuego. Espero la menguante para tusar las palabras como las hilanderas la lana de las ovejas. Desaparezco. Me mimetizo en gato. Sin ronronear. Lo que estaba sucediendo era digno de reverencia. Sus historias son la historia de estas tierras escritas en sus tejidos que son sus textos y contextos. En un elogio al corte y pega anoto que “Todo lo que creemos, soñamos, amamos y repudiamos, se levanta sobre una arqueología secreta” (Socorro, 2012:6) y detrás todo un país con su tejido político. Hoy en trizas y trozos. No dejaré que me roben los sueños para defender vida.

El telar de Estefana (ver al fondo de la fotografía) tiene muchos hilos. Como hilos tiene la vida. Estoy buscando palabras escondidas en los puntos de sus cobijas para recrear versos ajenos. Para que la historia no acontezca sin dejar esperanza. Como la araña teje su tela que sean mis búsquedas pero estoy tentado a dejar de buscar para encontrar. Una investigación azarosa por aquello de *Adivino ñor Juan Blas y murió picao de culebra*.



Foto 1. Tejido y palabra en la punta de la lengua

Foto. Jairo Portillo Parody

Enhebro y despunto para vivir y revivir lo vivido. Erminia y Estefana danzan hilando la luz de la luna. Sus historias de vida son hebras que se hilan con una rueca y un huso. Imaginario de un laberinto y un hilo. Buscamos con ahinco el hilo para salir del laberinto, como metáfora de vida y del destino individual. Se prometen visitarse porque *después de muertas pa qué. Pa' verse las caras y ver si quedaron bonitas o feas*. Visitarse uno en vida. Profecía cumplida. Ya verán porque al final del texto.

La verdadera muerte es la ingratitud de todo olvido. Hay una divinidad en nombrar las cosas ordinarias y cotidianas. Por la palabra parecen recuperar antiguos poderes. Palabra que viene del cielo y las acompaña. La palabra se convierte en fotografía y la fotografía en palabra. Se conjugan realidades y ficciones. Capturar lo que acontece. Para cumplir con las exigencias del método científico utilizo las huellas de luz fijas y en movimiento, como criterios de verosimilitud y persuasión. *¡Si Juan, no creeré hasta ver!*

Lo que acarician sus dedos es más que tejido. *Es un dejar de negar y creer*. Por mucho que observo sin participar y de tomar parte no consigo constatar ese mundo de concentración que es el tejer de sus vidas. Le haré caso al decir de Nietzsche: “Desde que me cansé de buscar / he aprendido a encontrar / Desde que un viento se me opuso / navego con todos los vientos” (2004:43).

Ajustando las velas, esperaré la hora más frágil de la luz para tomar fotos de cuento y cuenta. Toda fotografía es recuerdo, sueño y espejo a la vez. No se explica como no se explica la poesía.

Toda fotografía conlleva una nostalgia de un fragmento primordial e inconcluso. Un instante de vida atrapado, pero incierto. Lo que acontece no acontece ante mis ojos si no en mis ojos. Incertidumbre. Múltiplos son los rostros de la escritura de la fotográfica *etnográfica* que afano: arquero, imagen de la realidad, enunciado, persuasión y verosimilitud de lo narrado, parodia de la realidad, ausencia, bebedizo para la amnesia, belleza esquiva, instante, alegoría, mimesis, ausencia de certezas... Las fotografías tienen su propia vida secreta. A mis ojos se le oculta lo que la cámara descubre. La dimensión poética de la imagen nos dice: “La fotografía



Foto 2. Con lana virgen tejí mi gorro

Fotografía de Jairo Portillo Parody

/ es la prueba / (falsa) / de la nostalgia” (Bravo, 2003:53). Insisto, insisto en las fotografías como una forma de mirarnos en ellas. Al escribir escribo también con fotografías para no sentir el texto como pan sin cuerpo. Procurando que lo inolvidable con el tiempo no se vuelva olvido.

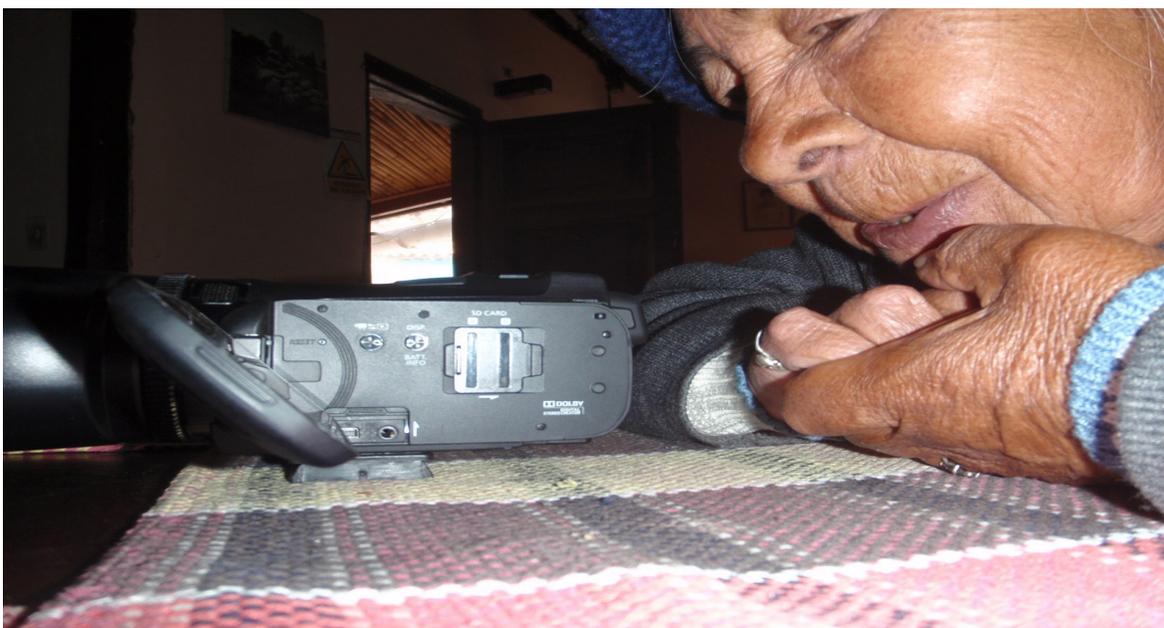


Foto 3. En su mirada al mirador están todas las palabras

Foto. Jairo Portillo Parody

Erminia y Estefana son hiladoras de sueños que en cada amanecer traen otros sueños. Verlas que se ven en lugar de solo ser vistas me gusta como giro conceptual para enseñar lo invisible. El otro lado de la imagen es de gozo y asombro. Un trabajo sobre lo que somos y sobre lo que estamos buscando. “Con el hilo que nos dan tejemos, cuando tejemos” (Machado, 2003:174).

Tengo el hilo de gracia de encontrar sin buscar. Así que en este tipo de investigación no se termina, no se concluye. Es como un poema que simplemente se abandona a su destino. Buscando con el deseo de encontrar y encontrar el deseo de seguir buscando, para narrar lo vivido en convivencia. Lo narrado es más verosímil que lo que realmente es o fue. La verdad también se inventa.

Revelación paradójica: deshilacho lo ya escrito. Razón tienes Fernando Pessoa cuando dices, más o menos: *El campo es mas verde cuando se narra que lo que realmente es*. Otra verdad que duele... los páramos se van quedando solos... sin hilanderas... sin frailejones... sin hilos de agua... sin nieves eternas... ya nadie sueña...

Entiendo la fotografía como un escribir con luz. Como consecuencia las fotografías presentadas plantean más preguntas que respuestas. Cuentan una historia pero no toda historia se cuenta en una fotografía. Y todas convocan al recuerdo para no perder la memoria. Encuentro a las fotografías más cercanas a la poesía. No tanto a la a la prosa. Aun así la poesía es la más exacta de las letras porque “Encuentro lo que no busco: / las hojas de toronjil / huelen a limón maduro” (Machado, 2003:166). Y por añadidura, todo argumento breve es gustoso, más si es en prosa. Gustoso en el saber buscar sin saber a dónde se va. Para leer de frente y al sesgo: elegantes y bellas son las trenzas, pero *si tejen siete trenzas de cabellera con tela y la aseguras con una clavija la persona se debilita*.



Foto 4. Mete tu cabeza debajo del sombrero para tomarte una foto con trenzas y luego lo cuento

Foto. Jairo Portillo Parody

Se quema el último leño en el fogón. Leña menuda es lo que queda. Las hilanderas vuelven a ser madres. Las hijas de sus hijas quedan a su cuidado. Paren y parten. Se van obligadas por el hambre. Lamiendo la tierra de los caminos. Si no se cortan las trenzas se llevarán con ellas, no solo lo estético, sino todo lo social y sagrado que representan. Pero los vientos son caprichosos. El rostro del mundo ya está cambiando con tantos exiliados pateando el mundo con nuestra música, nuestro arte y ciencia. Los que retornan, retornan *plagados* de miedos. Las neblinas son caprichosa. Las neblinas suben no bajan, son ríos voladores, cada día un cause distinto. En mis devaríos la Loca Luz Caraballo me trae malas nuevas. En su palabreo me dice: *La señora Herminia no tejerá más. Se nos fue. Vengo del camposanto. Ay que dolor*. Tal cual vivido en el camino de los españoles de Apartaderos, sector San Isidro, Estado Mérida.

Paradójico es todo texto que intenta tejer prosa, leyendas y pensamiento. En lo místico consigo consuelo: “... Para venir a lo que no sabes, / has de ir por donde no sabes, / Para venir a lo que eres, / has de ir por dónde eres” (San Juan de la Cruz en Rojas Guardia, 1985:110). Pero ¡*Ponga cuidado!* La locura sólo es creadora cuando deviene intemperie” (Rojas, 1985: 94). ¿Y qué más intemperie que la del páramo que nos mira sin ojos?



Foto 5. La Loca Luz Caraballo personificado por Yrene Carrizo

Foto. Jairo Portillo Parody

Loca de atar. No está en sus cabales. La locura hecha poema recorría el trecho de Chachopo a Apartaderos, leyenda inmortalizada por Andrés Eloy Blanco “...*un hombre que nombra y camina, sin camino y sin nombre / (...) /...casi nada en la vida, (...) con un ala hacia el suelo y otra hacia la Esperanza...*” poema que recito de memoria desde niño como las infancias del páramo recitan la Loca Luz Caraballo. Cuando se admira algo se aprende de corazón. Como de memoria y corazón recito, en voz baja, para ti que me lees: “*Niña que bordas la blanca tela / Niña que tejes en tu telar / Bórdame el mapa de Venezuela / Y un pañuelito para llorar*” (Aguiles Nazoa). Dos memorias que se han hecho poesía de palabras ciertas. *Un ala hacia el suelo y otra hacia la Esperanza y un pañuelito para llorar*. Razones hay para llorar pero no les daremos el gusto. Cambiaría hilación por hilaridad, decir cosas serias que me hagan reír pero no lo consigo. *La masa no está para*

bollo. El palabreo de la locura se mantiene vivo con Yrene Carrizo al personificarla. Sus ojos nos están observados y sus pupilas nos examinan con asombro y gozo. La Carrizo sabe entrar a la casa de la locura y salir incólume porque sabe cómo regresar a su antojo. Tiene un ovillo de hilo para atar su juicio a la cordura y salir de su laberinto de palabras. No cualquiera se vuelve loco de esta manera. En toda locura hay destellos de cordura. La locura es pretexto, texto y contexto de la no tan loca con muñeco de trapo de ojos saltones... ¡*Vamos a contar ovejas en el sombrero de Luz! ¿Cuántas hay? ¿Ojos para qué les tengo?* Cuando veo la ovejita en su sombrero, veo el gorro de lana virgen que me tejieran las últimas hilanderas de páramo. Recuerdo para no olvidar el recuerdo.



Foto 6. A la no tan *Loca Luz Caraballo* le gusta la pisca andina siempre y cuando humee

Foto. Jairo Portillo Parody

Sin desbaratar la cordura de la locura, regreso al hilo del texto. Tengo que desaprender a no dejar las cosas para luego. Le prometí visitarla sin obrar. Que la providencia te dé los hilos para hilar en el cielo, Herminia Castillo. Urjo cobija de lana para sosiego.



Foto 7. Los ojos que a nadie miran y los ojos que son ojos porque te ven

Foto. Jairo Portillo Parody

Estas historias breves hay que contarlas porque no todo lo que hago gira alrededor de la escuela y al mismo tiempo gira. Y la razón de las razones: “Si no les doy vida se me van a ir muriendo y yo con ellas, más cuando son ellas las que estás pidiendo alumbramiento (Araujo, 2004: 15). Nunca es tarde para agradecer. Gracias compañeros de viaje. ©

Jairo Portillo Parody. Titular jubiloso activo de la Universidad de Los Andes (Venezuela). Fundador del Laboratorio de Investigaciones Educativas Don Simón Rodríguez, miembro del Grupo de Investigación en Género y Sexualidad, miembro fundador del Grupo de Investigación de Estudios Culturales, miembro del Instituto de Investigación José Witre-mundo Torrealba. Unos desvanecidos, otros en vías (Situación país). Forastero en mi propia tierra. Parodógico por encontrar lo contrario a lo que procuro. Inclinación del ánimo hacia narraciones entre el páramo y la mar.

Referencias bibliográficas

- Araujo, Orlando. (2004). *Compañero de vieje y otros relatos*. Caracas. Monte Avila.
- Bierce, Ambrose. (1998). *El Diccionario del Diablo*. España: Valdemar.
- Bravo, Victor. (2003). *Desde lo oscuro*. Ediciones Actuales.
- Brigue, Jonuel. (2012). *Cantos de mi majano*. Mérida. Ediciones La Castalia.
- Socorro, Milagros. (2012). *El museo de papel Glasé*. En Revista Bigott. Anotaciones. Sobre Arte Popular. Compiladora: Milagro Socorro. Caracas: Fundación Biggot.
- Montejo, Eduardo. (2007). *La Terredad de Todo*. Mérida. Editorial: El otro@ el mismo.
- Machado, Antonio. (2003). *Antología Poética*. España. Editorial Óptima.
- Nietzsche, Friedrich. (2002). *La gaya ciencia*. Biblioteca Edaf.
- Rojas Guardia, Armando. (1985). *El Dios de la intemperie*. Editorial Mandorla.

Interdisciplinary experience in carrying out End-of-Degree Projects and End of Master's Degree at the University



Experiencia interdisciplinar en la realización de Trabajos Fin de Grado (TFG) y Fin de Máster en la Universidad

Francisco Javier Pericacho Gómez

javier.pericacho@uam.es

<https://orcid.org/0000-0003-3622-5140>

Departamento de Pedagogía
Universidad Autónoma de Madrid
Madrid-España

Fecha de recepción: 02/6/2021
Fecha de envío al árbitro: 04/06/2021
Fecha de aprobación: 11/07/2021



Abstract

This work presents an innovative project carried out with students from various university academic disciplines. It has been implemented during the 2017-2018 academic year. Developed within the framework of the End of Degree and End of Master Projects (hereinafter TFG / TFM). The common objective of the project has been to mix students from different academic disciplines by completing the TFG / TFM in an interdisciplinary way on the same theoretical / practical problem. The principles that motivated it, theoretical background, essential methodological aspects of its development and conclusions of interest are described.

Keywords: Interdisciplinarity, Bachelor Thesis, Master Thesis, Educational innovation

Resumen

Este trabajo presenta una experiencia didáctica innovadora realizada a lo largo del curso 2017-2018, con alumnos de diferentes titulaciones universitarias, en el marco de los Proyectos Fin de Grado y Fin de Máster (en adelante TFG / TFM). El objetivo común del proyecto ha sido mezclar estudiantes de diferentes disciplinas académicas para realizar el TFG / TFM de forma interdisciplinar, en torno a un mismo problema teórico / práctico. En consecuencia, se describen los principios que la motivaron, antecedentes teóricos, aspectos metodológicos esenciales de su desarrollo y conclusiones de interés.

Palabras clave: Interdisciplinariedad, Trabajo Fin de Grado, Trabajo Fin de Master, innovación educativa.

Author's translation.

Introduction

Debates on improving educational quality are highly relevant in political-educational agendas, both national and international (Pericacho, Vaíllo, Zamorano and Camuñas, 2019; Pucciarelli and Kaplan, 2016). The scientific literature indicates that, despite the fact that teacher construction is a long, complex and multidimensional process, it harbors a particularly critical moment in initial training (Muñoz, et al., 2019). From different supranational organizations, taking into account the importance given to training in competencies, the value of interdisciplinarity in university studies is underlined. Undoubtedly, training in competencies entails the integration of disciplines, knowledge and skills (García et al., 2011). In the specific case of the TFG / TFM, few interdisciplinary experiences are revealed, being a field little explored but that shows many didactic possibilities (Martín et al., 2018; Camacho et al. 2015; Amigo, et al. 2016; Tamayo, et al. 2019).

The undergraduate study plans of the European Higher Education Area (EHEA) conclude with the presentation and defense of a Final Degree Project (TFG). TFM in the case of Master studies. These works must be carried out in the final phase of the study plan and be aimed at assessing the competencies associated with the degree. The realization of these works is usually individual and each student has the guidance of a tutor who guides and tutored

The TFG must allow students to show in an integrated way the training content received and the skills acquired associated with the Bachelor's / Master's degree and may contemplate attending seminars and other face-to-face activities that are considered of interest. The TFG / TFM is a requirement to obtain the final Bachelor's or Master's degree.

The general objective of the project has been to carry out the TFG / TFM in an interdisciplinary way on the same theoretical / practical problem with students from different academic disciplines. The problem and central theme of the Project has been the improvement of education, specifically to design and study the implementation of a Guide to good educational practices for primary and secondary schools.

The project has been developed throughout the 2017-2018 academic year and has had the participation of four Faculties of the Antonio de Nebrija University, being led by a professor from the Department of Education. From each participating Faculty there was an area coordinator, responsible for the selection of the students of his Faculty and for the proper development of the project.

Developing

For the selection of participants, a non-probabilistic type of sampling was used, specifically intentional sampling. In this way, through the area / degree coordinators, 18 TFM / TFG students with excellent grades and attitude were selected, distributed by degree and faculties. Below is the list of students, academic area and project title: Education (4), Translation (1), Modern languages (1), Architecture (1), Interior design (1), Law (2), ADE / Marketing (4), Public relations and audiovisual communication (4).

The interdisciplinary project has consisted of three phases: theoretical approach, execution of the TFG / TFM and public presentation of the conclusions of the work. As a starting point, the Department of Education proposed to the students a theoretical model of a learning ecosystem. Each selected student had a tutor, the coordinator of each faculty included in the project and the usual training for the completion of their TFG / TFM established in the Faculty and degree. In addition, being inserted in this project, he received initial training from the Department of Education on the general subject of the project. The training provided re-

sources and essential bibliography on educational innovation. This was intended for each student included in the project to start from a common theoretical base.

The Schedule followed by implementation and development throughout the 2017-18 academic year was scheduled and established after various meetings of the Project Coordinator with the Area Coordinators. In order to a guided, homogeneous progression, consistent with the synergistic interdisciplinarity that is pursued, a series of deliveries of the students' work were established. These drafts were previously reviewed by each student's tutor and allowed the creation of a repository on the virtual campus that made it easier for both students and tutors to see how their classmates were progressing and what they could incorporate into their work from others.

Likewise, the dynamics of the project generated a multiple review of the works. Thus, the review was carried out by their tutor, the Project Coordinator and the rest of the tutors and students of the project who needed to read the drafts to crystallize the intended interdisciplinarity in their own work.

The general Project Calendar with fundamental dates is explained below. Phase 0 (March, 2017): Appointment by the deans of the coordinators of each Project. Phase I (April-May, 2017): Fine and complete description of the projects, their contents, their interdisciplinary aspects, their dynamics, modification and / or provisional approval of the Project, communication of the project to the coordinators of the different areas and to the communication área. Phase II (May, 2017): Review of the project by the coordinators, proposals from the coordinators and specific adaptation of the project to the different áreas, review of the interdisciplinary project and final approval. Phase III (May-June, 2017): Development in each area of the guide documents for students. Phase IV (June, 2017): Identification of possible students participating in the project, both undergraduate and graduate. Phase V (September 2017-June 2018): Selection and final formalization of students in the Project, implementation of the project in the academic year 17-18, beginning of the TFG / TFM, monitoring of the project on a bi-monthly basis. Phase VI (October 2017-June 2018): Selection and final formalization of students in the project with their tutor, implementation of the project in the academic year 17-18, beginning of the TFG / TFM, project monitoring. Phase VII (July, 2018): Delivery, defense and presentation of the TFG / TFM, public event to share conclusions and the experience of the student and tutor in the project.

Project monitoring Schedule. Activities and dates to be sent to the tutor: First shipment (November, 2017), second shipment (April, 2018), third shipment (May, 2018), final shipment (June, 2018). On the other hand, bimonthly follow-up meetings were organized throughout the Project. Calendar of student-tutors meetings: I Meeting of students and tutors: presentation of students and tutors that make up the project, doubts and initial training. Education Department (in charge of Professor Javier Pericacho) on the general theme of the project: Methodological innovation and educational quality in Primary Education (October, 2017). II Meeting students and tutors: project situation, doubts, TFG status, interdisciplinary debate on methodological innovation and educational quality (February, 2018). III Meeting students and tutors: project situation, doubts, TFG status, interdisciplinary debate, see how each student is incorporating what others are in their work (April, 2018).

Throughout the process, the Project Coordination organized several individual and group meetings with students and tutors. These meetings were intended to resolve difficulties, doubts and assess development. It analyzed how the project was developing, practical problems, theoretical doubts, etc.

Results and conclusions

The University is an essential institution in the cultural elevation, the evolution of knowledge and the progress of society. The complexity of the current reality demands from the university a holistic, plural and eclectic reflection. This project has achieved the meeting between different academic disciplines. It has favored interdisciplinarity and intellectual dialogue. Different basic knowledge that has studied the same theoretical and practical problem.

The experience and the teaching project presented allows students and teachers to reflect together, observe other practices, exchange opinions, bring different academic disciplines closer, establish forms of collaboration and improve their academic skills. This experience has been an opportunity for students to expand their skills, improve their academic competencies, and increase their motivation. On the other hand, the project has made it possible to open new spaces for collaboration and networking among teachers. In conclusion, carrying out interdisciplinary projects opens up countless possibilities in universities for knowledge. The 21st century requires spaces for greater encounter, dialogue and relationship between different academic disciplines. ©

Francisco Javier Pericacho Gómez. Universidad Autónoma de Madrid, Dpto. Pedagogía. Más de 40 publicaciones en revistas académicas nacionales e internacionales (indexadas en bases de impacto, SCOPUS SJR: Q1, Q2 y Q3) y divulgativas en referentes de educación, diferentes libros y capítulos de libro en editoriales de reconocido prestigio (Ranking Scholarly Publishers Indicators, SPI) y la participación en diferentes Proyectos de Innovación y Mejora de la Calidad Docente. Evaluador y miembro del Comité Editorial de varias revistas científicas nacionales e internacionales de educación e investigador en varios grupos de Investigación consolidados (Universidad Complutense de Madrid y Universidad Autónoma de Madrid). Consejo Asesor en la “Cátedra de Renovación Pedagógica” de la Universidad de Girona.

References

- Amigo Román, Pedro; Carvajal de la Vega, David; Casado Alonso, Hilario; Lafuente del Cano, Jorge; Ortúñez Goicolea, Pedro Pablo (2016). *Fomento de la interdisciplinariedad en los TGF de Historia Económica en Nuevas perspectivas en la investigación docente de la historia económica*. Santander: Editorial de la Universidad de Cantabria.
- Camacho Torregrosa, Francisco Javier; Pérez Zuriaga, Ana; Coll Carrillo, Hugo; Alcalá González, Julián; Romero Gil, Inmaculada; Garrido de la Torre, María Elvira (2015). *Desarrollo de un Trabajo de Fin de Grado Multidisciplinar en Ingeniería Civil como preparación del alumno para la vida profesional*. Congreso In-Red 2015 Universitat Politècnica de València
- García Magna, Deborah; Castillo Rodríguez, Cristina; Ríos Moyano, Sonia; Cristofol Rodríguez, Carmen; Carrasco Santos, María Jesús; Rodríguez Mérida, Rosa María; Pastor García, Inmaculada; González Ramírez, David (2011). La interdisciplinariedad en la educación superior: propuesta de una guía para el diseño de juegos de rol. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 12 (1), 386-413.
- Martín Castejón, Pedro Juan; Lafuente lechuga, Matilde, Faura Martínez, Úrsula. (2018). Efectos de la coordinación interdepartamental en los Trabajos Fin de Grado en la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Murcia. *Revista de investigación en educación*, 16(1), 5-15.
- Muñoz Fernández, Guzmán Antonio; Rodríguez Gutiérrez, Pablo; Luque Vílchez, Mercedes (2019). La formación inicial del profesorado de educación secundaria en España: perfil y motivaciones del futuro docente. *Educación XXI*, 22(1), 71-92.

- Pericacho, F. J., Vaíllo, M., Zamorano, S. y Camuñas, N. (2019). Procesos de mejora en los centros educativos: ejemplificación de tres campos de análisis e innovación docente. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, 27(104), 568-588.
- Pucciarelli, F. y Kaplan, A. (2016). Competition and strategy in higher education: Managing complexity and uncertainty. *Business Horizons*, 59(3), 311-320.
- Tamayo, J., Martínez, J., Gamero, J., Romero, J. y Delgado, L. (2019). Añadiendo valor a los trabajos de fin de Grado: Una propuesta interdisciplinar. *Revista electrónica sobre la enseñanza de la Economía Pública*, 25, 1-20.

The scope of oral skills in certified English learners. Case study: Ecuadorian students with certifications of A1, A2 and B1



Alcance de las habilidades orales en estudiantes de inglés certificados. Caso de estudio: estudiantes ecuatorianos con certificaciones de A1, A2 y B1

Chess Emmanuel Briceño Núñez

chesspiare@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1712-4136>

Teléfono de contacto: +59 3939252813

Unidad Educativa Giuseppe Garibaldi

Departamento de Idiomas Modernos

Guayaquil, Guayas. Ecuador

Fecha de recepción: 27/07/2021

Fecha de envío al árbitro: 30/07/2021

Fecha de aprobación: 22/08/2021



Abstract

A proficient speaker of a language is a subject capable of mastering each of the linguistic skills in it. Therefore, when referring to a certified apprentice, we are talking about an individual who has mastered the main competencies in what concerns: listening, speaking, writing, reading, thinking and even reasoning in the language that is acquired. The article that follows, seeks to reflect on the true scope of oral skills in students with certifications A1, A2 and B1 in the English language, within the Ecuadorian educational context, considering the mandatory situation for students in order to obtain a high school and college diploma.

Keywords: Education, English, Languages, Skills development.

Resumen

Un hablante proficiente de una lengua es un sujeto capaz de dominar cada una de las habilidades lingüísticas en la misma. Por lo tanto al hacer referencia a un aprendiz certificado, se está hablando de un individuo que domina las principales competencias en lo que concierne a: escuchar, hablar, escribir, leer, pensar y hasta razonar en la lengua que se adquiere. El artículo que a continuación se presenta, busca reflexionar sobre el verdadero alcance de las habilidades orales en estudiantes con certificaciones A1, A2 y B1 en el idioma inglés, dentro del contexto educativo ecuatoriano, considerando la situación de obligatoriedad para los estudiantes a fin de obtener un diploma de bachillerato y de la universidad.

Palabras clave: Educación, Inglés, Idiomas, Desarrollo de habilidades.

Author's translation.

Educational policies in South America are undergoing transformation. So far monolingual education is not enough for students to be prepared to face an increasingly competitive society, in which full command of several languages has become an instrumental fact to an ordinary requirement for obtaining a high school or college diploma. There are countries like Ecuador, which have developed academic educational plans, to graduate students with an A2 or B1 level, and for universities to achieve students with a B2.

Hence, institutional alliances have emerged between the active forces of the Ecuadorian educational sector and organizations that certify internationally, and that demand as an indispensable requirement that students have a high level of command of the foreign language.

Many students have mastered the essential processes of writing, grammar and listening, becoming great English learners in a structured and formal educational environment, which prepares them to obtain the required score to achieve one of these certifications and graduate. Leaving aside the real purpose of these educational changes, many students struggle to meet the requirement, and once obtained, they abandon any opportunity to advance in a real English language acquisition process. Hence, there are more and more individuals with international certifications that accredit them as fluent in the English language but who in a communicative reality are ineffective to act in accordance with the level for which they have been trained.

It seems that all this training aims for the student to receive a B1 or B2 certification that accredits them as users of the English language in which they have achieved linguistic proficiency, when reality is far from it. It is true that the fundamental aspects of English as a foreign language can be mastered with precision, but if real oracy is not achieved, it would be an individual who speech lacking the elements that strengthen effective communication.

There are four skills that must be evaluated in a truly proficient student in the use of English as an accredited language. These are: physical skills, linguistic skills, cognitive skills and socio-emotional skills.

When dealing with physical skills, we would be talking about two specific competences to be explored in detail: the first is vocal competence (the voice), in which it is evaluated if the student has fluency and good pace in speech, the variation of tones with which one speaks according to the context or communicative situation, the voice projection and clarity in pronunciation. And the second, is dealing with the skills related to the body language of the learner, we have to pay attention to aspects such as: natural gesticulation during the communicative act, the naturalness of the posture during the communicative act, facial expressions and even eye contact.

Linguistic skills evaluate the choice of vocabulary during the communicative act, as well as the use of a varied language with an acceptable vocabulary (language variation), if the communication is done through the use of a grammatically correct speech or not (register and grammar). The competence of the discursive structure must also be evaluated, taking into account the organized communication of ideas and finally there is the evaluation of rhetorical technique competences in which it must be considered if the student uses rhetorical techniques such as metaphors, humor, irony and even mimicry.

Cognitive skills identify in the student the scope of content competencies, identifying if the content that best expresses the meaning and intention of what is being explained has been chosen, and if the student constructs the speech taking into account that expressed by the interlocutor. The proficient speaker must have the clarification and summary competence to demonstrate that a search for information and clarity has been done through questions. The competence of self-regulation should also be borne in mind, in which the student focuses on the communicative task and the time is used correctly. Within this group of competencies is also reasoning, in which it must be seen if the student expresses the reasons that support his view, and it must be identified if the student critically examines the ideas and views expressed. Finally there is the audience awareness competence, in which the student is aware of the level of understanding of their interlocutors.

In the last place on the evaluation scale is the socio-emotional ability, which in the first instance is about identifying the competencies of working with others, it must be seen if the student guides or manages the interactions: it must be seen if he has control of the discursive situation when necessary. Next, listening and res-

ponding skills must be taken into consideration, understanding if the student is an active listener and if their responses are appropriate. Finally, there are the competencies related to self-confidence when speaking, if the certified learner have liveliness when speaking and if the student have his own style when communicating.

It is necessary to carry out studies that assess the reality of language learning and acquisition in educational contexts of ordinary and extraordinary training, in order to identify if the implementation of these educational policies are being truly effective, and if so, measure and establish and measure the degree of effectiveness, based on evaluations that identify not only the achievement of conceptual competences but also verify compliance with the proposed objectives by incorporating high-level teaching and mastery of the English language, evaluating in depth and significant orality in certified learners. ©

Chess Emmanuel Briceño Núñez. Licenciado en Educación Mención Lenguas Extranjeras, Cum Laude, Universidad de los Andes (Trujillo-Venezuela). Licenciado en Educación Integral, Universidad Nacional Abierta (Caracas D.C-Venezuela). Magister Scientiarum en Ciencias de la Educación Mención Administración Educativa Universidad Nacional Abierta (Caracas D.C-Venezuela). Docente de Francés e Inglés en la Unidad Educativa Rural Monseñor Ignacio Camargo (Trujillo-Venezuela). Coordinador Docente para el Departamento de Idiomas y Tecnología de la Unidad Educativa Martin Lutero (Guayaquil Ecuador). Coordinador Docente para el Departamento de Idiomas de la Unidad Educativa Internacional Bilingüe Giuseppe Garibaldi (Guayaquil-Ecuador). Independent researcher in language teaching.

References

- Herrera Díaz, Luz. Edith., & González Miy, D. (2017). Developing the oral skill in online English courses framed by the community of inquiry. *Profile Issues in TeachersProfessional Development*, 19(1), 73-88.
- Toro, Vanesa., Camacho-Minuche, Gina., Pinza-Tapia, Eliana., & Paredes, Fabian. (2019). The Use of the Communicative Language Teaching Approach to Improve Students' Oral Skills. *English Language Teaching*, 12(1), 110-118.
- Namaziandost, Ehsan., Neisi, Leila., Kheryadi, & Nasri, Mehdi. (2019). Enhancing oral proficiency through cooperative learning among intermediate EFL learners: English learning motivation in focus. *Cogent Education*, 6(1), 1683933.
- Rao, Parupalli. Srinivas. (2019). The importance of speaking skills in English classrooms. *Alford Council of International English & Literature Journal (ACIELJ)*, 2(2), 6-18.

Neoliberalismo y evaluación de los maestros en México



Neoliberalism and evaluation of teachers in México

Samuel Rosas González

samuelrosasglez@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6393-3698>

Teléfono de contacto: + 52 2221566755

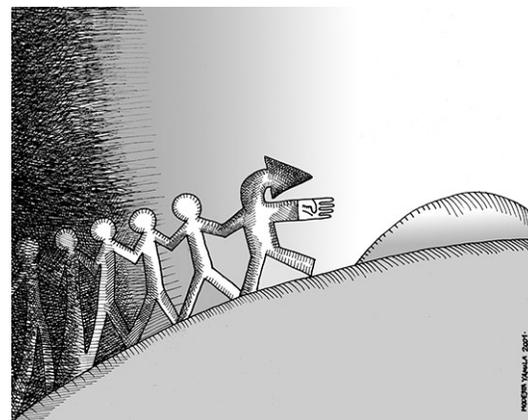
Programa de Doctorado en Investigación e Innovación Educativa

Facultad de Filosofía y Letras

Benemérita Universidad Autónoma del Estado de Puebla

Ciudad de Puebla estado de Puebla

República de México



Fecha de recepción: 28/06/2021
Fecha de envío al árbitro: 30/06/2021
Fecha de aprobación: 01/08/2021

Resumen

En este trabajo se aborda la complejidad de la evaluación de los maestros de educación básica en México. Se parte de la premisa de que la evaluación de los maestros, en tiempos del neoliberalismo, ha operado como un mecanismo de control. En un hecho sin precedentes, la reforma educativa 2013 vinculó los resultados de la evaluación de los maestros con su permanencia laboral. De este modo, se atentó contra sus derechos laborales. Por esta razón, se plantea la necesidad de reivindicar la función pedagógica de la evaluación de los maestros con la finalidad de enriquecer los procesos de reflexión sobre su práctica. Se propone repensar la evaluación de los maestros más allá del formato técnico, asumiendo la evaluación como un fenómeno eminentemente ético.

Palabras clave: Evaluación educativa, evaluación de los maestros, reforma educativa, neoliberalismo

Abstract

This paper addresses the complexity of the evaluation of basic education teachers in Mexico. It starts from the premise that teacher evaluation, in times of neoliberalism, has operated as a control mechanism. In an unprecedented event, the 2013 educational reform linked the results of the teachers' evaluation with their job tenure. In this way, they attacked their labor rights. For this reason, there is a need to claim the pedagogical function of teacher evaluation in order to enrich the processes of reflection on their practice. It is proposed to rethink teacher evaluation beyond the technical format, assuming evaluation as an eminently ethical phenomenon

Keywords: Educational evaluation, teacher evaluation, education reform, neoliberalism

Author's translation.

Introducción

Los organismos internacionales tales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el Banco Mundial (BM) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) han ejercido una influencia decisiva en la política educativa en México. Su visión gerencialista de la educación ha generado cambios profundos en la práctica educativa de los maestros. Cuevas y Moreno (2016) señalan que los organismos internacionales han hecho sugerencias a los sistemas educativos nacionales en torno a tres puntos: incorporar a los mejores docentes, desarrollarlos profesionalmente y asegurar la permanencia de los más aptos.

En este sentido, en el 2013 el poder mediático en México inició una campaña a escala nacional con la finalidad de posicionar una matriz de opinión basada en un argumento simple: los responsables de la crisis de la educación básica en México son los maestros. Esta idea se difundió de manera reiterada en las principales cadenas de televisión, radio, periódico y en redes sociales, hasta en películas como *De panzazo*. La finalidad de esta campaña mediática fue desprestigiar la imagen de los maestros y exaltar en la ciudadanía emociones que sentenciaran su incapacidad. Tal estrategia siguió la máxima de Joseph Goebbels; una mentira repetida mil veces se convierte en una verdad.

Señalar al maestro como único responsable del fracaso educativo es falso e injusto. El aprendizaje de los estudiantes no depende únicamente de los maestros, corresponde a un asunto multifactorial en donde intervienen factores como el contexto, el rezago escolar, la infraestructura, la cultura de los alumnos, los programas educativos y los libros de textos. No obstante, al maestro se le estigmatizó. Algunos caricaturistas del humor gráfico político los dibujaron como arañas, gorilas y burros que sometían a los estudiantes. Esta campaña mediática terminó por dividir la opinión pública entre los que estaban a favor de la evaluación de los maestros y los que estaban en contra.

La estrategia propagandista significó el triunfo del discurso de los organismos internacionales, de los empresarios y de la clase política. Lo que posteriormente se tradujo en la promulgación de la reforma educativa 2013, que en materia de evaluación de los maestros, se implementó a través de la Ley General de Servicio Profesional Docente (LGSPD). Esta ley se encargó de regular el ingreso a la profesión, la permanencia en el servicio, el otorgamiento de estímulos económicos y la promoción a puestos de dirección escolar.

En este sentido, este trabajo tiene como propósito analizar cómo la política de evaluación en México transitó de evaluación voluntaria a una evaluación punitiva. La temática es relevante porque pretende identificar los mecanismos normativos que hicieron posible que la evaluación de los maestros pasara de ser un proceso de mejora continua a un instrumento educativo para controlar la disidencia magisterial. En este contexto, es importante cuestionarse: ¿cuál era la naturaleza de la evaluación de los maestros suscrita por la reforma educativa 2013? ¿cuál es la relación entre la evaluación de los maestros de educación básica y el neoliberalismo? ¿cuáles fueron las razones por las que este modelo de evaluación generó malestar y el rechazo por parte magisterio?

La cuantificación de la experiencia

Para comenzar este apartado, es necesario señalar que desde el siglo pasado los maestros han sido evaluados mediante distintos métodos dentro del sistema educativo nacional, desde la evaluación por pares, directores y supervisores, hasta la evaluación centrada en los resultados. Durante este periodo la evaluación de los maestros desempeñó un papel secundario. Solo tenía sentido en la medida que era útil para mejorar el desempeño de los maestros. La atención estaba centrada básicamente en el aprendizaje de los alumnos.

No fue sino hasta finales de la década de los ochenta que la evaluación de los maestros adquirió un carácter protagónico. Si bien es cierto que en este periodo se promovió la cultura de la evaluación educativa en térmi-

nos generales, la evaluación de los maestros adquirió mayor peso específico. Esta decisión no fue fortuita. Se pueden identificar dos razones. La primera, la adecuación a las recomendaciones emitidas por los organismos internacionales, en donde el papel del maestro fue concebido como central. La segunda razón se refiere al intento por dismantlar a la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE).

En el periodo que va del año 1992 hasta el 2018, los programas de evaluación de los maestros no fueron homogéneos ni uniformes. De modo que Carrera Magisterial (1993), Programa de Estímulos a la Calidad Docente (2011), Evaluación Universal (2011) y la reforma educativa del 2013 transitaron de una evaluación formativa a una evaluación sumativa hasta convertirse en una evaluación con carácter punitivo. El momento culmen del proyecto de evaluación se presentó con la reforma educativa del 2013, en donde se dio un giro sin precedentes: la evaluación de los maestros se vinculó a la permanencia laboral de los maestros. La introducción de este nuevo elemento al artículo tercero, se tradujo en la separación del cargo de los maestros que reprobaran los exámenes en tres ocasiones seguidas. De esta manera, el artículo noveno de la Ley General del Servicio Profesional Docente (2013) decía a la letra:

Será separado del servicio público sin responsabilidad para la Auditoría Educativa o el Organismo Descentralizado, según sea el caso, el personal que: I. Se niegue a participar en los procesos de evaluación; II. No se incorpore al programa de regularización correspondiente cuando obtenga resultados insuficiente [...], III. Obtenga resultados insuficientes en el tercer proceso de evaluación.

Esta característica en particular alertó al sector magisterial, por lo que denunciaron que dicha evaluación no pertenecía a una reforma educativa sino a una reforma laboral (Gil, 2018). Cabe señalar que el programa de evaluación de los maestros implementado en el periodo del presidente Andrés Manuel López Obrador (2018-2024) se eliminó la vinculación de la evaluación de los maestros con la permanencia.

Neoliberalismo y globalización

Para comprender la relación entre la evaluación de los maestros y el neoliberalismo es necesario ir más allá del fenómeno en sí, más allá de los límites y significados de la evaluación de los maestros, con la finalidad de situarnos en el fenómeno para sí; es decir, para mirar desde un enfoque estructural el contexto económico, político y social que ha generado las condiciones de reproducción *in situ* de la evaluación de los maestros.

Es importante señalar que este trabajo parte de una postura crítica ante la realidad social. Sostengo que un proyecto educativo responde en definitiva a un proyecto de nación. Y este a su vez, se circunscribe a una agenda internacional. Desde este posicionamiento es importante cuestionar lo siguiente, ¿cuál es la agenda internacional a la que México se encuentra adscrito? Actualmente la globalización es la tendencia política que controla y administra la agenda internacional. Por consiguiente, para comprender la evaluación de los maestros desde una perspectiva estructural es necesario considerar el fenómeno de la globalización.

Entiendo por globalización al fenómeno social que mediante la comunicación y la tecnología expanden a nivel internacional una forma de entender y practicar la economía, la política y la cultura; concentrando las ganancias en una élite de países mientras que las pérdidas se socializan con el resto. De acuerdo con Castells (2000) cuando se aborda el tema de globalización es necesario pensar en torno a una diferencia significativa; quiénes son los globalizadores y quiénes son los globalizados. En el primer bloque de países se encuentran los que integran el grupo G7; en el segundo grupo, a la mayoría de los países del mundo, con principal énfasis en los denominados como tercermundistas, en donde se ubica México.

Con el propósito de indagar en el fenómeno de la globalización, propongo la siguiente pregunta, ¿qué se globaliza y con qué finalidad? Dentro de los elementos que se globalizan se encuentra la monocultura, el mercado, la economía, el idioma, el conocimiento a través del internet, los productos y servicios de los grandes consorcios y empresas transnacionales. También se globalizan los recursos naturales y la mano de obra barata, que en sentido estricto, exportan los países denominados del tercer mundo. Entonces, hablar de globalización implica hablar de relaciones de poder. El propósito de la globalización se puede comprender en la declaración

del economista liberal J. K. Galbraith que afirma que la globalización no es un concepto serio. Nosotros, los americanos, lo inventamos para disimular nuestra política de penetración económica en otros países (Boron, 1999).

El neoliberalismo es otro fenómeno estructural a considerar. En la década de los ochenta, el modelo económico neoliberal se introdujo en nuestro país. Este modelo es el artilugio político y económico a través del cual el capitalismo global se consolidó en México. La puesta en marcha de este proyecto internacional está asociado con la caída del muro de Berlín. De acuerdo a Harvey (2007), Chomsky (2002) y Hirsh (1996), el neoliberalismo se sustenta en tres principios que lo definen abiertamente: La *liberalización* del comercio, donde se sostiene que estas acciones generan crecimiento económico y por ende, una amplia distribución de la riqueza; la *privatización* que consiste en la transferencia de las actividades productivas y de servicios del sector público al sector privado. Por último, la *desregulación económica*, es decir, la reducción de las normas que limitan la actividad productiva.

Es importante señalar que la política económica implementada desde el sexenio del expresidente Miguel De la Madrid (1982-1988) hasta el expresidente Enrique Peña Nieto (2012-2018) tiene un perfil neoliberal. ¿Cómo opera el neoliberalismo? Muchas de las conquistas sociales que se habían conseguido a lo largo del siglo pasado fueron revocadas en este periodo. El sello inequívoco del neoliberalismo son los altos niveles de desigualdad, injusticia y violencia. Después de 40 años, la evidencia muestra que se profundizó la precarización del trabajo, el desequilibrio ecológico y el debilitamiento de los Estados (Boaventura, 2015).

Resignificación intersubjetiva

Considero importante explicar de qué manera impactan los efectos de la globalización y el neoliberalismo en la educación infantil. Por lo cual será necesario recurrir a mi experiencia. No se trata de hacer la genealogía de mis trastornos psicológicos. El propósito es dejar de manifiesto las relaciones de poder que reproduce la educación en México dentro del esquema neoliberal, las cuales no se reducen al ámbito educativo.

En mi hogar, desde muy pequeño me enseñaron el valor del respeto. Debía respetar a los adultos por el hecho de ser adultos; a mis padres, abuelos, tíos, al sacerdote y al maestro. Me enseñaron a no dudar de la existencia de Dios. Las orientación religiosa que me dieron mis padres era incuestionable. Me enseñaron a ser un niño bien portado. No importaba cómo me sintiera, tenía que mostrar un gesto amable ante los demás. De esta manera, comencé a reprimir mis sentimientos. Pronto aprendí a guardar silencio.

En la escuela, en un grupo de más de cuarenta estudiantes, los maestros me exigían ser disciplinado, hacer las tareas, ser respetuoso con mis compañeros y no interrumpir la clase. Me enseñaron a alinear perfectamente mi butaca detrás de las de mis compañeros. Al poco tiempo aprendí a memorizar. Aprender se convirtió en sinónimo de memorizar. Memoricé palabras, formulas y calendarios con el propósito de obtener buenas calificaciones. Lo mismo sucedió con el catesismo que me ensañaban en la iglesia los sábados por la mañana. No tenía otra opción que memorizar el credo, el ave maría y el padre nuestro. Sin darme cuenta, los patrones que había aprendido en casa, en la escuela y en la iglesia se hicieron parte de mi vida cotidiana.

Cabe hacer el siguiente cuestionamiento, ¿qué tiene que ver la historia de mi infancia con el neoliberalismo y la educación en México? La respuesta es mucho. El neoliberalismo es justamente la forma más sutil de deshumanizarnos. La hipótesis que sostengo es que tanto en casa, en la iglesia y en escuela operan mecanismos de control que tienen como propósito someter al niño, que posteriormente se convertirá en un adulto sometido. Cuando hablo del mecanismo de control me refiero a la interiorización de jerarquías, a la obediencia ciega a los superiores, a permanecer en silencio frente a la destrucción de la espontaneidad vital propia y de nuestros pares. En suma, a reproducir los valores de una sociedad en crisis. Para un niño estas prácticas se podrían traducir de la siguiente manera: *guarda silencio, no pienses, no sientas: si así lo haces, tendrás éxito*. Para los niños es sumamente complejo asimilar adecuadamente los patrones de los adultos porque significa dejar de ser niños. Sin embargo, es un proceso por el que todo ser humano tiene que atravesar con más o menos fortuna. Debo

señalar que no en todos los espacios en donde al niño es un aprendiz en potencia se reproduce el mecanismo de control de la misma manera.

Continuando, existe una frase inquietante que dice a la letra, *infancia es destino*. Si esto tuviera algo de razón, una infancia en la que al niño no se le permite experimentar, expresar ni sentir podría ser considerada una de las causas por las que algunas personas en la vida adulta se convierten en personas introvertidas, apáticas y aisladas. Desde esta condición, resulta difícil que la actuación de la ciudadanía frente a los problemas sociales sea de manera crítica, propositiva y solidaria. Me inclino a pensar que las personas que en su niñez fueron sometidas estarán preocupadas por revolver sus propios problemas más que resolver los problemas vinculados a causas comunes. Este ambiente resulta propicio para el ejercicio y la reproducción del neoliberalismo. Si no somos capaces de conocer nuestras propias limitaciones no seremos capaces de captar el neoliberalismo en toda su complejidad y mucho menos percibir los efectos que tienen sobre nuestra vida cotidiana y sobre la sociedad.

En este sentido, la pregunta es la siguiente, ¿de qué manera salimos del espiral del control al que nos condena el neoliberalismo? En primer lugar, insisto, si no somos capaces de llevar al plano de la conciencia el mecanismo de control que nos impusieron desde nuestra infancia estaremos condenados a reproducirlo una y otra vez. Como consecuencia, estaremos frente a personas que no viven sus vidas porque nunca se les permitió experimentar, expresar y sentir sus propios deseos. Por lo tanto, no se atreverán a tomar el destino de sus vidas en sus manos por que ese destino nunca ha sido suyo. Están viviendo la vida de alguien más, quizá la vida que sus padres soñaron para ellos, pero no la vida que ellos soñaron para sí. En segundo lugar, considero indispensable crear las condiciones de posibilidad para promover relaciones horizontales, en donde prevalezca la apertura al diálogo, donde aprendamos a escucharnos, a debatir, a deliberar y a pensar con cabeza propia. Que nuestra práctica cotidiana se convierta en una impugnación contra el discurso hegemónico que promueve el sistema neoliberal.

Una de las premisas del actual sistema económico y político es la consolidación de un proyecto educativo que promueva en las nuevas generaciones el éxito individual por encima de las tareas colectivas. Se pretende cancelar el desarrollo de la creatividad y de las potencialidades innatas de los estudiantes en todos sus niveles. Los estudiantes reflexivos, solidarios y que se atreven a pensar con cabeza propia son un riesgo para la estabilidad del sistema. La promoción de mecanismos de control que cancelen la autonomía, el amor propio y la autenticidad de los estudiantes garantizará su permanencia en el desorden social imperante.

La educación como espacio de disputa

En este apartado bien vale la pena preguntarse, ¿qué papel desempeña la educación en un contexto neoliberal? Considero que todo proyecto educativo tiene dos funciones. La primera función consiste en reproducir, a manera de espejo, el esquema social existente. Dentro de esta lógica, la educación es de utilidad para formar mano de obra calificada para el mercado (Kemmis, 1998). La segunda función de la educación es la transformación, que desde un posicionamiento crítico cuestiona al sistema educativo hegemónico. En este sentido, Betto (2019) sostiene que la educación debe servir para formar gente feliz con protagonismo político y social.

En el sistema neoliberal actual la educación funciona en la lógica de la reproducción. Desde esta perspectiva, la educación es una mercancía y los estudiantes son los clientes. Se promueve la memorización por encima de la reflexión. La desigualdad social se puede palpar en el interior de las escuelas. En contrapartida, el proyecto educativo que tiene como propósito formar gente feliz con protagonismo político y social es aún una utopía en México. Por lo menos en términos hegemónicos, ya que existen extraordinarios esfuerzos aislados en diferentes partes del país donde maestros y comunidades se han atrevido a gestionar prácticas educativas que superan por mucho las lógicas impuestas por el mercado.

Repensar los procesos de evaluación de los maestros

En este contexto, la evaluación de los maestros se ha instituido en un mecanismo de control. Aboites (2012) considera que los dominadores transforman de manera radical la educación por medio de la evaluación para ajustarla al lugar que el imperialismo le tiene asignado a América Latina. Para desmontar esta narrativa es preciso señalar que la evaluación no es un constructo técnicamente neutro, es un constructo político. El modelo de evaluación neoliberal se debe entender como el resultado de una intermediación a escala internacional, entre los grandes capitales y los gobiernos en turno, que tiene como finalidad debilitar la capacidad organizativa del magisterio.

Cuando los tecnócratas llegaron a la presidencia de la república en la década de los ochenta, en lugar de poner manos a la obra para mejorar la educación optaron por evaluarla (Aboites, 2012). Después de cuarenta años, se ha recogido información valiosa sobre la labor docente. Sin embargo, esta información no se ha procesado y mucho menos se ha convertido en una estrategia a escala nacional que resuelva los principales problemas que enfrenta el magisterio.

Los maestros han realizado una crítica al modelo de evaluación que es pertinente retomar. Manifiestan que la evaluación de los maestros es ajena a su formación y a su práctica pedagógica, ya que parte de criterios cuantitativos es estandarizada (Cuevas y Moreno, 2016 y Cuevas, 2018). Reprueban que la evaluación no considere la diversidad contextual y reprochan la ausencia de un sistema retroalimentación adecuado. En este sentido, Díaz (2017) menciona lo siguiente:

El enfoque administrativo, por encima de una perspectiva educativa, ha imposibilitado que los datos obtenidos por la evaluación se conformen en un sistema de retroalimentación del objeto evaluado. Ha privado más la idea de emisión de un juicio, del establecimiento de una jerarquía o del otorgamiento de un financiamiento, que una perspectiva que busque en primer término comprender el significado de los datos, las causas y condiciones que los han generado y, sobre todo, elaborar un nuevo curso de acción (p. 343).

Por ello, es una tarea necesaria repensar ontológica y epistemológicamente el sentido de la evaluación de los maestros con la finalidad de desmontar el metarrrelato elaborado por los organismos internacionales. Se debe pensar más allá de la perspectiva gerencialista y transitar hacia una visión pedagógica. Es importante reivindicar la evaluación formativa, ya que brinda a los maestros la posibilidad de reflexionar sobre su propia práctica. De esta manera, Díaz (2017) sostiene que los resultados de la evaluación formativa no se expresan en un número, no se manifiestan en una posición (primero, segundo o último lugar), sino que abren la posibilidad de discutir entre pares, de intercambiar argumentos y, sobre todo, de reflexionar y repensar la manera como se realiza una acción o los resultados obtenidos.

La evaluación como fenómeno ético

Hablar sobre evaluación de los maestros no es hablar solamente del aspecto técnico: es un proyecto en sí mismo, una valoración, un dialogo intersubjetivo que supone momentos de reflexión crítica sobre la práctica que invariablemente tienden a mejorar. La evaluación de los maestros no se práctica en el terreno de lo abstracto, no es un acto puramente ideológico, por el contrario, es una práctica que se reproduce en un tiempo y espacio definido y responde a determinados intereses. Como mencioné anteriormente, la evaluación de los maestros en tiempos del neoliberalismo no se ha traducido en mejoras para la educación en su conjunto. Por el contrario, en la propuesta realizada en el 2013 se atentó contra los derechos laborales de los maestros. Por ello, algunos intelectuales que han reflexionado sobre esta materia, sostienen la necesidad de reivindicar la función ética de la evaluación. En este sentido, Santos (2014) menciona:

Sobre la evaluación importa mucho saber a qué valores sirve y a qué personas beneficia. Importa mucho evaluar bien, pero importa más saber a qué causas sirve la evaluación. Sería peligroso (y contradictorio con el verdadero sentido de la acción formativa) instalar en el sistema de formación mecanismos que generasen sometimiento, temor, injusticia, discrimi-

minación, arbitrariedad, desigualdad. La evaluación no es un fenómeno aséptico, que se pueda realizar sin preguntarse por los valores, por el respeto a las personas, por el sentido de la justicia (p. 13).

Desde este planteamiento, es fundamental repensar la evaluación de los maestros desde otra mirada. El proceso de una verdadera evaluación de los maestros requiere poner atención en aspectos relativos a la justicia, democracia y ética. Para construir una evaluación de los maestros justa implica reconocer la diversidad de contextos que existen en nuestro país. La evaluación de los maestros se debe adaptar a las características propias de cada región. Para Schmelkes (2015, p. 138) “No se puede evaluar el desempeño docente haciendo caso omiso a las condiciones de trabajo y del contexto donde se trabaja; omitirlos sería absurdo”. Una evaluación ajena a la realidad educativa de los maestros no es considerada como una herramienta de mejora, por el contrario, es considerada una amenaza.

La evaluación de los maestros con perfil democrático requiere la reglamentación de la participación activa de los maestros de la definición de la política de evaluación que les sea utilidad. Para ello, las autoridades educativas deben impulsar el dialogo, organización y deliberación dentro del magisterio. Si el diseño e implementación de los procesos de evaluación son consensuados gozaran de legitimidad. Esta circunstancia, permitirá maximizar las potencialidades de la evaluación para la comunidad escolar.

Por último, la evaluación de los maestros con fundamento ético afirma, ante todo, el papel que desempeña el maestro frente a grupo. Es vital poner el sistema de evaluación de los maestros al servicio de los maestros, es decir, que la evaluación tenga como punto de partida las necesidades de los maestros. Con ello, se promoverá la retroalimentación para identificar las fortalezas y debilidades. De otra manera, se seguirá reproduciendo la desconfianza, el miedo y el estrés. Por ello, debemos apostar por una evaluación de los maestros que se convierta en una poderosa herramienta que provoque la reflexión crítica de los maestros sobre su labor.

Desde esta perspectiva, Boaventura (2015) señala que los modelos de evaluación participativa deben de ir más allá de la evaluación tecnocrática, recomendada por el capitalismo educativo transnacional. Considera que los principios de autogestión, autolegislación y autovigilancia hacen posible que los procesos de evaluación sean también procesos de aprendizaje político y de construcción de autonomías de los actores y de las instituciones.

Conclusión

La evaluación de los maestros que se ha implementado en el periodo neoliberal no se ha traducido en mejoras para la práctica de los maestros, por el contrario, ha atentado en contra de sus conquistas laborales. La información que se ha acumulado durante varias décadas, producto de los resultados de las diversas evaluaciones, no se ha traducido en una política educativa que resuelva las diferentes problemáticas que aquejan a los maestros, ni al sistema educativo en su conjunto.

El tránsito de una evaluación voluntaria a una evaluación obligatoria y punitiva da cuenta de intereses ajenos a su función pedagógica. Más bien responde a lógicas internacionales globalizantes y neoliberales. Como se ha argumentado, la evaluación de los maestros no es técnicamente neutra; es un constructo político que tiene como finalidad reconfigurar la educación en México y en el mundo en los términos que sean funcionales para el neoliberalismo.

El desafío es enorme. Es necesario desplazar la discusión sobre su formato técnico para centrarnos en su naturaleza ética, y desde ese lugar, potenciar al máximo su función pedagógica. En ese sentido, reivindicar la evaluación formativa es necesaria. Es importante mencionar que los maestros no están en contra de evaluación en sí misma, rechazan la evaluación ajena a su práctica docente. Por ello, la reivindicación de la evaluación formativa es fundamental porque va más allá de la visión productivista-cuantitativa, se asume como un momento para reflexión y la retroalimentación.

Se requiere también, impulsar en paralelo la construcción de un proyecto educativo alternativo, en donde los maestros tengan un papel protagónico, que impulse una discusión colectiva a nivel nacional y que promueva

valores tales como la solidaridad, el pensamiento crítico y la conciencia ecológica. En definitiva, la disputa por el espacio educativo implica por parte del magisterio creatividad, compromiso y valentía. ©

Este trabajo fue realizada en marco del programa doctoral en Investigación e Innovación Educativa de la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Se agradece el apoyo del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) mediante la beca de estudios de postgrado CVU 887199.

Samuel Rosas González. Licenciatura en Docencia, Maestría en Ciencias Políticas y actualmente Doctorante en el programa de Doctorado en Investigación e Innovación Educativa (DIIE). Labora en el Programa de Doctorado en Investigación y Innovación Educativa (DIIE) en Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma del Estado de Puebla (BUAP). Dirección postal: Calle Sabino 107 Cluster Cedro Fracc. Bosques de Chapultepec, Puebla, Puebla. CP. 72597. México.

Referencias bibliográficas

- Aboites Aguilar, Vicente Hugo (2012). La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México. Historia de poder y resistencia (1982-2012). México, CLACSO.
- Álvarez Méndez, Juan Manuel (2014). Evaluar para conocer, examinar para excluir. España: Morata
- Betto, Frei (2019, febrero). Educación y conciencia crítica. XVI Congreso Internacional Pedagogía 2019. La Habana, Cuba.
- Boron, Atilio Jesús Alberto (1999). Pensamiento único y resignación política. Los límites de una falsa coartada. NUSO Núm. 163 Septiembre-octubre, p. 139-151. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20100614040320/12boron.pdf>
- Castells Olivan, Manuel (2000). Globalización, sociedad y política en la era de la información. Revista Bitácora 4 (1), p. 42-53. Recuperado en <https://revistas.unal.edu.co/index.php/bitacora/article/view/18812/19705>.
- Chomsky, Avram Noam (2002). El nuevo orden mundial (y el viejo). Barcelona: Crítica
- Cuevas Cajiga, Yazmín y Moreno Olivos, Tiburcio (2016) Políticas de evaluación docente de la OCDE: un acercamiento a la experiencia en la educación básica. Archivos analíticos de Políticas educativas. (24) núm. 120. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275043450106.pdf>
- Cuevas Cajiga, Yazmín (2018). La reforma educativa 2013 vista por sus actores. Un estudio de representaciones sociales. México: Facultad de Filosofía y Letras UNAM.
- Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente, México; Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, Secretaría General de Servicios Parlamentarios, vol. 11. (11 de septiembre 2013).

- Díaz-Barriga, Ángel. (2017). De la evaluación individual a una evaluación social-integrada: la institución educativa, su unidad. En Docencia y evaluación en la reforma Educativa 2013, Ángel Díaz Barriga (coord.), IISUE-UNAM, México, pp. 327-364. Recuperado en: <https://www.studocu.com/co/document/universidad-del-atlantico/form-y-evaluacion-de-proyecto/otros/de-la-evaluacion-individual-a-una-evaluacion-social-integrada/9040305/view>
- Harvey, David (2007). Breve historia del neoliberalismo. Madrid: Akal.
- Hirsh, Joachim. (1996). Globalización, Capital y Estado. México: UAM-XOCHIMILCO
- Kemmis, Stephen (1998). El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Ediciones Morata.
- Santos, Boaventura de Sousa (2015). La universidad en el siglo XXI. México: Siglo XXI Editores.
- Santos Guerra, Miguel Ángel (2014). La evaluación como aprendizaje, cuando la flecha impacta en la diana. Madrid: Narcea.
- Schmelkes del Valle, Silvia Irene (2015). Desempeño docente: estado de la cuestión. En G. Guevara (Coord.) La evaluación docente en México (pp.96-115). México: FCE, INEE.

El papel de la universidad. Apegos a la modernidad y desapegos a nuevas realidades y conocimientos que emergen¹



The role of the university. Attachments to modernity and detachment to new realities and emerging knowledge

Lilian Nayive Angulo

liliannayiveangulo@gmail.com / nayive30@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0002-0569-2347>

Teléfono de contacto: + 58 416-6755904 / 414-7024834

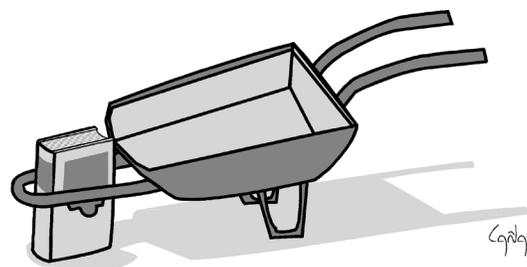
Escuela de Educación

Facultad de Humanidades y Educación

Universidad de Los Andes

Mérida edo. Mérida

Venezuela



Fecha de recepción: 13/09/2021
Fecha de envío al árbitro: 16/09/2021
Fecha de aprobación: 02/10/2021

Resumen

Este ensayo realiza una revisión histórica de la modernidad y la consolidación de un orden mundial que derivó en una forma de ver el conocimiento desde una visión fragmentada, desvinculada y especializada. Este enfoque tomó cuerpo en los planes de estudio de las universidades quienes terminaron acorazando el conocimiento en materias o áreas de aprendizaje desvinculadas que siguen un curso continuo a lo largo de la formación de cualquier persona. La impronta es indeleble en la formación universitaria. Sin embargo, desde el análisis ha sido necesario encontrar las vinculaciones existentes entre la universidad, el conocimiento y el currículo, para luego desentrañar la forma como termina incidiendo la acción pedagógica en la formación de los estudiantes. Sin embargo, se vive un pensamiento emergente, otras formas de entender la mente, que están diversificando la interrelación conocimiento- educación-universidad. Las realidades emergentes de la sociedad deben impulsar la renovación de las estructuras universitarias.

Palabras clave: universidad, conocimiento, currículo, modernidad, postmodernidad.

Abstract

This essay makes a historical review of Modernity and the consolidation of a world order that derived in a way of seeing knowledge from a fragmented, unlinked and specialized vision. This approach took shape in the curricula of universities, which ended up armoring knowledge in unlinked subjects or areas of learning that follow a continuous course throughout the training of any person. The imprint is indelible in university education. However, from the analysis it has been necessary to find the existing links between the university, knowledge and the curriculum, to then unravel the way in which pedagogical action ends up influencing the formation of students. However, there is an emerging thought, other ways of understanding the mind, which are diversifying the interrelation knowledge-education-university. The emerging realities of society should drive the renewal of university structures.

Key words: university, knowledge, curriculum, modernity, postmodernity.

Author's translation.

*Nuestra cabeza es redonda para permitirle
al pensamiento cambiar de dirección.*

Francis Picabia

Planteamiento Introdutorio

Son múltiples los caminos que a lo largo de la historia han marcado el conocimiento. En la mayoría de los casos, ha sido el contexto socio-histórico el que ha establecido los fundamentos epistemológicos del conocimiento (sus límites y posibilidades, lo que podemos saber, el alcance de nuestro saber y la certidumbre del conocimiento) el objeto del conocimiento (qué es un objeto, qué, quién, cómo lo define), el sujeto del conocimiento (qué conocemos y quién conoce) y por último y no menos importante, la relación entre el conocimiento y la circunstancias vitales del ser humano (la historia, la cultura, los presupuestos metafísicos). Cada teoría con sus postulados se hilvana en un incesante proceso de acumulación de conocimientos que asegura su impronta en la historia del pensamiento, la marca o señal se suele denominar “cambio conceptual”. En realidad, es un cambio teórico que modifica no solo estructuras, conceptos, sino también las relaciones entre ellos. En otras palabras, es la reforma a la inteligencia humana.

Desarrollo Argumental

El pensamiento emergente. Otras formas de entender la mente

Desde una perspectiva socio histórica, el método cartesiano adquirió el estatuto de modelo dominante para la definición del conocimiento legítimo. Su postura epistemológica pretende alcanzar el conocimiento a partir de un esfuerzo de objetivación y rigor analítico. La configuración ontológica propone un sistema organizado con la hipótesis de un mundo que se cree está separado de su observador. A través de los años el método fue alimentándose, cobrando fuerzas internas y externas que terminaron transformándolo en un meta paradigma con un sustrato epistemológico y ontológico para definir el conocimiento. Las estructuras intencionales y sistemáticas creadas por la comunidad científica se reubicaron y terminaron impactando la teoría, el método, la práctica, y el modo de producir conocimiento. En consecuencia el pensamiento científico que terminó imponiéndose al colectivo fue de tipo racional, analítico, lineal. Su influencia no solo tocó al campo de las ciencias naturales sino que terminó arrojando las ciencias sociales, se calcaron categorías del pensamiento de la investigación científica pero además se creyó que era la última palabra en conocimiento. En la opinión de Dussel (s/f) la modernidad ha tenido cinco siglos y los términos modernidad, colonialismo, sistema-mundo y capitalismo son aspectos de una misma realidad simultánea y mutuamente constituyente.

El Proyecto de la modernidad. Consolidación de un orden mundial

Según Rodríguez, (1997, 1998, 2007), el proyecto de la modernidad es el esfuerzo ilustrado por desarrollar desde la razón las esferas de la ciencia, la moralidad y el arte, separadas de la metafísica y la religión. La modernidad, entonces, es la emergencia de la razón como medida de todas las cosas, es desde sus comienzos un proceso emancipador de la sociedad, un salir de la tradición para introducir un laicismo de las cosas, colocar al hombre como capaz de responder las interrogantes, situando a la razón por encima de las respuestas teológicas. Una suerte de bajar del pedestal a la religión, que en tiempos pasados ya había instituido otro orden mundial. Son ciclos que se cierran y poderes que se derrumban. Entonces la modernidad cierra el ciclo de la tradición, para venderse como emancipadora, se rebela contra las funciones normalizadoras de la tradición; vive de la experiencia de rebelarse contra todo lo que es normativo (Habermas, 2002). Otra faceta de la mo-

dernidad es que el hombre está en constante lucha con la naturaleza, queriendo dominarla y dejarla bajo sus pies. Aún hoy vigente, el pensamiento de Maquiavelo (s/f), y no faltaran autores que defiendan la tesis del realismo político.

La historia universal es la testigo silenciosa de las barbaridades cometidas por el hombre en su afán de conquista. La primera y segunda guerra mundial, las subsecuentes guerras que han ocurrido han permitido perfeccionar el realismo político. El enfrentamiento mide sus fuerzas a partir de estrategias de carácter económico, político, militar. Las diversas prácticas a través de la fuerza, la disuasión, el chantaje tienen influencia sobre los países vecinos, el disimulo para el enfrentamiento de forma directa, el beneficio de los conflictos internos en otros países (no derramar sangre en suelo propio, sino en el ajeno), el uso de sistemas de armas de precisión, desde plataformas alejadas de las zonas de conflicto, la doble moral de organismos creados para la paz pero apoyan y envían fuerzas armadas a zonas graves de conflicto, la organización y financiamiento de apoyo militar y logístico a centenares de grupos terroristas que originan centenares de miles de muertos, heridos, la destrucción de gran parte de la infraestructura del país atacado, la colocación de minas antipersonales, los millones de refugiados y desplazados, la destabilización política y económica, el apoyo a la colonización y ocupación de países, se facilita la impunidad, el asesinato de opositores, se propician golpes de Estado, se destapa el negocio de la compra y venta de armas, se privilegia a los intereses transnacionales de las empresas y si ello no es posible, se termina en manos de procesos golpistas.

El realismo estructural se centra sólo en las grandes potencias, hay más interés de acción internacional. Existen unos principios estructurales de las políticas internacionales, lo son la anarquía global, la auto tutela por parte de los Estados y la distribución de poder —único— que varía de un Estado a otro. Se autoriza el uso de fuerza multinacional, de fuerzas de coalición, se interpretan arbitrariamente resoluciones internacionales, se realizan ensayos militares en las fronteras para amedrentar e ir preparando terreno para la invasión.

La política internacional que se maneja es mediática. La hipocresía, se acompaña de la incontinencia verbal y desvaríos mentales de algunos “príncipes del poder” que exigen y se posicionan en un reality show. Según Roncallo (2014) la tesis de McLuhan “el medio (aún) es el mensaje” coloca a los medios de comunicación y ahora con el beneficio de las redes sociales de trasladar impresiones simbólicas mundialmente y ello en una proporción cada vez más intensa. También las redes sociales crean cuentas que se hacen pasar por medios de comunicación, crean personas ficticias y promueven un “discurso de odio”, se ocupan y preocupan de ataques cibernéticos.

El mundo está tironeado de agencias internacionales de noticias que compiten entre sí y son capaces de dictar la letra a las redes de noticias. Algunos sucesos noticiosos son transmitidos en tiempo real. Los medios y las redes dan cuenta de la destrucción de una ciudad por un terremoto, las migraciones, la xenofobia, migrantes muertos a orilla de una playa, linchamientos y rápidamente en cuestión de segundos se pasa del dolor a la diversión con el último estreno de Netflix. El cine en su casa se apodera del llamado “True crime”. La narración de crímenes reales está viviendo su mejor momento. Devoramos documentales, podcast y libros impregnando nuestras vidas de la fascinación por el suspenso 100% basado en hechos reales.

El espectáculo visual y comunicacional de las redes se salta de la alegría al dolor, de la pena al desengaño, de la muerte a las ventas. En fin un mundo banal, cruel que entra y sale por ojos, oídos, lengua y corazón. Un mundo que deleita a las personas por horas y horas y no se dan cuenta del paso del tiempo. Y luego nos preguntamos ¿Por qué somos tan insensibles y artificiales?

Bauman (1999) realiza un valioso análisis sociológico de estas realidades, acuñando el famoso nombre de “modernidad líquida” para referirse a la disolución del sentido de pertenencia social del ser humano para dar paso a una marcada individualidad. El desarrollo, traducido en la ciencia y la tecnología, así como también en lo político, económico, intercambio cultural, apertura de mercados, globalización, ha llevado al ser humano a alejarse de aquello con lo que se mantenía unido, la sociedad. Es decir, de una sociedad sólida pasa a una sociedad líquida, maleable, escurridiza, que fluye, en un capitalismo liviano.

El tipo de hombre y mujer que se termina formando se orienta en valores de tipo individualista, destacando la competencia y la dominación. Morín (2003) la ha designado como sociedad mundo o imperio mundo labrada por un progreso científico-técnico que le ofrece posibilidades de emancipación (máquinas, tecnologías) y de manera equivalente la sumisión a las constricciones materiales y biológicas (enfermedad y muerte colectiva por armas nucleares, químicas, biológicas degradación ecológica), la edad de oro y la edad de horror se presentan a un mismo tiempo en nuestro porvenir.

La ceguera del conocimiento se origina cuando se siguen utilizando patrones que no se adecúan a una realidad con nuevos problemas y no se atiende el reclamo de modelos conceptuales renovados. De nuevo, otra fuerza original crea las condiciones para que emerjan otras posibilidades, allí surgen las revoluciones científicas. Khun (1978) desarrolló la tesis que una ciencia no evoluciona de manera lineal por acumulación de los conocimientos, sino más bien de manera discontinua, por rupturas irrumpiendo de nuevo la necesidad de lo que anteriormente denominamos “cambio conceptual”.

En este sentido, no se puede desechar y dejar a un lado una trayectoria científica y un potencial operativo que ha aportado conocimientos para la humanidad, tal como lo señaló Ortega y Gasset (1930): “El hombre pertenece consustancialmente a una generación, y toda generación se instala no en cualquier parte, sino muy precisamente sobre la anterior. Esto significa que es forzoso vivir a la altura de los tiempos”. El planteamiento se dirige a la necesidad de cuestionar los fundamentos frente al surgimiento de nuevos retos cognoscitivos.

La organización disciplinaria, que en párrafos anteriores hemos discutido, encuentra particularmente respaldo en la formación que se da en las universidades modernas. Con el impulso de la investigación científica se institucionaliza el conocimiento, de manera que termina inscribiéndose en la historia de la sociedad. A ello nos referiremos en el próximo apartado.

La interrelación conocimiento- educación-universidad

Se toma de las grandes historias de la mitología (Koppen, 2012) la figura de Procusto para denunciar situaciones en las que un excesivo afán por el cumplimiento de la norma termina disipando cualquier actividad creadora. Quizás sea útil relatar que Procusto (el estirador) recibía a los viajeros que buscaban refugio, pero les reservaba una terrible sorpresa, Procusto tenía dos camas, una corta y una larga. En la primera hacía dormir a los de gran estatura cortándole los pies para que entraran cómodamente. Reservaba la cama larga para los de baja estatura a los que estiraba con crueldad. Algunas versiones indican que nadie coincidía jamás con el tamaño de la cama, porque Procusto la regulaba previamente, la hacía más corta o más larga antes de que sus víctimas ingresaran a la casa. Al final Teseo mata a Procusto con el mismo tormento. Cabe comparar el mito con la realidad de las universidades, espacios anclados en normas rígidas que “fragmentan” el conocimiento en disciplinas, “recortan” el conocimiento de los estudiantes cuando dan más de lo que se le exige, o en caso contrario cuando no cubren las exigencias académicas se implementan mecanismos que tarde o temprano le obligan a retirarse de la carrera, lo reducen a lo mínimo, entrar en los dominios de la universidad es terminar siendo amoldado a sus intereses.

La universidad “procustea” ha sido definida por Joaquín de Juan (2007) como una universidad con tendencia vertical, rígida, memorística, con escasa actividad de crítica y discusión, obsesionada por el orden y el principio del examen, emborrachada de control, en la que el conocimiento se trocea como las porciones de un pastel.

El siglo XVIII representó la fragmentación de las disciplinas a causa de la alcabala de la razón y la ciencia experimental (Mora García, 2008). Por consiguiente, la especialización terminó dividiendo el corpus del conocimiento, dejando a un lado la conciencia histórica. Así comienza la infravaloración de las disciplinas cuando aparece la ciencia débil producto del discurso de la Post-modernidad. La educación en este sentido, representa un reto esencial, no sólo de transmisión de los conocimientos sino también de *reproducción* del sistema cognoscitivo dominante. Las universidades siguen las discusiones en parcelas por especialistas, los modelos están anclados en las ciencias experimentales dominadas por supuestos cartesianos y positivistas. Ante

tantas disciplinas, el campo del conocimiento se convierte en lo que Morín (2006c) denomina una torre de Babel que prohíbe todo diálogo entre disciplinas porque cada una habla su propio idioma.

El conocimiento evoluciona y el campo educativo no debe quedarse rezagado en teorías y métodos. Del conocimiento fundamentado en la organización viviente, la biología (Piaget, 1971, 1974, 1978, 1987; Maturana) con énfasis en lo individual, pasamos al reconocimiento del conocimiento desde una perspectiva social (Vygotzky, 1979, 1981) cultural (Bruner, 1987, 2000) y hemos llegado a la multidimensionalidad del fenómeno del conocimiento. La teoría de la complejidad concibe el conocimiento como simplificación y complejización (Morín, 1990, 1993, 1998, 2000, 2006, 2012). Es simplificación porque selecciona lo que es de interés para el conocimiento, elimina lo ajeno a sus finalidades, computa lo estable, lo determinado, lo cierto, evita lo incierto, lo ambiguo, produce un conocimiento para la acción, es complejización porque toma en cuenta el máximo de los datos y de información concreta, intenta reconocer y computar lo variado, variable, ambiguo, aleatorio, incierto. Un entramado cognitivo respalda la idea del ser humano capaz de situarse en el centro del propio mundo para computar a este mundo y computarse a sí mismo.

Se debe concretar los objetivos para la formación del educador del siglo XXI, para ello es necesario revisar el contexto histórico, social, económico, político, tecnológico del país y la región en el que debe desempeñarse. Será oportuno estudiar algunos componentes legales que han sido aprobados en los últimos años en el contexto internacional y que tienen notable incidencia en el campo educativo como lo señalado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2020, a, b, c, d, e, f, g), Pedró, (2020), UNESCO (2021).

Las realidades emergentes de la sociedad impulsan la renovación de nuevas estructuras universitarias

Dependiendo de su configuración el currículo es un multiconcepto, algunos lo ven como instrumento, herramienta, material, documento, vía, en realidad detrás de él hay un mundo de posibilidades para la enseñanza y el aprendizaje. El problema fundamental es que a lo largo del tiempo ha sido amarrado y casi amordazado a una perspectiva tradicional disciplinaria, que desde el siglo XVII lo ha restringido a un conjunto de disciplinas de estudio con los consabidos factores intervinientes del proceso de enseñanza aprendizaje: objetivos, contenidos, métodos, recursos y evaluación. Toda una corriente intelectualista ha aprobado las bienaventuranzas de esta formalización porque detrás de esta postura emerge una forma de educar y de aprender centrada en disciplinas, especializaciones y fragmentaciones del conocimiento.

Si en los momentos actuales se aboga por una educación estimuladora que enseñe a pensar, a interrogar, a cuestionar, a indagar y a construir una nueva forma de comprender la realidad, partiendo de la complejidad de la vida, del hombre mismo, del universo y, consecuentemente, del conocimiento; como se puede avanzar en la formación del docente para el siglo XXI si su propia formación se encuentra estancada en la disgregación del conocimiento, sin puentes o redes que le permitan ir más allá de la isla llamada Universidad, Facultad-Escuela. No existen interdependencias, ni relaciones, ni religazón entre los distintos tipos y áreas del conocimiento, entre las culturas y entre los humanos.

Sin embargo, las diversas realidades sociales terminaron de desnudar las instituciones universitarias en tiempos de pandemia. Seguramente, ya los avisos previos de los cambios necesarios, se vieron abruptamente acelerados ante la aparición del Covid-19. Según la CEPAL- UNESCO (2020) La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la esfera de la educación, esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a mediados de mayo de 2020 más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe. Por otra parte, la crisis ha estimulado la una nueva posición de la educación a fin de dar continuidad a la formación. En Venezuela el estado de alarma se decretó ya el 13 de

marzo del año 2020, inicialmente por 30 días. Nadie sabe a ciencia cierta cuándo tiempo se puedan reanudar las clases presenciales.

Ordorika (2020), indica que casi todas las Instituciones de Educación Superior (IES) reportan que el Covid-19 ha afectado la enseñanza-aprendizaje y que la educación en línea ha sustituido a la presencial. Este cambio ha planteado enormes retos tecnológicos, pedagógicos y de competencias. También consideran que representa una “oportunidad importante para proponer posibilidades de aprendizajes más flexibles, explorar aprendizajes híbridos o mezclados y combinar aprendizajes sincrónicos y asincrónicos” (p. 11).

Situaciones imprevistas, imprecisas emergieron. La incertidumbre en las personas que hacen vida en las instituciones universitarias debió encaminarse poco a poco a certidumbres. Y así sin un plan previo, se debaten y cobran cuerpo conceptos propios de la teoría de la complejidad: la acción, la reorganización permanente, las articulaciones y comunicaciones, la apertura, la información circulante, la eco-organización, todos conceptos propios de la complejidad, las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo, el antagonismo organizacional, el conocimiento de la organización y la organización del conocimiento, todos en sus diversas dimensiones han permitido que muchas instituciones universitarias entiendan la nueva dinámica del conocimiento.

La gerencia universitaria en sus diferentes instancias como Decanatos, Direcciones, Departamentos, Postgrados y otras unidades vinculadas a las funciones de la universidad: docencia, investigación y extensión han tenido que movilizar sus acciones a la educación a distancia de emergencia. Ello implica: equipamiento tecnológico, habilitar plataformas digitales y sistemas de trabajo a distancia para facilitar el paso de las clases presenciales a virtuales, flexibilizar y adecuar contenidos curriculares en línea, modalidades virtuales para las asignaturas trimestrales, semestrales y anuales, funciones administrativas activas por atención online: e-mail y chat, capacitaciones de profesores y estudiantes en las diferentes modalidades de trabajo virtual.

La reanudación de las actividades a distancia, en un proceso que nos permita ver una oportunidad para repensar y, en la medida de lo posible, rediseñar los procesos de enseñanza y aprendizaje, sacando partido de las lecciones que el uso de la tecnología haya podido conllevar, prestando especial atención a la equidad y la inclusión.

Reconocemos el gran esfuerzo que realizan profesores y estudiantes que han mirado más allá de sus limitaciones económicas y personales para centrar los esfuerzos en asegurar la continuidad formativa y garantizar la equidad de los estudiantes. Los profesores se han visto desafiados a ubicar resoluciones creativas e innovadoras, actuando y aprendiendo sobre la marcha, demostrando capacidad de adaptabilidad y flexibilización de los contenidos y diseños de los cursos para el aprendizaje en las distintas áreas de formación.

Es el momento de dar el salto cualitativo y cuantitativo en la educación universitaria. La selección del o los métodos siempre dependerá de la posibilidad que cada estudiante encuentre la mejor forma de llegar al conocimiento y construir el saber, sin imponer una forma única o privilegiar un tipo de inteligencia. También integrar gradualmente las modalidades educativas: presencial, semi-presencial, a distancia y abierta como las partes del todo educativo que ofrecen la posibilidad de diversificar y flexibilizar los ambientes de aprendizaje, proponer nuevos modelos de investigación, nuevos espacios para aprender, revisión del impacto del currículo en la acción, formas viables para encaminarnos en la no disciplinarietà, interdisciplinarietà y transdisciplinarietà.

El devenir de la sociedad, y por ende de las universidades no solamente puede condicionarse a la transformación del conocimiento; por una gestión adecuada del trinomio educación-conocimiento-investigación; por un diseño y desarrollo de políticas públicas educativas y estrategias que tengan que ver con la integración de esta trilogía. Debe considerar además, que los receptores de este proceso, deben aprehenderlo con una visión sistémica e integral, no sólo como un intercambio de información, sino como un medio de formación y transformación de aptitudes y actitudes basadas en estrategias de bienestar social, desarrollo interior y espiritual del ser, para así consolidar valores superiores de comportamiento transformador.

Transformar es cambiar. Y en tiempos complejos el cambio ha pasado a ser la norma, en consecuencia si una organización no lidera el cambio, no perdurará. Las instituciones universitarias están obligadas a hacer el mayor esfuerzo para ser receptivas al cambio y ser capaces de cambiar.

Conclusiones/Reflexiones

Muchos han sido los intentos para “amarrar” el conocimiento con ideologías, enfoques, procedimientos, tiempos, espacios. Las realidades que nos circunscriben ponen al ser humano a “volver a” reelaborar, reconstruir, su conocimiento, su pensamiento, la vida y el aprendizaje, todos son inseparables.

Un currículo para el desarrollo humano desde una perspectiva compleja no debe mirar el currículo en acción desde el otro lado de la prescripción, se asume como la posibilidad de movimiento y renovación. El conocimiento que se enseña debe ser abierto a la vida, se debe reconocer los conflictos, las contradicciones, las emergencias, las ambigüedades como algo importante, pero siempre que sea posible, intenta, al mismo tiempo, superarlas a través de procesos auto-eco-organizadores que garanticen la dinámica de la vida.

La dinámica del conocimiento, debe alojarse en un espacio vivo de construcción, las universidades y sus facultades deben respetar las experiencias de los sujetos y promover interacciones de naturaleza biológica y socio-cultural dentro y fuera del espacio universitario. Se deben auto-eco-organizar desde una práctica curricular de naturaleza compleja y transdisciplinar. Los conocimientos se cruzan con otros conocimientos, se renuevan, reforman, fluyen, un currículo que trasciende las fronteras y rompe las barreras programáticas de todo lo que limita el pensamiento, por esta razón el currículo prescrito no tendrá tiempo para sedimentarse, porque esa sería una señal de estancamiento.

Un currículo debe ser expresión de la vida, abierto a lo que ocurre en el mundo, en el medio ambiente, en el entorno social, cultural, emocional, vuelto para la solución crítica y creativa de los problemas; pero también para mirar la interioridad del ser humano, un currículo que se va auto-ecoproduciendo en el propio proceso educativo, que se va transformando desde las relaciones y de las interacciones que se producen. Si se quiere mejorar la educación, será necesario mirar al docente y al estudiante como hacedores de realidades, sujetos pensantes, multidimensionales, que integra cuerpo y mente, cognición y vida, razón y emoción, donde todo está entrelazado en profunda comunión. ©

Lilian Nayive Angulo. Licenciada en Educación Mención Preescolar (ULA), Especialista en Educación Rural en la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”. Doctorado en Educación (ULA), Post Doctorado en Gerencia para el Desarrollo Humano, (ULA). Otros estudios: Diplomado en Gerencia para Pequeña y Mediana Empresa (ULA), Diplomado en Guía de Cultura (MINTUR). Estudiante de la Carrera de Derecho (ULA). Profesora Adscrita al Departamento de Administración Educacional de la Facultad de Humanidades y Educación ULA, Categoría Titular. Profesora de Pregrado, Postgrado y Doctorado. Miembro del Grupo de Investigación GESEV (Grupo de Estudio del Sistema de Educación Venezolano), Miembro Honorario de ASOVAC. (PEI ONCTI) 2016 Investigador A-2, PEI- ULA.

Notas

1. Línea temática de la autora: Inter, multi y transdisciplinariedad en el campo de acción educativa hacia la gestión pública

Referencias Bibliográficas

- Baumant, Zygmunt (1999). *La globalización. Consecuencias humanas*. México: Fondo de Cultura Económica
- Bruner, Jerome (2000). *La Educación, Puerta a la Cultura*. España: Aprendizaje Visor.
- Bruner, Jerome. (1987). *La Importancia de la Educación*. Barcelona: Paidós.
- De Juan, Joaquín (2007) *¿Universidad procustea vs multidiversidad?* Universidad de Alicante. Dossier de prensa <http://www.ua.es/dossierprensa/2007/06/12/14.html>
- Dussel Enrique (s/f) *Transmodernidad e Interculturalidad. (Interpretación desde la Filosofía de la Liberación)*. México: Universidad Autónoma de México (UAM-Iz). <https://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/090514.pdf>
- Habermas, Jürgen. (2002). *Teoría de la Acción Comunicativa, I*. México: Taurus,
- Kuhn, Thomas. (1978). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: FCE
- Passim Koppen, Andreas (2012). *100 grandes historias de la mitología*. Madrid: Edimat libros.
- Maquiavelo, Nicolás (s/f). *El Príncipe*. Ediciones Luarna. www.luarna.com
- Mora García, José. (2008). *Universidad, Currículo y Postmodernidad Crítica*. [Libro en línea]. Segunda edición. Edición del Grupo de Investigación HEDURE-ULA. Disponible: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/15671/.../monografia28042008.pdf>
- Morín Edgar (2003) *¿Sociedad mundo o imperio mundo? Más allá de la globalización y el desarrollo*. CNRS, París: Gaceta de Antropología N° 19, 2003 Texto 19-01 http://www.ugr.es/~pwlac/G19_01Edgar_Morin
- Morín, Edgar y Kern, Anne Brigitte, (1993). *La Reforma del Pensamiento, en Tierra Patria*. Barcelona, España: Editorial Kairós,
- Morín, Edgar. (1990). *Introducción al Pensamiento Complejo*. España: Gedisa.
- Morín, Edgar. (1998). *Una nueva civilización para el tercer milenio*. Tendencia Siglo XXI, N° 9.
- Morín, Edgar. (2000). *La mente bien ordenada*. Madrid: Ediciones Seix Barral.
- Morín, Edgar. (2000). *Los Siete Saberes Necesarios a la Educación del Futuro*. Caracas, Venezuela: Unidad de Publicaciones, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Central de Venezuela,
- Morín, Edgar. (2006a). *El Método 1. La Naturaleza de la Naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Morín, Edgar. (2006b). *El Método 2. La Vida de la Vida*. Madrid: Cátedra.
- Morín, Edgar. (2006c). *El Método 3. El Conocimiento del Conocimiento*. Madrid: Cátedra.
- Morín, Edgar. (2006d). *El Método 4. Las ideas*. Madrid: Cátedra.
- Morín, Edgar. (2006e). *El Método 5. La Humanidad de la Humanidad*. Madrid: Cátedra.
- Morín, Edgar. (2006f). *El Método 6. Ética*. Madrid: Cátedra.
- Morín, Edgar. (2007). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Barcelona: Seix Barral
- Ordorik, Imanol (2020). *Pandemia y educación superior*. Revista de la Educación Superior 194 vol. 49, pp. 1-8. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602020000200001
- Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura. UNESCO (2020b). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. Mayo 2020. Autor. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>

- Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura. UNESCO (2020c). *Crisis y currículo durante el COVID-19: Mantenimiento de los resultados de calidad en el contexto del aprendizaje remoto*. Nota temática 4.2. Abril 2020. Autor. <https://learningportal.iiep.unesco.org/es/biblioteca/crisis-y-curr%C3%ADculo-durante-el-covid-19-mantenci%C3%B3n-de-los-resultados-de-calidad-en-el>
- Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura. UNESCO (2020d). *Planificación educativa sensible a las crisis*. Nota temática 2.4. Abril 2020. Autor. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/04/01/planificacion-educativa-sensible-a-las-crisis/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe IESALC (2020a). *Memoria Anual 2020*. Autor. <https://www.iesalc.unesco.org/2021/05/26/informe-sobre-el-futuro-de-la-educacion-superior-preve-respuestas-colectivas-y-holisticas-a-los-retos-mundiales/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2020e). *Cierre de escuelas por el coronavirus: hay 850 millones de niños y jóvenes afectados*. 5 de marzo de 2020. <https://news.un.org/es/story/2020/03/1470641>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2020f). *Policy brief: Education during Covid-19 and beyond*. https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO y el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe IESALC. (2020g). *COVID-19 y Educación Superior: Políticas Públicas Nacionales*. <http://www.iesalc.unesco.org/2020/04/08/covid-19-y-educacion-superior-politicas-publicas-nacionales/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2021). *Pensar más allá de los límites. Perspectivas sobre los futuros de la educación superior hasta 2050*. <https://www.iesalc.unesco.org/2021/05/08/lanzamiento-del-informe-pensar-mas-alla-de-los-limites-perspectivas-sobre-los-futuros-de-la-educacion-superior-hasta-2050/>
- Ortega y Gasset, José. (1930). *Misión de la Universidad*
- Pedró, Francesc. (2020). *Covid-19 y Educación Superior en América Latina y el Caribe: efectos, impactos y recomendaciones políticas*. Análisis Carolina. <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/06/AC-36.-2020.pdf>
- Piaget, Jean (1974). *Psicología y Epistemología*. Buenos Aires: Emece.
- Piaget, Jean (1978). *Introducción a la Epistemología Genética. El Pensamiento Matemático*. Buenos Aires: Paidós
- Piaget, Jean (1987). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona, España: Ariel.
- Piaget, Jean. (1971). *El Estructuralismo*. Argentina: Proteo.
- Rodríguez, Rosa (1997), *El modelo Frankenstein: de la diferencia a la cultura post.*, Madrid: Editorial Tecnos.
- Rodríguez, Rosa (1998), *Y después del postmodernismo ¿qué?* España, Barcelona: Editorial Anthropos.,
- Rodríguez, Rosa (2007). *Transmodernidad; La globalización como totalidad transmoderna*. En Revista Observaciones Filosóficas, N° 4; disponible en: <http://www.observacionesfilosoficas.net/latransmodernidad-laglo.html>
- Roncallo-Dow, Sergio. (2014). *Marshall McLuhan. El medio (aún) es el mensaje 50 años después de comprender los medios*. Revista Palabra Clave, vol. 17, núm. 3, septiembre-, 2014, pp. 582-588 Colombia, Bogotá: Universidad de La Sabana. <https://www.redalyc.org/pdf/649/64931834017.pdf>
- Vygotsky, Lev (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade
- Vygotsky, Lev. (1979). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.

El pensamiento marxista de la educación



The marxist thought of education

Eliseo Cruz Aguilar

ecruz@isociales.edu.mx

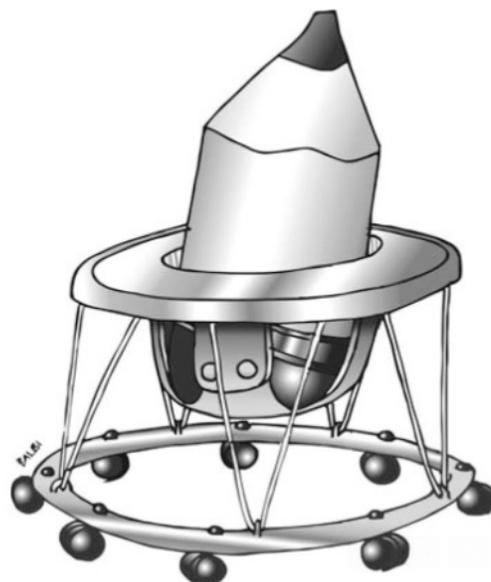
<https://orcid.org/0000-0002-1643-1476>

Teléfono de contacto: +52 449511056170

Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca

Oaxaca de Juárez estado de Oaxaca. México

Fecha de recepción: 25/06/2021
Fecha de envío al árbitro: 28/06/2021
Fecha de aprobación: 14/07/2021



Resumen

En el presente artículo se analiza y expone la formación de un hombre omnilateral como respuesta ética, epistemológica, ontológica, antropológica e incluso económica, ante la parcelación del conocimiento, la visión fragmentada de la realidad y del hombre mismo. Metodológicamente se delimitó el objeto de reflexión, se diseñó el esquema de investigación, se determinaron y analizaron las fuentes de información y se redactó el artículo. Se hace uso de las principales categorías del corpus teórico marxista para estudiar la importancia del papel político de la institución escolar como aparato de constitución de consciencia y se entretije la alternativa de un hombre de formación integral desde sus dimensiones física, intelectual y politécnica a partir de escuelas técnicas mediante el vínculo entre la enseñanza y el trabajo en su sentido liberador.

Palabras clave: Marxismo, educación, conocimiento, hombre omnilateral.

Abstract

This article analyzes and exposes the formation of an omnilateral man as an ethical, epistemological, ontological, anthropological and even economic response, in the face of the division of knowledge, the fragmented vision of reality and of man himself. Methodologically, the object of reflection was defined, the research scheme was designed, the sources of information were determined and analyzed, and the article was written. The main categories of the Marxist theoretical corpus are used to study the importance of the political role of the school institution as an apparatus for the constitution of consciousness and the alternative of a man with an integral formation is woven from its physical, intellectual and polytechnic dimensions from technical schools through the link between teaching and work in its liberating sense.

Keywords: Marxism, education, knowledge, omnilateral man.

Author's translation.

Introducción

Marx y Engels esbozaron un sistema educativo que tuviera como eje medular el trabajo como elemento liberador y potenciador, impartida en escuelas técnicas, buscando con esto la formación de un hombre omnilateral y el desarrollo pleno de sus facultades. Formando hombres desde sus dimensiones física, intelectual y politécnica, réplica al hombre unidimensional propio del modo de producción capitalista y de la división social del trabajo. Basado en los fundamentos de la pedagogía socialista y la formación del hombre nuevo con referentes críticos-dialécticos, contrario a la fundamentación pedagógica burguesa, dando respuesta oportuna a las exigencias de la realidad histórica concreta del hombre y la sociedad.

El hombre como ser natural

En la obra, “El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre”, el trabajo para Engels “es la condición fundamental de toda la vida humana y lo es en tal grado que, hasta cierto punto, debemos decir que el trabajo ha creado al propio hombre” (1993, p. 55). Para Marx, el hombre de su época no es un hombre en plenitud, es, por el contrario, un ser unilateral, deshumanizado, efecto de la división social del trabajo y de sus diversas formas de alienación. Por tanto, para que el hombre logre su desarrollo y verdadera formación, tiene que liberarse de su imposibilidad de ser hombre, consecuencia del proceso de enajenación que sufre, de su estado de hombre-máquina, de hombre-mercancía, “la división del trabajo limita a las amplias masas de la población al terreno de los trabajos mecánicos y físicos, y origina una pequeña élite ocupada en trabajos intelectuales al margen de los físicos” (Suchodolski, 198, p. 287), y, también al margen de la realidad histórica concreta del obrero.

El hombre como ser natural mantiene una relación dinámica y dialéctica con la naturaleza, en su actividad, humaniza a la naturaleza y se humaniza a sí mismo, por tanto, al transformarla, se transforma a sí mismo. Esta mutua transformación se da por medio de la actividad vital del hombre, el trabajo, mediante condiciones de emancipación, trabajo que dignifica al hombre y a la naturaleza, que se convierte en goce y no en una carga. Al modificar la naturaleza, modifica la visión que tiene de sí mismo y también de los otros, por lo que, de acuerdo con Marx, citado por Engels (1859) en su reseña sobre la “Contribución a la crítica de la economía política” nos dice: “no es la conciencia del hombre la que determina su ser, sino por el contrario, el ser social es lo que determina su conciencia” (Engels, párr 3). El desarrollo humano depende del trabajo, si se habla de la superioridad del hombre sobre el animal es gracias al trabajo, el hombre es producto del mundo animal y del desarrollo paulatino de este.

El hombre como ser transformador

Para Aristóteles, el hombre es un “zoon politikón”, es decir, un animal político por naturaleza, un ser gregario; para la óptica marxista, el hombre aparte de ser un animal político, es también un ser social; para Aristóteles el hombre necesita a la polis para desarrollar sus virtudes éticas e intelectuales y alcanzar su fin que es la felicidad; el hombre marxista necesita de una sociedad que prescinda del Estado y del poder del Estado, sin clases sociales, sin oprimidos ni opresores, en condiciones de poder desplegar todas sus potencialidades como hombre omnilateral, tal como aparece en la sexta tesis sobre Feuerbach (1845), la cual nos dicta: “es, en su realidad, el conjunto de las relaciones sociales” (p. 2), para Marx, la plenitud del ser humano se desarrolla en la sociedad, en la comunidad que en ningún momento supedita al individuo, el hombre es creador y resultado al mismo tiempo de su realidad concreta en la que vive, de la sociedad.

El hombre, por tanto, es un hombre en relación con los otros, a los que conforma y por los que se conforma, es un ser “para sí”, un hombre que se desarrolla al margen del individualismo y el egoísmo, hombre que se hace social por medio del trabajo liberador y humanizante, es un ser humano como especie. El trabajo liberador para el hombre desde la óptica marxista, lo afirma frente a su animalidad, lo recupera y realiza hombre, recupera su humanidad, se hace responsable de sí mismo y del mundo. El trabajo del hombre necesariamente debe ser un fin en sí mismo y no un medio, recuperar al hombre por el hombre mismo en su actividad vital, que el hombre pase a ser el objetivo de la producción, “solo en la elaboración del mundo objetivo en donde el hombre se afirma realmente como un ser genérico” (Marx, 2013, p.143).

El hombre como ser histórico

“La historia es una historia de los hombres” (Suchodolski, 198, p.35), es un proceso que se efectúa debido a la actividad transformadora del hombre con su realidad concreta. Esa es la diferencia que tiene el hombre con los animales, el hombre es un ser histórico, produce sus medios de vida, dado que todo lo que el hombre es, piensa y hace, es resultado directo del proceso histórico en el que se desenvuelve. Así como el hombre es, en relación dialéctica, un producto social, es también un producto histórico, construye su propia humanidad a partir de su actividad transformadora de su realidad, se autorrealiza por medio del trabajo, de su actividad con la naturaleza que lo va conformando.

En su “Carta a Pável Vasílievich Annenkov” (1846), en la cual refuta las ideas de Proudhon, respecto a la obra “Filosofía de la miseria”, Marx dice, “que cada generación posterior se encuentre con fuerzas productivas adquiridas por la generación precedente, que le sirven de materia prima para la nueva producción, crea en la historia de los hombres una conexión, crea una historia de la humanidad” (párr. 7) es por eso que, todo orden social es histórico y, sobre, todo transitorio.

Educación intelectual

Marx considera en el apartado cuatro sobre la “Instrucción sobre diversos problemas a los delegados del Consejo Central Provisional” de 1866 que, incorporar a niños y jóvenes al trabajo es una tendencia “progresiva, sana y legítima” (párr. 1), sin embargo, dicha incorporación de los niños y jóvenes al trabajo en el sistema capitalista se le hace una situación abominable. Es necesario, continúa Marx, que, con el trabajo como ley general de la naturaleza, se vincule la actividad mental con la actividad física, se conjugue el empleo de niños y jóvenes con educación y se considere al trabajo como una actividad vital.

El régimen capitalista reduce al obrero a un “instrumento de acumulación de capital” y los padres, explotados por la jornada laboral y por un salario de miseria, se convierten en “esclavistas que venden a sus propios hijos” y también a su mujer. De lo que se trata es pues, de defender el derecho de los niños y jóvenes de la clase obrera, porque parte del porvenir de la clase obrera depende en gran medida de la educación que recibían las generaciones jóvenes para su transformación, pero por educación en el sentido marxista se comprende tres cosas: primero, educación mental o intelectual; segundo, educación física como se da en los gimnasios y mediante ejercicios militares y, por último, educación tecnológica, que da a conocer los principios generales de todos los procesos de la producción e inicia, a la vez, al niño y al joven en el manejo de los instrumentos elementales de todas las industrias.

El desarrollo de esta concepción de enseñanza, asegura Marx, pondrá a la clase obrera muy por encima de la aristocracia y la burguesía. Educar por medio del trabajo, trabajo que mezcle actividad física e intelectual, mediante actividades que abonen por un hombre omnilateral, pleno, libre. Dicha concepción de la educación pretende el desarrollo integral del hombre a partir de una educación vinculada al trabajo, pero no trabajo desde la perspectiva alienante y deshumanizante del modo de producción y apropiación capitalista, la perspectiva marxista de vincular el trabajo con la educación tiene un sentido liberador, busca la formación de un hombre omnilateral, de un hombre que desarrolle sus esferas intelectual, física y politécnica.

Engels, en los “Principios del comunismo” (s/f), aborda la cuestión educativa desde la conjugación con el trabajo fabril para la liberación del hombre y el desarrollo pleno de sus facultades y potencialidades. Asimismo Marx, en la “Crítica al programa de Gotha” (2000), aborda el tema de las escuelas técnicas, resultado de la fusión de contenidos teóricos y prácticos, recomienda separar a la escuela de toda influencia del gobierno, al cual observa como un “órgano de la sociedad para el mantenimiento del orden social” (p.10) y, sobre todo, substraer a la escuela de la iglesia, “la combinación del trabajo productivo con la enseñanza desde temprana edad –sentencia Marx– es uno de los más potentes medios de transformación de la sociedad actual” (2010, p. 34).

Marx y Engels establecieron las bases tanto para una crítica del aparato escolar como para la visualización de las funciones y los fines del sistema educativo acorde a los intereses de clase del proletariado. El eje rector del sistema de enseñanza desde la óptica marxista por tanto es el trabajo, en el trabajo el hombre transforma su propia naturaleza, física y mental, libera toda su potencialidad que el trabajo enajenado limita, y al realizar su actividad vital, desarrolla su esfera intelectual; no ejecuta un trabajo mecanizado, realiza un trabajo libre y consciente, pensado y planificado, es parte de la producción en sentido liberador y en la transformación de la realidad concreta. Es a lo que Paulo Freire (2005), denominó “pedagogía como antropología” (p.17), porque al producir, el hombre se conquista, conquista su forma humana, forma negada por su condición de oprimido.

La división entre el trabajo manual y el trabajo intelectual como parte de la división social del trabajo no tiene que ver con cuestiones de aptitud o preparación, tiene que ver con el estatus dentro de la estructura social, dicha división social del trabajo lo que produce es la fragmentación del sujeto y por lo tanto de su conocimiento, hombre fragmentado da como consecuencia conocimiento fragmentado. De acuerdo al doctor Covarrubias “La división del trabajo social se transforma en división del conocimiento y éste en concepción parcelaria del mundo” (1995a, p. 69), dicha condición de fragmentarización conduce a la inapelable formación de un sujeto acrítico, ahistórico y apolítico.

Educación física

Retomando los puntos de las “Instrucciones sobre diversos problemas a los delegados del congreso central provisional” (1866), Marx se refirió a la educación física como la que se imparte en los gimnasios y mediante ejercicios militares. De entrada, tenemos que reconocer que, si bien no existe un planteamiento sistematizado referente a la educación en Marx, dejó muy clara la intención de formar un hombre integral u omnilateral, en ello radica precisamente el vínculo entre educación mental, física y politécnica y la vinculación entre enseñanza y trabajo fabril.

Mucho se ha confundido hasta el día de hoy, la verdadera funcionalidad de la educación física, educación que se ha tornado en juego vacío y sin sentido, barnizada con la frase, “aprender jugando”, desde la óptica marxista se aprende trabajando, pero para trabajar es necesario tener determinadas condiciones físicas, un cuerpo en óptimas condiciones que permita el uso y manipulación de las herramientas industriales y, sobre todo, permita el cambio incesante en todas las áreas de la producción.

Educación politécnica

En la segunda tesis sobre Feuerbach (1845), Marx afirma lo siguiente, “Es en la práctica donde el hombre tiene que demostrar la verdad, es decir, la realidad y el poderío, la terrenidad de su pensamiento” (p. 1), y complementa en la octava tesis con el planteamiento de que la vida social es esencialmente práctica, pero es en la tercera tesis donde mejor se esquematiza el pensamiento materialista dialéctico de Marx con relación a la educación, pues dice, “el propio educador necesita ser educado” (p. 1), con lo que opone su pensamiento al pensamiento materialista limitado de Feuerbach, para Marx no es el hombre el resultado de las circunstancias

y la educación, la educación es una relación social, tanto las circunstancias como la educación se hacen cambiar por la acción de los hombres.

Es el trabajo el punto neurálgico de toda actividad educativa para el desarrollo integral del hombre. La enseñanza politécnica es, por tanto, la síntesis entre la educación intelectual y la educación física, en ella se expresa de la mejor manera el desarrollo omnilateral del hombre, es parte de la respuesta y el fortalecimiento de las condiciones del desarrollo industrial de la época y del hombre nuevo. Tiene al trabajo como médula porque en él, se desarrollan de manera simultánea la capacidad física y mental del hombre, trabajo desde la cooperación y la antiespecialización, trabajo que sirve para la formación omnilateral del hombre. Trabajo como praxis, praxis que deviene en conocimiento, trabajo que alterna actividad teórica en la escuela y actividad práctica en la industria.

La propuesta educativa de Marx y Engels, es el casamiento entre la educación y el trabajo fabril en escuelas técnicas, mitad escuela y mitad trabajo, práctica educativa que corresponde a las necesidades de producción y que, abogar por la abolición del trabajo infantil, sería incluso reaccionario, para Marx, dicha fusión es un medio potente de transformación social. “La teoría marxista del conocimiento considera a la práctica como único criterio capaz de medir y apreciar el valor o la falsedad de los conocimientos adquiridos” (Rosental, s/f, p. 52). Así como la escuela debe sustraerse de toda influencia de la religión, también lo debe hacer del Estado. No es posible pensar en un Estado educador, dicho Estado representa y protege los intereses de la burguesía, por lo que educaría en nombre y a favor de lo que representa, más bien, es el pueblo el que debería educar al Estado.

Pedagogía burguesa

Junto con el florecimiento de las corrientes renacentistas, explica Suchodolski (1980), se iba desarrollando en las distintas esferas de la vida los elementos de la burguesía. La Revolución Francesa se convirtió en el triunfo definitivo de la burguesía como clase dominante, convirtiéndose en el adversario más resuelto de las aspiraciones de las masas populares. La educación puede, desde sus intereses estratégicos a largo plazo, ser educación liberadora de las clases oprimidas, o bien, instrumento de opresión de clase. En la pedagogía burguesa la educación es un proceso de adaptación, se separa de la realidad social para no transformarla, busca la adecuación del hombre a la estructura social vigente.

Desactiva al hombre políticamente por medio de categorías dictadas como ideales de la humanidad, en la ideología burguesa se esconden sus intereses de clase, intereses meramente reproductores de la estructura social. Forma la consciencia del sujeto de tal manera que la realidad histórica parezca una realidad inmutable. Recurre a la ideología, como práctica reproductora, reaccionaria, destinada a reproducir el sistema vigente de explotación. La ideología, por tanto, es el opio de los pueblos.

Pedagogía socialista

Uno de los tantos cuestionamientos que se formula Bogdan Suchodolski (1980), podría funcionar como el eje de la reflexión sobre los fundamentos de la pedagogía socialista diciendo que, ¿no es permitido hablar de la educación socialista, del hombre nuevo, hombre del futuro, cuando nos apegamos a un sistema educativo viejo y cáduco? Cuestionamiento que responde pero que, al mismo tiempo, origina nuevos cuestionamientos. “La educación socialista –menciona Suchodolski– es una educación para el futuro, pero con una educación organizada en el presente y para las condiciones actuales, con una experiencia actual y una actual responsabilidad de la joven generación” (Suchodolski, 1980, p. 8). La cuestión encierra un problema de temporalidad, primero, el sistema educativo vigente se rige por categorías del pasado; organización por grados, edades, materias; segundo, la cuestión escolar es una cuestión del presente con miras al futuro, a la transformación de la sociedad y del hombre por un hombre nuevo, del futuro desde el presente, pero enfrentándose con un sistema escolar tradicionalista que pretende la adaptación del hombre a los valores tradicionales como valores absolutos, en la cual, el presente funciona como un eslabón entre el pasado y el futuro. No podemos prescindir

del legado cultural del pasado, pero no se puede perder de vista los intereses por los que abona dicho legado cultural que resultarían contraproducentes para la formación del hombre nuevo.

Si se parte de la premisa en donde la ideología dominante es la ideología de la clase dominante, no se puede atacar ideología con ideología, la ideología debe atacarse con la conciencia de clase del proletariado, conciencia que exige el reconocimiento de su explotación y alienación y de su proceso permanente de liberación. No sería válido partir de la premisa la cual aboga por una ideología de la clase obrera, dicha ideología sería una ideología capitalista o mayormente influenciada por ella, por tanto, es una falsa ideología que reproduce los intereses de clase de la clase capitalista, promovida por los medios masivos de comunicación y por las instituciones escolares, públicas o privadas, pertenecientes al Estado y a la clase económica dominante, que son en su esencia, aparatos que reproducen los contenidos y los intereses de la clase poseedora de los medios de producción, por tanto, la falsa ideología de la clase obrera abona a la perpetuación de las relaciones de producción como relaciones de explotación.

La práctica como base del conocimiento

Definir una postura idealista o materialista del conocimiento es importante, porque a partir de dicha postura es como se abordará la realidad concreta del sujeto. El idealismo, niega la cognoscibilidad del mundo; el intelecto humano queda impotente ante su realidad histórica concreta, por lo que el idealismo desvaloriza la razón y la práctica humana. Para el materialismo, el mundo es cognoscible y lo es por medio de la actividad práctica del ser humano sobre su realidad y los efectos que tiene la realidad concreta sobre el sujeto.

La teoría del reflejo postula que la verdad objetiva parte del objeto, de la materia, pero no es un reflejo arbitrario y determinante, tal reflejo pasa por un proceso muy elaborado. Primero, el conocimiento surge o se origina por las necesidades prácticas del ser humano, con relación a esto, Marta Harnecker (1984) menciona un ejemplo que ilustra correctamente la relación entre las necesidades del ser humano y el desarrollo del conocimiento o la ciencia. En la antigua Grecia la propiedad del vapor como fuerza motriz había sido descubierta, pero para el sistema esclavista imperante era totalmente innecesaria. Al transformar la naturaleza para satisfacer necesidades humanas llegamos a conocerla con mayor profundidad y al mismo tiempo nos conocemos, nos transformamos mutuamente.

Son, por tanto, las necesidades prácticas humanas las que desarrollan el conocimiento, se ejemplifica, utilizando un breve texto de Sigmund Freud (1917), referente a las tres grandes ofensas por parte del conocimiento científico a la vanidad del hombre por medio de la investigación científica, cada una de ellas por las necesidades prácticas del ser humano. Para Freud, la primera ofensa es de carácter cosmológica, atribuida a Copérnico; en la que la tierra no es el centro de nuestro sistema solar. Dicha ofensa puede relacionarse con el ejemplo que aborda Rosental cuando menciona, que, por necesidades prácticas del hombre respecto a la navegación y búsqueda de nuevos mercados, se dieron cuenta de la esfericidad del planeta, quedando así descartada la teoría de la planicidad de la tierra. La segunda ofensa es de carácter biológica atribuida a Darwin; el hombre no es diferente ni mejor que el animal, el hombre procede de esa escala zoológica, el hombre no es resultado de la creación divina sino de la evolución. Dicha ofensa, desde la perspectiva de Rosental tiene que ver con la necesidad de explotar los recursos minerales, la cría y cruce de animales, el cultivo de plantas y sus alteraciones testimoniaron la mutabilidad de la vida, es un golpe demoledor a la religión.

La tercera ofensa es la ofensa psicológica, realizada por el mismo Freud, evidencia al sujeto desde su desintegración interna, el hombre no es actor libre ni señor de sí mismo, Freud le niega autonomía, lucidez y transparencia. La cuarta ofensa que se puede deducir de la obra de Rosental con relación a las mencionadas por Freud es la ofensa que realiza Karl Marx al capitalismo por medio del comunismo científico y la lucha de clases como médula, propiamente, la lucha entre la burguesía y el proletariado. Lo que Marx hace es evidenciar al hombre enajenado, hombre hecho mercancía. Lo que produce el capital es un hombre limitado, unilateral, estrecho.

Fundamentación epistemológica

De acuerdo con Rosental, el primer paso de todo el proceso del conocimiento empieza a partir de nuestras impresiones sensoriales, y siendo el primer paso, no se bastan a sí mismas, dichas percepciones sensoriales nos permiten formular una opinión de la acción del mundo exterior sobre nuestros órganos sensoriales, sin embargo, el conocimiento no es una mera sensación, dichas sensaciones son insuficientes.

El capitalista o los ideólogos del capitalismo, se preguntan, dónde está la explotación de la que hablan los socialistas y comunistas, si estoy pagando un salario al obrero por las horas que trabaja, a simple vista puede parecer correcta la interrogante, Marx viene a clarificar el asunto cuando señala que, si bien el obrero recibe un salario, lo recibe a cuenta de reproducir su condición de obrero y de su trabajo impago. “El noble fin de la ciencia, del conocimiento científico consiste en habilitar la práctica, la actividad práctica de los hombres con un claro conocimiento de la esencia de los fenómenos de la naturaleza y de la sociedad” (Rosental, s/f, p. 39).

Distinguir lo esencial y lo no esencial, esa es la labor del conocimiento científico, el entendimiento de las causas y principios de los fenómenos. En el entendido que son, los órganos sensoriales los instrumentos de percepción como primer paso en la configuración del conocimiento, el segundo paso o peldaño es la razón o el raciocinio, el fenómeno u objeto tal y como se nos presenta, puede resultar engañoso o ilusorio, el raciocinio busca lograr la abstracción científica, por ejemplo, siguiendo la línea marxista de pensamiento, nuestro país, México, reportó en el 2020, 127.8 millones de habitantes, y aunque suene absurdo decirlo pero es con intención de clarificar el ejemplo, cada una de ellas diferente a la otra, a primera vista parece imposible organizar dicha información, llevar a cabo la abstracción científica, y, a pesar, de la diferencia evidente en cada uno de aquellos habitantes, la ciencia marxista logra clasificarlos en dos clases sociales antagónicas que viven dentro del modo de producción capitalista.

Y como aclara Rosental en su obra, a pesar de que son las dos clases sociales que funcionan como base dentro de la sociedad actual, existen fracciones de clase o grupos sociales, entre ellos, la de los excluidos o la pequeña burguesía con lo cual, el ejemplo no pierde validez. Y así, como en el primer peldaño, la práctica aparece como fundamento, lo es también en el peldaño de la razón, ni la abstracción ni la generalización se apartan de la práctica. Y así como las percepciones sensoriales nos dan una imagen del fenómeno o de la cosa, el raciocinio nos ayuda a elaborar la abstracción, eliminando particularidades y profundizando en la esencia del objeto o fenómeno estudiado a partir, siempre, de la necesidad práctica.

El concepto se forma, pasando el proceso de las percepciones sensoriales y como resultado de nuestro raciocinio, conceptos que sirven de punto de apoyo y orientación teórica con relación a la actividad práctica. La praxis freiriana consiste en pensar la práctica para pensar mejor y, sobre todo, para practicar mejor. Se considera a la práctica como el último peldaño del proceso del conocimiento en la teoría marxista del conocimiento, pero no el definitivo. En la práctica se verifica el conocimiento, la práctica es “...el único criterio capaz de medir y apreciar el valor o falsedad de los conocimientos” (Rosental, s/f, p. 52). Y cuando se dice que el conocimiento se verifica en la práctica, jamás será de forma definitiva, se hace referencia, primero, a que el capitalismo no es eterno ni totalmente razonable, que, gracias al conocimiento de las leyes naturales o sociales, nos ayudará a entender su inevitable destrucción a partir de la teoría y la práctica revolucionaria, “no se puede omitir que la fuerza del conocimiento está contenida en su vinculación, en su unidad con la práctica, y que el papel decisivo corresponde a esta última” (Rosental, s/f, p.79). Como punto de aclaración, considerando algunas limitaciones de la teoría del conocimiento propuesta por Rosental, nuestra postura es la de resaltar la relación dinámica y dialéctica entre sujeto y objeto, entre teoría y práctica, por lo cual, el sujeto no es un sujeto pasivo de la naturaleza o materia, no es un reflejo casi inconsciente, es un sujeto que se transforma al transformar su realidad histórica concreta.

Conocimiento y emancipación

La historia de la educación, es también una historia de lucha de clases. La clase económica dominante es al mismo tiempo la clase ideológica dominante, el sistema educativo es el reflejo de los intereses de dicha clase por medio de los planes y programas de estudio, de la relación entre profesores, directivos, supervisores y toda la burocracia en general. Las escuelas, aparatos formadores de consciencia, no hacen otra cosa que desactivar políticamente al educando por medio de un discurso romántico y vacío de neutralidad escolar, neutralidad escolar que aboga por la armonía y el orden. Educadores como Rousseau, Basedow, Comenius, Locke y el mismo Pestalozzi, convertidos en voceros de la burguesía, enseñaban los deberes propios de cada clase social, por lo que, el aparato escolar ha sido y sigue siendo un aparato para la reproducción de las estructuras sociales en detrimento de los intereses de las clases populares.

De tres condiciones esenciales nos habla Aníbal Ponce, para que una educación, impuesta por las clases poderosas sea eficaz: “destruir los restos de alguna tradición enemiga; consolidar y ampliar su propia situación como clase dominante; prevenir una posible rebelión de las clases dominadas” (2014, p. 26). Hoy, el discurso radica en una crisis del sistema educativo, pero esa crisis se explica en la capacidad de respuesta del aparato escolar con relación a las exigencias e intereses del neoliberalismo. En su momento, por las condiciones y exigencias del capitalismo nacionalista, fue necesario promover un sentimiento de pertenencia y amor a la patria, la creación de símbolos y el apego emocional a estos fue empleada como una estrategia para los fines económicos y políticos de la clase en el poder; hoy día, esa clase de nacionalismo ha quedado desfasada ante la abrumadora globalización, se requieren “ciudadanos del mundo” que produzcan y consuman cosas, entre ellas, ideas, sin criterio alguno, influenciados por el bombardeo televisivo como uno de los aparatos de mayor alcance e influencia en la vida del sujeto, conformado en “sujeto-cosa”.

Hay una lógica predominante en la sociedad; lógica colectiva que se condensa en la conciencia individual, “el individuo, dice Covarrubias, es conciencia y su conciencia es condensación concreta de la conciencia social”, (Covarrubias, 1995a, p.15), su apropiación de lo real viene dictada por referentes práctico – utilitarios que le brindan un sentimiento de seguridad con relación a su sentimiento de posesión de las cosas. La conformación del sujeto-cosa, categoría empleada por Covarrubias Villa (1995a) explica a un sujeto ideal del modo de producción capitalista que se apropia de la realidad mediante un modo empírico e incluso religioso, dos aparatos son los que dictan su forma de entender y practicar la realidad, la televisión y las distintas Iglesias, la primera se encarga de su consumo, la segunda de su moral.

La emancipación que se aborda no tiene que ver con una emancipación de carácter utopista, considerando que la conciencia colectiva es una conciencia contradictoria y asumiendo que dicha conciencia se condensa en la conciencia individual, es también una conciencia contradictoria y a pesar de que exista en el individuo una lógica predominante de apropiación de lo real por sobre una lógica subordinada, dicha lógica se encuentra en constante contradicción y, por lo tanto, en constante cambio. Se entiende por lógica dominante, a la epistemología del sujeto moldeada a partir de la lógica del neoliberalismo rapaz, lógica práctica –utilitaria por sobre la lógica subordinada, entendida esta última, como una lógica de carácter teórico– crítica. Incorporar referentes teóricos de gran intensidad, con un alto grado de articulación y cohesión, es una de las tareas del aparato escolar como formadora de consciencias a pesar de su debilitamiento y mercantilización, “la escuela sigue siendo una institución en la que es posible la activación de la conciencia”. (Covarrubias, 1995a, p. 41), activación en el sentido de incorporar referentes que procuren el devenir del sujeto mediante la deconstrucción de los bloques de pensamiento formados por los intereses de la ideología hegemónica, que den como resultado bloques de pensamiento contrahegemónicos en constante transformación.

Conclusión

Conscientes somos de la ingenuidad que implica pensar en una pedagogía liberadora de las clases oprimidas dictada desde la clase dominante, así como de una formación crítica - política de los profesores de todos los niveles educativos que permita el ejercicio docente como ejercicio de militancia política dentro de las institu-

ciones escolares, de la misma manera, nos negamos a creer que el sistema educativo sea el principal agente de transformación de las sociedades, creerlo resultaría en gran medida, absurdo e idealista y por tanto, inoperante. La educación sin el fundamento político - económico y la política sin el fundamento de la lucha de clases resulta materia inerte para la resistencia, la lucha y la transformación de las estructuras sociales vigentes que oprimen a la inmensa mayoría.

La institución escolar se ha caracterizado por ser una institución mecánico-pasiva, integrada en su mayoría, por educadores apolíticos, amparados en un discurso de falsa neutralidad, neutralidad que desactiva políticamente al educador y al educando, neutralidad que, en palabras de Aníbal Ponce, "... tiene por objeto sustraer al niño de la verdadera realidad social..." (Ponce, 2014, p.194), falsa neutralidad que promueve un quietismo que los mantiene acrílicos y que perpetúa la condición de la clase oprimida. Es la escuela un espacio retórico que ensalza un esquema idealista y que trabaja para reproducir y proteger los intereses de la clase dominante mediante un discurso alienado y alienante, escuela al servicio de los intereses de la clase en el poder político y económico, en detrimento de las clases populares.

Nos dice Gramsci (1967), "... cada grupo social posee su modelo particular de escuela orientada a perpetuar en esos estratos su función tradicional dirigente u operante" (p. 134). Abolir el esquema jerárquico vertical que la escuela representa, esquema reproductor de contenidos, como práctica antidialógica y acrílica y de ejercicio dogmático de la docencia, es una de las tareas que exigen de la escuela y quienes en ellas se desenvuelven, un verdadero acto de humildad y de rebeldía crítica y, sobre todo, de reformas educativas esencialmente político-pedagógicas.

Marx y Engels nos dejaron las bases para la crítica del aparato escolar y esbozaron un sistema educativo que exige combinar el trabajo productivo, como gozo y expresión de la vida, desde temprana edad con la enseñanza como ejercicio crítico y transformador, priorizando la formación de un hombre omnilateral que desarrolle todas sus facultades y potencialidades, es el objetivo primordial del pensamiento marxista de la educación; su síntesis radica en la enseñanza politécnica, resultado del casamiento entre la actividad intelectual y la actividad física; su activación, mediante el bombardeo de referentes teóricos y el ejercicio de la crítica como arma revolucionaria, antítesis de la lógica capitalista neoliberal predominante que mantiene al hombre convertido en un "sujeto-cosa" que lo oprime, niega y excluye de su realidad histórica concreta. ©

Eliseo Cruz Aguilar. Estudiante del doctorado en Investigaciones Educativas en el Instituto de Investigaciones Sociales y Humanas (ISOCIALES). He desarrollado mi actividad docente en el nivel básico primaria, tutor certificado y docente de nivel medio superior, tutor certificado y docente universitario. Actualmente laboro en el Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIIO), Calle Palmeras Núm. 304, Colonia Reforma, C.P. 68050, Oaxaca de Juárez, Oaxaca, México. Domicilio ubicado en Prol. De Venustiano Carranza #10, colonia El Polvorín. Este trabajo se culminó el día 21 de junio de 2021.

Referencias bibliográficas

- Covarrubias Villa, Francisco (1995a). *Las herramientas de la razón. La teorización potenciadora intencional de procesos sociales.* (1 ed.). México, D.F. UPN – SEP.
- Engels, Friedrich. (1859). *Carlos Marx. Contribución a la crítica de la economía política.* Recuperado el 14 de enero de 2021 en <https://www.marxists.org/espanol/m-e/1850s/1859contri.htm> Consultado el 12 de febrero de 2021.

- Engels, Friedrich. (1993). *El papel del trabajo en la transformación del mono al hombre*. (s/e). México: Ediciones Quinto Sol.
- Engels, Friedrich. (S/F). *Principios del comunismo (s/e)*. México: Editorial Progreso.
- Freire, Paulo. (2005). *Pedagogía del oprimido (2 ed.)*. México, D.F. Siglo XXI Editores.
- Freud, Sigmund. (1917). *Una dificultad del psicoanálisis*. Recuperado el 26 de mayo de 2020 en <https://losapuntosdefilosofia.files.wordpress.com/2018/06/dificultad.pdf>
- Gramsci, Antonio. (1967). *La formación de los intelectuales*. (1 ed.). México, D.F. Editorial Grijalbo.
- Harnecker, Marta. (1984). *Los conceptos elementales del materialismo histórico*. Recuperado el 19 de mayo de 2021 en: <https://rebellion.org/docs/87917.pdf>
- Marx, K. (1845). *Tesis sobre Feuerbach*. Recuperado el 04 de mayo de 2021 en <http://www.ehu.es/Jarriola/Docencia/EcoMarx/TESIS%20SOBRE%20FEUERBACH%20Thesen%20ueber%20Feuerbach.pdf>
- Marx, Karl. (1846). *Carta a Pável Vasílievich Annenkov*. Recuperado el 20 de junio de 2021 en <https://www.marxists.org/espanol/m-e/cartas/m28-12-46.htm>
- Marx, Karl. (1866). *Instrucción sobre diversos problemas a los delegados del Consejo Central Provisional*. Recuperado el 06 de diciembre de 2020 en <https://www.marxists.org/espanol/m-e/1860s/isdp66s.htm>
- Marx, Karl. (1875). *Crítica del programa de Gotha*. Recuperado el 12 de junio de 2021 en <http://web.sedu-coahuila.gob.mx/biblioweb/upload/Karl%20Marx%20-%20Critica%20del%20programa%20de%20Gotha.pdf>
- Marx, Karl. (2013). *Manuscritos de economía y filosofía (3.º ed.)*. Madrid, España: Alianza editorial.
- Ponce, Aníbal. (2014). *Educación y lucha de clases*. (1 ed.). México, D.F. Ediciones Quinto Sol.
- Rosental, Moisevich. (s/f). *Qué es la teoría marxista del conocimiento*. (s/e). México: Ediciones Quinto Sol.
- Suchodolski, Bogdan. (1980). *Fundamentos de pedagogía socialista*. (4.º ed.). España: Editorial LAIA
- Suchodolski, Bogdan. (1981). *Teoría marxista de la educación (1.º ed.)*. México: Grijalbo.

Estudiantes universitarios y trayecto formativo. Una mirada desde el perfil valoral construido

Investigación
arbitrada

University students and formative journey. A look from the built-in valoral profile

María Isabel Ocampo Tallavas

<https://orcid.org/0000-0002-6645-1803>

isabeltallavas@gmail.com

Teléfono de contacto: + 52 951 165 3701

Magaly Hernández Aragón

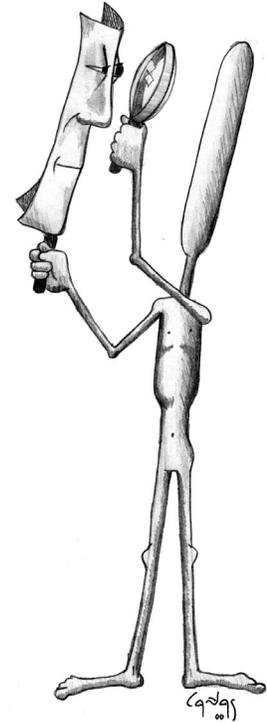
<https://orcid.org/0000-0001-7842-5197>

magaly.haragon@gmail.com

Teléfono de contacto: + 52 951 184 6523

Instituto de Ciencias de la Educación
Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca
Oaxaca de Juárez estado de Oaxaca. México

Fecha de recepción: 18/05/2021
Fecha de envío al árbitro: 25/05/2021
Fecha de aprobación: 30/07/2021



Resumen

Este estudio tiene por objetivo determinar y analizar el perfil valoral que configuran los estudiantes de Ciencias de la Educación de una Universidad pública del estado de Oaxaca en México, considerando su trayecto formativo: nuevo ingreso, nivel intermedio y próximos a egresar. La metodología empleada fue de corte cuantitativo, empleando la Escala de Valores de Shalom Schwartz. Los resultados se analizan con base en tres dimensiones: contenido, estructura y jerarquía de los valores. Se identifica que en la medida que se avanza en los niveles formativos, existe cierta prioridad hacia los valores centrados en lo social como la “Benevolencia”, pero también surge una fuerte tendencia de valores que implican cierta autonomía académica como la “Autodirección” y el “Hedonismo” centrados en lo individual.

Palabras clave: Perfil valoral; estudiantes universitarios; trayecto formativo; valores; Ciencias de la Educación.

Abstract

The purpose of this study was to determine and analyze the value of the profile of Education Science students at a public university in the state of Oaxaca in Mexico, considering their formative path: new entrants, intermediate level and near graduation. The methodology employed was quantitative, using the Shalom Schwartz Values Scale. The results are analyzed based on three dimensions: content, structure and hierarchy of values. It is identified that as one advances in the formative levels, there is a certain priority towards socially centered values such as “Benevolence”, but there is also a strong tendency towards values that imply a certain academic autonomy such as “Self-direction” and “Hedonism” centered on the individual.

Keywords: Value profile; university students; formative path; values; Education Sciences.

Author's translation.

Introducción

El estudio de las acciones desarrolladas en un grupo de estudiantes que se implican en su identidad personal, grupal y profesional pueden ser abordadas desde diferentes perspectivas y posicionamientos, la mirada que se le brinda en la investigación que en líneas venideras se da a conocer, recae en los valores que manifiestan los estudiantes de nuevo ingreso, nivel intermedio y próximos a egresar del área de Ciencias de la Educación, correspondiente a la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca. Lo elemental de abordar este tipo de investigación en diferentes grados de estudio de una misma carrera profesional recae en identificar y comparar el tipo de valores que se priorizan de manera individual y grupal (semestre), los cuales influyen en sus actuaciones y relaciones que establecen con los demás y que, de una u otra manera, configuran su identidad profesional, en este caso, en el área de Ciencias de la Educación.

Los dominios de valores que se emplearon para el análisis del perfil valoral son *Poder, Logro, Hedonismo, Estimulación, Autodirección, Universalismo, Benevolencia, Tradición, Conformidad y Seguridad*. Al mismo tiempo se analiza la agrupación de estos diez valores en cuatro dimensiones valorales: Autotrascendencia, Autopromoción, Conservación y Apertura al Cambio. El análisis del perfil valoral de los universitarios participantes de esta investigación se efectuó con base en los tres aspectos centrales que abarca la teoría y metodología de Schwartz (1992): *contenido, estructura y jerarquía* de los valores.

Parte de los avances de esta investigación fueron presentados en el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa desarrollado en San Luis Potosí, México en 2017. De igual manera, es importante hacer mención que esta investigación fue parte de un estudio colaborativo realizado con tres universidades públicas mexicanas: Universidad Autónoma de Yucatán (UADY), Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) y Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca (UABJO), efectuado en el periodo 2016-2017. El presente artículo integra los resultados completos e interpretados del estudio realizado únicamente en la UABJO.

Fundamentación teórica

Los valores en la formación profesional universitaria

El interés en el estudio de los valores en los procesos formativos escolares ha recobrado importancia desde finales de la década de los ochenta hasta nuestros días. Uno de los trabajos de mayor relevancia desarrollado en esta materia fue el propuesto por Schwartz con su teoría integral del sistema de valores (Escurra, 2003). A partir de entonces, se ha adaptado la teoría de los valores a una infinidad de estudios tanto en el ámbito social como en el escolar. No obstante, lo primero en ello, es tener claridad de las implicaciones acerca de ¿qué se entiende cuando se habla de ‘valores’?

Los valores, como constructo teórico y social, no poseen alcances unívocos, lineales y certeros; por el contrario, su campo configurante se ve delineada por interesantes debates filosóficos y epistémicos que la han situado como un campo complejo e incierto. Para Frondizi (1999), los valores son cualidades estructurales y poseen un carácter relacional que surge de la implicación de un sujeto frente a propiedades que se hallan en un objeto, los cuales se configuran y adquieren sentido y existencia con base en situaciones concretas.

Por lo tanto, la configuración de un valor va más allá de los posicionamientos subjetivistas y objetivistas, implicando la participación de ambos elementos de acuerdo con específicas situaciones que la determinen (carácter relacional); de igual manera, un valor no implica solamente la yuxtaposición de las cualidades de un objeto, sino que es un todo integrado que va más allá de la suma de las partes que lo conformen (cualidad estructural) (Frondizi, 1999).

La formación de un valor no se da de manera única y abstracta, sino que implica la estrecha relación del sujeto, objeto y la situación que prive entre estos dos elementos. En consecuencia, como plantea Giroux (1996), los valores se construyen social e históricamente, no existe una condición previa de existencia de los valores sin que se aluda al sujeto y objeto (portador de la cualidad del valor), así como a las condiciones personales, sociales, culturales, educativas y políticas que circunscriben a tal constructo valoral.

En este mismo tenor de ideas, Schwartz y Barnea (1995) plantean que los valores son “metas deseables, transituacionales, variables en importancia, que sirven de principios rectores en la vida de la gente” (p. 17). Por ende, un ‘valor’ integra la cualidad de fungir como eje rector de un determinado comportamiento individual y colectivo, al mismo tiempo que dicho valor refleja los ideales sociales hegemónicos de una determinada sociedad (Expósito, Marsollier & Difabio, 2018).

Se puede comprender a los valores como aquellas metas que se proponen los seres humanos, de manera individual, para hacer frente a necesidades sociales que van surgiendo en su convivencia con otras personas y ante la limitación de recursos. Están destinados, en este sentido, a permitir que una sociedad se mantenga ordenada y legitimada, a partir de la inhibición voluntaria de la conducta de las personas y de su conformidad con ciertas aspiraciones, ya que “Hay por supuesto un consenso generado al considerar los valores humanos como metas deseables transituacionales, que varían según la importancia que subjetivamente un individuo le asigne y guían la selección y evaluación de comportamientos de personas y eventos” (Beramendi, Espinosa & Ara, 2013, p. 45).

Lo fundamental es pensar, precisamente, en la trascendencia cultural de lo axiológico y observar la función que los valores tienen en la vida individual y social. Al respecto Schwartz (1992), plantea que los valores derivan de aspectos que podemos considerar universales y básicos; es decir, que enfrentamos todos los individuos y grupos para regular el funcionamiento social y, de esta manera, poder garantizar la supervivencia no solamente individual y grupal, sino también como especie. Para lo cual habla de tres niveles:

- a. El primero tiene que ver con la satisfacción de las necesidades biológicas, es un primer escaño ineludible, todos los seres humanos requerimos comer, descansar, beber agua, etc.
- b. La satisfacción de un determinado conjunto de requerimientos que tienen que ver con la interacción social coordinada. Es decir, aquellas normativas, reglas, costumbres básicas que permitan que podamos interactuar con las otras personas sin el temor de ser atacadas, agredidas y despojadas de nuestros bienes.
- c. El cumplimiento de los requisitos para el adecuado funcionamiento, supervivencia y bienestar de los grupos (Schwartz, 1992).

La teoría de Schwartz (1992), supone que los valores son un continuo motivacional que puede poner al centro a la persona o, por el contrario, lo social puede ser el centro. Por supuesto, cada una de las anteriores posiciones implica una interacción inter e intrapersonal distinta que tendrá consecuencias tanto a nivel individual como social. Si pensamos en los valores como “ingredientes de la vida humana” (Gil, 2001, p.7), nos damos cuenta que vivimos todos los días influidos por los mismos, tanto en la decisión personal de nuestras metas, cuando se nos presenta un dilema y nos permiten orientarnos en la toma de una decisión; así como, moldeando nuestros más íntimos pensamientos y conductas, es por ello que los valores expresan una interpretación, sentido y significado que le otorgamos a la realidad misma, con base en las situaciones y condiciones sociales que nos rodean.

En función con la teoría de los valores humanos planteada por Schwartz, lo que diferencia a los valores es el “tipo de meta motivacional que expresan” (Delfino & Zubietta, 2011, p. 96), en el entendido que todos los valores poseen un contenido e intencionalidad muy particular en función del sujeto, del objeto o de las situaciones puestas en acción. Así, con el objetivo de tener una aproximación a los alcances y diversificación que ofrece el campo de los valores, Schwartz (2012) ha planteado un modelo en donde integra diez tipos motivacionales de valores:

1. **Hedonismo:** implica la búsqueda de obtener placer y gratificación sensual para la persona.

2. **Seguridad:** alude a conseguir seguridad, armonía y estabilidad en la sociedad, en las relaciones interpersonales y en la persona, incluye aspectos asociados a la seguridad familiar, la seguridad nacional, el orden social, la limpieza, la reciprocidad de favores, el sentimiento de pertenencia y el tener buena salud.
3. **Poder:** se relaciona con obtener posición y prestigio social, control o dominio sobre personas y recursos, lograr poder social, autoridad, riqueza, conservar la imagen pública y alcanzar reconocimiento social.
4. **Logro:** se refiere a obtener el éxito personal como resultado de la demostración de competencia según las normas sociales, más que de acuerdo con criterios internos de excelencia que estarían mejor reflejados en valores de Autodirección. Tanto los valores de Poder como los de Logro se relacionan a la estima social, pero mientras aquellos se refieren al sistema social más general, éstos se aplican a las interacciones sociales concretas como son lograr éxito, ser capaz, ser ambicioso, ser influyente e inteligente.
5. **Autodirección:** alude a lograr la independencia en el pensamiento, la toma de decisiones y la acción, creación y exploración como son: la creatividad, libertad, elegir sus propias metas, ser curioso e independiente.
6. **Conformidad:** implica limitar las acciones, inclinaciones e impulsos que podrían trastornar o dañar a otros y violar expectativas o normas sociales, generalmente en las interacciones cotidianas con personas cercanas como es ser: obediente, auto disciplinado y tener buenos modales.
7. **Universalismo:** alude a la comprensión, aprecio, tolerancia y atención hacia el bienestar de toda la gente y hacia la naturaleza (exogrupo). Este tipo integra valores relacionados con la madurez como es la tolerancia, sabiduría, un mundo de belleza, protección del medio ambiente y con el bienestar social en general como en la justicia social, igualdad y paz en el mundo.
8. **Estimulación:** se refiere a tener estimulación, novedad y retos en la vida como es el caso de tener una vida variada, una vida excitante y ser osado o atrevido.
9. **Tradicición:** implica respetar, comprometerse y aceptar las costumbres e ideas que la cultura tradicional o la religión imponen a la persona como es el respeto por la tradición, ser devoto, humilde y moderado.
10. **Benevolencia:** alude a preservar y reforzar el bienestar de las personas cercanas con quien uno está en contacto personal frecuente. Mientras los valores prosociales universalistas se aplican sin distinción a todas las personas, los de Benevolencia expresan una relación de preferencia hacia quien es considerado perteneciente a un mismo grupo social o endogrupo.

Con base en la naturaleza y alcances de los diez valores motivacionales, Schwartz establece que los valores que responden a intereses de corte individualista son el Poder, Logro, Hedonismo, Estímulo, Autodirección; mientras que los que expresan una tendencia de intereses colectivos son Benevolencia, Tradición, Conformidad. Los valores de Universalismo y Seguridad sirven a ambos tipos de fines (Brinkmann & Bizama, 2000).

Los valores mencionados se ordenan en una estructura circular que nos permite observar de manera estructural las relaciones de conflicto y de congruencia entre los valores propuestos. Asimismo podemos darnos cuenta que los tipos de valores en competición emanan en direcciones opuestas del centro y, en cambio, los valores compatibles se encuentran próximos a lo largo del círculo. Es muy importante, no olvidar que detrás de los valores existen motivaciones que promueven la realización de acciones entre las personas, permiten que los seres humanos tomen decisiones que los lleven a direcciones a veces opuestas, a veces compatibles (Beramendi et al., 2013).

Ahora bien, en continuidad con la teoría de Schwartz, estos diez tipo motivacionales de valores pueden relacionarse e impactarse mutuamente estableciendo un “sustrato estructural” de cuatro dimensiones: *Conservación, Autopromoción, Apertura al Cambio y Autotrascendencia* (Fauré & Zuñiga, 2013); mismos que pueden sustentarse como dimensiones bipolares, en tanto “...los valores de Autotrascendencia (Benevolencia y Universalismo) se oponen a los valores de Autopromoción (Poder y Logro), y los valores de Apertura al Cambio (Autodirección, Estimulación y Hedonismo) se oponen a los valores de Conservación (Tradición, Conformidad y Seguridad)” (Delfino & Zubieta, 2011, p. 97). Empero, si la mirada se coloca en los alcances e intereses personales, se deriva una clasificación de valores centrados en lo individual y en lo social. Así, los

valores de *Autodirección, Estimulación, Hedonismo, Logro y Poder* se encuentran más centrados en la persona; por su parte, los valores de *Universalismo, Benevolencia, Tradición, Conformidad y Seguridad* se dirigen más a la regulación de las relaciones con el otro; esto es, se centran en lo social (Delfino & Zubietta, 2011).

Resulta crucial el desarrollo de los estudios analíticos que den cuenta de la configuración de un determinado perfil valoral, en tanto posibilita comprender muchas actuaciones individuales y sociales en cualquier campo social; actuaciones que de igual forma, responden a sistemas sociales más amplios que las condicionan y que reflejan concepciones, ideales e intereses de una sociedad que se ha constituido histórica y socialmente de manera hegemónica. Naturalmente, uno de los campos de estudio, en donde la teoría de los valores de Schwartz tiene mucho que aportar, es en el ámbito educativo.

La trascendencia de realizar investigaciones en materia de valores, ya sea para analizar los orígenes, relaciones o promociones de valores en cualquier escena del ámbito educativo, llámese estudios en directivos, padres de familia, profesorado, estudiantes, carreras, entre otras dimensiones, radica en que posibilita volcar la mirada en la otra cara de la moneda: en el aspecto humano de los procesos escolares y formativos; por lo que, “la axiología educativa no es solo un conjunto de normas inherentes y explícitas de la educación, sino que constituye su núcleo mismo, lo valioso radica en la esencia del acto educativo, trasciende todos los límites formales” (Expósito, 2018, p.307).

Lo anterior implica que cuando hablamos de la educación como un proceso de formación es ineludible vincularlo con una dimensión axiológica o valorativa, porque los estudiantes no solamente aprenden las bases disciplinares de la profesión que están cursando, sino que también aprehenden al docente en sus actitudes y comportamientos en la toma de decisiones al interior y al exterior del aula y de la propia Institución Educativa. De una forma más concreta, los docentes imprimen sus propios compromisos éticos desde la planeación de su clase y, a la vez, los estudiantes van creando e integrando, en sus propios procesos formativos, aquellas posiciones axiológicas a partir de los modelos propuestos, consciente o inconscientemente, por el propio profesorado (Expósito, 2018).

Colocar a los procesos escolares en el centro de los estudios valorales permite conocer y analizar la estructura interna en la conformación del perfil valoral de los actores educativos que intervienen en dichos procesos y, de esta manera, comprender, en cierta medida, la lógica de comportamientos, reacciones, actitudes, identidades y tomas de decisiones que se realizan ante una situación determinada, la cual alude al nivel individual de los valores; por su parte, en el nivel cultural se integran las causas y efectos de factores políticos y socioeconómicos que permean la configuración de los valores (Fernández, Ongarato, Saavedra & Casullo, 2005). Motivo por el cual, la presencia de los valores en cada aula, escuela y/o universidad dan sentido a la investigación sobre los mismos.

Dentro de los procesos escolares en general, es una necesidad poner atención en la formación valoral que se desarrolla en los estudios profesionales, ya que si bien es cierto que una de las encomiendas que posee la formación universitaria, es capacitar para el mercado de trabajo; es decir, formar para el ejercicio de actividades profesionales y laborales, también lo es, que una faceta fuerte en la formación profesional estriba en cuestionarse acerca del tipo de formación humanística y valoral se le brinda a los futuros profesionistas (Casares, Carmona & Martínez-Rodríguez, 2010); toda vez que, en todo proceso formativo universitario, no solo se le otorgan herramientas y competencias en el marco de una profesión, sino también se internalizan y comunican hábitos, actitudes y valores con una intencionalidad ideológica, social y axiológica (Barba & Alcántara, 2003).

En este marco de ideas, debemos recalcar que la universidad, antes de situarla como una institución formadora de profesionales, es necesario analizarla como un “escenario de formación y socialización, como portadora de sentidos construidos” (Echavarría, 2003, p. 3), en donde se transmite, consciente o inconscientemente, una perspectiva de ser y habitar en el mundo y, en el caso de la formación universitaria, una manera de practicar y relacionarse con su profesión, forjando conocimientos, hábitos, prácticas y reflexiones, que coadyuvan a la formación de una identidad profesional que condiciona un determinado ejercicio laboral y social; identidad profesional que no se constituye de manera neutral, sino que se implican valores ‘filtrados’, principalmente, a través de la actuación docente. Al respecto Pérez Arenas (2001), señala muy puntualmente dicha integración

cuando menciona que, “a través de la docencia no solo transmitimos, enseñamos y promovemos aprendizajes académicos... [sino también] estamos promoviendo o rechazando cierta forma de pensar, conocer, enseñar, obedecer, cuestionar y actuar en general, al mismo tiempo, que privilegiamos cierto tipo de valores sociales sobre otros, en detrimento de otros” (p. 152).

Sin embargo, en materia de formación humanística y valoral, es importante también señalar que dicha formación no recae, como responsabilidad única y exclusiva, en las instituciones educativas, como lo es la universidad, sino en la conjugación de una serie de actores sociales, como la familia, comunidad, amistades, medios electrónicos de información masiva, entre otros (Reyes & Hernández, 2019); motivo por el cual, hablar de formación de valores implica un proceso multidireccional e interinstitucional en donde se involucra la participación de actores, factores y contextos que coadyuvan a la configuración de un determinado perfil formativo valoral (Domínguez, 2003), siendo una de ellas, la universidad.

Así basándonos en esta institución educativa, sabedores que no es la única en acción y responsabilidad en la formación de un perfil valoral, es necesario detenernos a analizar su sentido formativo en relación con el sentido social que le confiere a las profesiones que oferta y forma (Barba, 2005); es decir, cuestionarse ¿qué tipo de estudiantes se están formando?, ¿qué tipo de valores personales y profesionales se cultivan en los universitarios?, preguntarse sobre ¿qué tipo de sociedad se materializa con el fomento de una determinada escala de valores por parte del profesorado y autoridades universitarias? (Expósito et al., 2018); debido a que todo proceso educativo integra un modelo de formación en el que subyace una concepción de hombre y de sociedad.

En este sentido, si la configuración de un valor posee una condición social e histórica, es natural que tanto su formación como su prioridad o jerarquía que posean los sujetos, en este caso, los estudiantes universitarios, no sean estáticas sino dinámicas, toda vez que ello depende de los contextos y situaciones en la que se circunscribe el proceso formativo, así como de la biografía escolar, condiciones sociales e historia de vida del propio estudiante (Delfino & Zubieta, 2011). Razón por la cual, este sujeto de investigación posee un carácter no determinado pero sí constituido de y por lo social, lo cual instituye su condición previa de decisión y acción (Giroux, 1996).

De ahí la prioridad de volcar la mirada en la formación valoral que poseen los jóvenes de una determinada carrera, en tanto brinda soporte para comprender el perfil humanístico y valoral que posee todo profesional recién egresado, el cual influye en su intervención laboral y social (Expósito, 2018). De acuerdo con las investigaciones efectuadas, se puede dar cuenta que existen prioridades axiológicas, según la carrera que cursan, de manera que las carreras de corte humanista se relacionan con valores distintos a las profesiones de índole tecnológica; ocurriendo lo mismo con la condición de género, toda vez que los hombres poseen puntajes más elevados en Poder y la mujeres en Universalismo (Beramendi et al., 2013).

Estudios empíricos

Los alcances de la teoría de los valores planteada por Schwartz, ha permitido en varias partes del mundo, entre ellas América Latina, realizar varios estudios siguiendo el modelo teórico y metodológico de este autor. Por mencionar algunas investigaciones se localiza el desarrollado por Expósito (2018), cuya investigación es descriptiva e interpretativa de los valores básicos del profesorado a partir del Modelo axiológico de Shalom Schwartz. Los hallazgos se centran en la importancia que tienen los docentes en la formación valorativa y el desarrollo axiológico de sus estudiantes.

Otra investigación relevante es la de Beramendi et al. (2013) quienes llevan a cabo la comparación del perfil valorativo de estudiantes de tres carreras universitarias (Ingeniería, Administración de Empresas y Psicología), a través de la Teoría Schwartz encontrando que los participantes priorizaron el Universalismo y la Benevolencia. Esto permitió identificar que algunos valores son propios y necesarios en determinada profesión.

Por otro lado, tenemos a Fauré y Zuñiga (2013), dando cuenta de los valores en jóvenes universitarios chilenos, dicho estudio se realizó en cuatro regiones de ese país y basado en los tres elementos de los valores:

contenido, estructura y jerarquía. Con base en los resultados encontrados, los valores más priorizados fueron la Benevolencia, Autodirección y Universalismo en las cuatro regiones estudiadas. En la misma línea de situar el análisis de los valores en estudiantes se encuentra Méndez (2013), realizando su estudio de los valores, la percepción de riesgo y la relación con el consumo de tabaco y alcohol en adolescentes de preparatoria.

Delfino y Zubieta (2011) realizan un estudio con 500 universitarios de la Ciudad de Buenos Aires, para conocer el perfil valoral de un grupo de jóvenes y sus variaciones en función del posicionamiento ideológico y de aspectos sociodemográficos; analizando el comportamiento de los valores con base en la prioridad realizada sobre la libertad e igualdad.

Otro de los estudios realizados fue el de Navarro, Cottin, Fasce y Pérez (2009), dirigido a analizar los valores y la orientación social en estudiantes de medicina de primero y séptimo año de una Universidad, con el fin de identificar las variables personales que orientan la toma de decisión en el proceso de formación profesional, encontrando una marcada tendencia hacia los valores prosociales como Benevolencia y Universalismo. Tal presencia se vio reflejada más en las mujeres y en los universitarios del último año hacia una orientación social individualista horizontal.

Carrasco y Osses (2008), plantean en este mismo campo de estudio y con similar enfoque metodológico, una investigación en donde se desarrolla un análisis comparativo con 20 alumnos de la Carrera de Obstetricia y Puericultura, al ingreso y término de su formación profesional; identificando que, en la medida que se avanza en los estudios profesionales se disminuye la valoración de los parámetros normativos, disminuyendo como eje rector en los comportamientos y en las decisiones que organizan la rutina cotidiana de los estudiantes.

En este mismo tenor, Pérez Castro (2007) desarrolla una investigación enfocada en los jóvenes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), analizando la relación que éstos poseen del mundo, su país, su carrera, la religión, la familia y con ellos mismos, como categorías que definen su ser como persona y profesional.

Espinosa, Ferrándiz y Rottenbacher (2007), realizaron un estudio sobre los valores, comportamiento prosocial y crecimiento personal en jóvenes universitarios después del terremoto del 15 de agosto de ese año en Perú. Los resultados arrojaron que los estudiantes con más actitud de colaboración, mostraron tener más niveles del valor de “Autotrascendencia” y de colaboración que fortalece la actitud de bienestar en las personas.

Por su parte García García (2005), efectúa una investigación del sistema valoral de los estudiantes de pregrado y preuniversitarios de la Pontificia Universidad Católica del Perú para conocer su orientación valorativa, partiendo del vínculo que existe entre el sistema valorativo y el comportamiento de las personas.

Escorra (2003), desarrolló un estudio sobre la estructura del sistema de valores de los estudiantes de quinto año de secundaria de Lima Metropolitana de distintos estratos socioeconómicos, el análisis del estudio se instituyó en la validez de contenido, la validez de constructo y la confiabilidad.

Planteamiento del problema

En el marco de los estudios realizados de la teoría del sistema valoral de Schwartz en estudiantes, la presente investigación se centra en identificar el perfil valoral que poseen los jóvenes de nuevo ingreso, nivel intermedio y próximos a egresar en el área de Ciencias de la Educación del Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca (UABJO) ubicada en México.

La consideración de estos estudios radica en dos componentes fundamentales, a saber: los *actores educativos* en donde recae la investigación: jóvenes universitarios, así como en la institución en donde se circunscribe el estudio: la *universidad*. Referente al primer componente, enfocado a los estudiantes, su trascendencia recae debido a que son sujetos en proceso de formación en cuyas edades (18 a 25 años) se efectúa la consolidación de los valores personales que se han venido desarrollando desde la infancia con el acompañamiento de la familia y, por supuesto, la influencia de éstos (valores personales) sobre los valores profesionales en específico (Fauré & Zuñiga, 2013).

El segundo componente, la institución en donde se desarrolló esta investigación: la universidad; ocupa un lugar privilegiado, toda vez que esta institución educativa se sitúa como un espacio formativo y de socialización por excelencia en dos sentidos: uno, como espacio de formación profesional y, dos, como espacio de socialización de culturas, actitudes, hábitos y valores. Aunque, como se dijo en líneas anteriores, la responsabilidad del desempeño de estas dos funciones no es exclusivo del ámbito universitario, sino de todo un sistema educativo y social.

Si se precisa la mirada que es en la universidad donde se forma para el ejercicio de una carrera profesional en donde las acciones y toma de decisiones tienen que estar fundadas no sólo en una formación académica-profesional, sino también en una base social, ética y con compromiso humano, la responsabilidad formativa se acrecienta un poco más, en tanto:

La Universidad tiene una clara responsabilidad en la profesionalización de los estudiantes que educa para el ejercicio de una profesión. No obstante, este carácter formativo ha de ir más allá; no solamente se ha de preocupar en desarrollar unas específicas competencias profesionales, sino, también, otras más genéricas o transversales que contribuyan a su formación como profesional y como persona. (García Nieto, 2008, p. 39)

Lo expuesto cobra más sentido, si consideramos que esta investigación se sitúa con estudiantes de Ciencias de la Educación en una universidad pública del estado de Oaxaca (México), donde una de las características sociales principales es la diversidad cultural y, por consiguiente, en la diversidad de concepciones de la realidad. Fundamento importante para que la formación profesional que se le brinde no sólo contemple una formación académica disciplinaria, sino una formación con perspectiva humana, social y comunitaria, toda vez que son los escenarios laborales en los que se insertan y en donde se demanda su actuar profesional con sentido humano y social.

Metodología

Para conocer los dominios motivacionales de valores en los universitarios en el área de Ciencias de la Educación de la UABJO, ubicados en los niveles de nuevo ingreso, intermedio y próximos a egresar y, con ello, identificar y analizar el perfil valoral que éstos poseen, se empleó la Escala de Valores de Shalom Schwartz, en su adaptación al español de Arciniega (2001), tomada de la tesis de García García (2005) (Druet, Escalante, Cisneros & Guerrero, 2017).

El instrumento que se utilizó para recabar la información constó de 40 preguntas, se organizó con base en dos dimensiones bipolares básicas. La primera dimensión se dirigió a los valores de *Autotrascendencia* (Universalismo y Benevolencia) versus *Autopromoción* (Poder y Logro). La segunda dimensión está compuesta por los valores de *Apertura al Cambio* (Autodeterminación, Estimulación y Hedonismo) versus *Conservación* (Conformidad, Tradición y Seguridad).

Procedimiento de Relevamiento

El estudio de campo fue realizado mediante invitación abierta a todos los estudiantes que estuvieran en disposición de participar en la investigación planteada. Se determinó utilizar una muestra no probabilística con una base de sujetos voluntarios, para conformarla de manera fortuita, toda vez que la elección de los sujetos se realizó considerando las características específicas para fines de esta investigación; es decir, que fueran de reciente ingreso, nivel intermedio y próximo a egresar de la Licenciatura y que desearan participar en el estudio.

Todos los estudiantes participantes en el estudio fueron previamente informados sobre los objetivos de la investigación y el papel que desempeñaría su participación en la investigación, asimismo se les señaló que en caso de participar había que responder a todas las preguntas para que el instrumento fuera válido.

En todos los casos se les explicó en qué consistía el estudio y se les dieron las instrucciones, el instrumento fue constestado en hora de clases de alguno de los profesores con previa autorización de la Dirección y del propio docente, siempre estuvo presente alguno de los miembros del equipo de investigación. Se revisó que el instrumento estuviera debidamente constestado.

Confiabilidad del Instrumento

Para la confiabilidad y validación del instrumento empleado en la investigación, nos basamos en el estudio elaborado por Druet et al., (2017), ya que si bien se encuentran estudios de validación del instrumento de Schwartz para otras poblaciones, no existía alguno para nuestro país.

El instrumento se conformó por 40 ítems, en una versión adaptada al contexto mexicano planteada por los investigadores Druet et al. (2017). Dicho instrumento se estructuró en dos partes. En la primera se integraron datos generales, incorporando información sociodemográfica en el que se indagaron el sexo, semestre, edad y comunidad de procedencia (lo anterior para ver si procedía de algún pueblo indígena y contrastar si ellos se sentían como tales); en la segunda parte, correspondiente al Portrait Values Questionnaire (2001).

Igualmente, se realizó una prueba piloto para observar el tiempo de aplicación y la comprensión de los ítems del instrumento, así como para atender a las preguntas y dudas de los estudiantes al responder los ítems, no se evidenciaron problema alguno en estos puntos.

Resultados del perfil valoral

La investigación se desarrolló con una muestra de 193 estudiantes distribuidos en los diferentes semestres de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UABJO: primer semestre (96), quinto semestre (69) y séptimo semestre (28). Las edades fluctuaron entre los 17 a 28 años, de los cuales el 76.2% fue del sexo femenino y el 23.8% perteneciente al masculino. Los resultados obtenidos se presentan a continuación categorizados en tres aspectos centrales, según la teoría de valores de Schwartz (1992): *contenido, estructura y jerarquía* de los valores.

a. Análisis por contenido valórico

La categoría de *contenido* se refiere a la meta motivacional que cada valor procura alcanzar con base en las respuestas que se le brindan a tres necesidades básicas propias de la condición humana: necesidades biológicas, de interacción social, de supervivencia y armonía del grupo (Schwartz, 1992). Al respecto, Schwartz (1992, 2012), formula diez tipo de valor: Poder, Logro, Hedonismo, Estimulación, Autodirección, Universalismo, Tradición, Benevolencia, Conformidad y Seguridad.

Los resultados de esta investigación en la categoría de *contenido o meta motivacional*, fueron presentados en el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa desarrollado en San Luis Potosí, México en 2017. Los resultados se concentraron por nivel de estudio: nuevo ingreso (primer semestre), nivel intermedio (quinto semestre) y próximos a egresar (séptimo semestre), en función a los diez valores antes mencionados (Ocampo & Hernández, 2017). En la tabla 1 se muestra el perfil valoral por cada nivel de estudio o semestre, dando cuenta de los resultados obtenidos en el rango alto.

En concordancia con los resultados obtenidos, por contenido y nivel de estudio, se puede observar que los tres valores más priorizados o valorados son “*Benevolencia, Hedonismo y Autodirección*”, aunque el ordenamiento varía con base en cada nivel de estudio. Así, en el nuevo ingreso el valor de *Benevolencia* se ubica en el rango más alto de los diez valores con 64.6%; al igual que en el nivel intermedio, pero descendiendo en relación con el nivel de nuevo ingreso, ubicándose con 60.9%. Lo planteado permite identificar que para los estudiantes de nuevo ingreso y nivel intermedio, posee un marcado predominio de lo social, enfocado a valorar el bienestar de las personas cercanas a ellos (endogrupo).

Tabla 1. Perfil valoral por nivel de estudio ubicados en rango alto

Univesalismo		Autodirección		Estimulación		Hedonismo		Logro		Poder		Seguridad		Conformidad		Tradición		Benevolencia	
Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Primer Semestre																			
18	18,8	45	46,9	15	15,6	60	62,5	4	4,2	1	1,0	13	13,5	16	16,7	5	5,2	62	64,6
Quinto Semestre																			
10	14,5	37	53,6	16	23,2	39	56,5	5	7,2	3	4,3	11	15,9	11	15,9	1	1,4	42	60,9
Séptimo Semestre																			
6	21,4	20	71,4	6	21,4	17	60,7	3	10,7			5	17,9	4	14,3	1	3,6	17	60,7

Fuente. Elaboración de María Isabel Ocampo Tallavas y Magaly Hernández Aragón

María Isabel Ocampo Tallavas, Magaly Hernández Aragón. Estudiantes universitarios y trayecto formativo. Una mirada desde el perfil valoral construido

Sin embargo, en donde se aprecian cambios sustanciales es en el nivel avanzado, próximos a egresar, cuyo valor prioritario recae en la “Autodirección” con 71.4%, focalizándose la “Benevolencia” en un empate con el “Hedonismo”. El nivel de nuevo ingreso con el nivel intermedio, presentan condiciones similares en su perfil valoral, toda vez que se identifica el mismo ordenamiento de “Benevolencia, Hedonismo y Autodirección”, mientras que este último se vuelve prioritario para los jóvenes próximos a egresar, mismo que sale mejor posicionado que la Benevolencia, reflejando un predominio durante el proceso formativo de los intereses individualistas sobre los colectivos, sobre todo considerando que son estudiantes que ya han transitado por el proceso formativo que integra la Licenciatura, cuya preocupación es enfocada en la titulación y obtención de un empleo, procesos tendientes más a una parte más personal que colectiva.

b. Análisis por estructura valórica

La dimensión de *estructura*, dentro de la teoría de valor de Schwartz, plantea las relaciones de compatibilidad y conflicto motivacional entre los distintos tipos valóricos, lo cual da como resultado la categorización de cuatro dimensiones, generando dualidad de oposición: Conservación & Apertura al Cambio y Autotranscendencia & Autopromoción (Schwartz, 1992). A continuación se presentan los resultados obtenidos con las cuatro dimensiones valorales: *Autotranscendencia*, *Autopromoción*, *Conservación* y *Apertura al cambio*, dando a conocer las prioridades existentes en los estudiantes participantes relativos a estas dimensiones.

Dimensión de Autotranscendencia

La *Autotranscendencia* es la motivación de la persona para promover el bienestar de la sociedad y la naturaleza sobre los intereses propios. Se integra por los valores de *Universalismo* y *Benevolencia* (Schwartz, 1992). Con base en los resultados obtenidos, mostrados en la tabla 2, podemos identificar que la *Autotranscendencia* obtuvo un gran porcentaje de frecuencia en los tres niveles de estudio. Sin embargo, los niveles en donde se ubicó por arriba de la media es el nivel intermedio y próximos a egresar con 52.17% y 53.5%, respectivamente.

En concordancia con los resultados obtenidos se puede inferir que los estudiantes de Ciencias de la Educación otorgan mirada social que le brindan a su profesión y ejercicio laboral, inclusive manifestando una mayor adhesión social en la medida que aumenta el nivel de estudio, lo cual refleja también el tipo de énfasis formativo otorgado durante el trayecto académico, en tanto, la *Autotranscendencia* permite ser más tolerantes, contar en nuestra conducta con un mayor respeto y apertura frente a lo diverso y la diversidad de los demás.

Tabla 2. Dimensión de Autotrascendencia

Dimensión	Rangos de valor				
Semestre	Bajo (%)	Inferior al término medio (%)	Término medio (%)	Alto (%)	Total (%)
Nuevo Ingreso	7.29	13.54	29.17	50.0	100
Nivel Intermedio	10.14	15.94	21.74	52.17	100
Próximos a egresar	7.14	7.14	32.14	53.57	100

Fuente. Elaboración de María Isabel Ocampo Tallavas y Magaly Hernández Aragón

Es importante considerar que los individuos para llegar a ser miembros activos al interior de una cultura tienen que ir aprendiendo, entendiendo y asimilando un sinnúmero de normas entre las que podemos distinguir reglas, principios, convenciones y también aprenderán las expectativas sociales, que se espera de ellos y lo que esperan ellos de lo social; esto se puede considerar una especie de acuerdos o convenciones sociales que solamente se alterarán si la sociedad o el grupo así lo desean.

De ahí que sea interesante notar que los jóvenes de Ciencias de la Educación que formaron parte del presente estudio, evidencian variaciones en las motivaciones colectivas que configuran la *Autotrascendencia* como aquellos valores que le van a permitir en su desempeño profesional ir más allá, trascender de sus intereses individuales en favor de necesidades colectivas. Especialmente en un escenario local y nacional tan necesitado de esto.

Dimensión de Autopromoción

La *Autopromoción* es concebida como la motivación de la persona para promover los propios intereses a expensas de los otros. Esta dimensión se integra por los valores de *Poder* y *Logro* (Schwartz, 1992). La tabla 3 integra los resultados obtenidos en relación a esta dimensión, encontrando una marcada tendencia de baja prioridad en los tres niveles de estudio, enfatizándose su puntaje en los estudiantes de nuevo ingreso con el 60.4%, los próximos a egresar se mantienen justo a la mitad porcentual y el nivel intermedio se mantiene con el más bajo del porcentaje.

Tabla 3. Dimensión de Autopromoción

Dimensión	Rangos de valor				
Semestre	Bajo (%)	Inferior al término medio (%)	Término medio (%)	Alto (%)	Total (%)
Nuevo Ingreso	60.42	18.75	10.42	10.42	100
Nivel Intermedio	49.28	17.39	17.39	15.94	100
Próximos a egresar	50.00	14.29	10.71	25.0	100

Fuente. Elaboración de María Isabel Ocampo Tallavas y Magaly Hernández Aragón

Lo anterior refleja una interesante variación en cuanto a la tendencia de priorizar una perspectiva individual, subrayando una superioridad personal y estima social en función de la propia persona, máxime si se considera que los universitarios participantes pertenecen a una profesión de corte humanista. De acuerdo con los datos de la tabla 3, se aprecia que los estudiantes de nivel próximos a egresar se inclinan más a esta tendencia de

corte individual, aunque los resultados se encuentran muy cercanos a las valoraciones de nivel intermedio; lo cual implica que, en la medida que se avanza en los niveles formativos se acrecienta la idea de priorizar valores centrados en la persona, encaminados al alcance de éxitos personales y adquisición de posiciones y prestigio social.

Dimensión de Conservación

La *Conservación* refiere a la tendencia de preservar la estabilidad y la seguridad en las relaciones que les rodean. Se conforma por los valores de *Seguridad, Conformidad y Tradición* (Schwartz, 1992). Los resultados obtenidos (tabla 4), denotan un notorio porcentaje bajo en los tres niveles, el nivel más alto se colocó en los estudiantes “próximos a egresar” con un 21.4%, dando a conocer que no poseen una preferencia por los valores que integran esta dimensión.

Tabla 4. Dimensión de Conservación

Dimensión	Rangos de valor					
	Semestre	Bajo (%)	Inferior al término medio (%)	Término medio (%)	Alto (%)	Total (%)
Nuevo Ingreso		50.00	20.83	16.67	12.50	100
Nivel Intermedio		56.52	17.39	18.84	7.25	100
Próximos a egresar		39.29	17.86	21.43	21.43	100

Fuente. Elaboración de María Isabel Ocampo Tallavas y Magaly Hernández Aragón

Dichos resultados se tornan un tanto interesante toda vez que esta dimensión integra los valores que aluden al respeto por las tradiciones y/o por los sistemas sociales, culturales, políticos, educativos y económicos ya establecidos. Se legitima la regulación normativa y se asumen ciertas expectativas sociales. Por consiguiente, se deduce que los estudiantes encuestados rechazan o reprueban las situaciones totalizantes y condiciones normativas o sociales rígidas y estáticas; inclinándose así a procurar cambios, propuestas que aludan a dinámicos sociales y educativos. Esto es significativo si consideramos que muchos de ellos provienen de comunidades con estructuras normativas consuetudinarias que pueden ser sumamente rígidas. De modo que, el papel de la familia es muy importante (Cano & Casado, 2015), pero en la Universidad se tiene la oportunidad para que los jóvenes conozcan y ejerciten otros valores a fin de ir delineando su propio perfil axiológico.

Dimensión de Apertura al Cambio

La *Apertura al Cambio* es la motivación de la persona para perseguir sus propios intereses mediante caminos inciertos y/o ambiguos. Se constituye por los valores de *Estimulación, Autodirección y Hedonismo* (Schwartz, 1992). En la tabla 5 se aprecian resultados favorables hacia los valores que estructuran a esta dimensión ya que se ubican en el rango alto en los tres niveles, el de mayor frecuencia porcentual recae en los estudiantes “próximos a egresar” con un 42.8%.

Esta dimensión integra valores que poseen un fuerte predominio individual, es decir, centrado en la persona más que en lo social; tales resultados expresan la presencia de una confianza que posee el estudiante en la configuración de su propio juicio, en la toma de decisiones y en sus actuaciones personales y académicas. De ahí que no sea extraño que el puntaje más alto se haya colocado en los estudiantes próximos a egresar, en el entendido que, dado su trayecto académico, ya poseen herramientas y habilidades que les permite desempeñarse en su respectivo campo profesional.

Tabla 5. Dimensión de Apertura al cambio

Dimensión	Rango de valor					
	Semestre	Bajo (%)	Inferior al término medio (%)	Término medio (%)	Alto (%)	Total (%)
Nuevo Ingreso		17.71	14.58	28.13	39.58	100
Nivel Intermedio		27.54	13.04	24.64	34.78	100
Próximos a egresar		14.29	14.29	28.57	42.86	100

Fuente. Elaboración de María Isabel Ocampo Tallavas y Magaly Hernández Aragón

En suma, analizando los resultados globales, tenemos que la dimensión valoral que tuvo más prioridad en los tres niveles de estudio, según la tabla 6, fue *Autotrascendencia* con una concentración del 51.9% de selección en un rango alto en contraposición de *Autopromoción* que obtuvo el nivel más bajo con 53.23% de porcentaje en el rango inferior.

Tabla 6. Resultado global por dimensión de valores y niveles de estudios

AUTOTRASCENDENCIA					
Semestre	Bajo (%)	Inferior al término medio (%)	Término medio (%)	Alto (%)	Total (%)
Nuevo Ingreso	7.29	13.54	29.17	50.0	100
Nivel Intermedio	10.14	15.94	21.74	52.17	100
Próximos a egresar	7.14	7.14	32.14	53.57	100
AUTOPROMOCIÓN					
Nuevo Ingreso	60.42	18.75	10.42	10.42	100
Nivel Intermedio	49.28	17.39	17.39	15.94	100
Próximos a egresar	50.0	14.29	10.71	25.0	100
CONSERVACIÓN					
Nuevo Ingreso	50.0	20.83	16.67	12.50	100
Nivel Intermedio	56.52	17.39	18.84	7.25	100
Próximos a egresar	39.29	17.86	21.43	21.43	100
APERTURA AL CAMBIO					
Nuevo Ingreso	17.71	14.58	28.13	39.58	100
Nivel Intermedio	27.54	13.04	24.64	34.78	100
Próximos a egresar	14.29	14.29	28.57	42.86	100

Fuente. Elaboración de María Isabel Ocampo Tallavas y Magaly Hernández Aragón

En función de la dualidad valoral manifestada por Schwartz (1992), en función de la prioridad por lo individual o lo social, tenemos que en referencia a la primera dualidad *Autotrascendencia* & *Autopromoción*, los estudiantes participantes, manifiestan una fuerte tendencia hacia los valores prosociales acuñados en los valores de “Benevolencia y Universalismo” integados en la “Autotrascendencia”; en contraposición con los valores de “Poder y Logro” que sostiene la dimensión de “Autopromoción”, sobre todo contemplando la naturaleza y alcance que implica el campo profesional educativo, cuyo eje central recae en el trabajo con y por el otro.

Por lo tanto, se puede inferir que el perfil valoral de los participantes en este estudio se configura considerando el bienestar social de ellos y de las personas que le rodean, aunque cabe precisar que la Benevolencia (valor más priorizado), se enfoca en el bienestar de las personas allegadas a los estudiantes (endogrupo); es decir, su enfoque valoral no se dirige a un bienestar común o general (Universalismo).

Por su parte, en lo correspondiente a la siguiente dualidad de *Apertura al Cambio & Conservación*, de acuerdo con los resultados globales vertidos, se aprecia una clara tendencia del perfil valoral de los estudiantes universitarios que participaron en la investigación, hacia valores centrados en la persona, dirigidos en la confianza de sus propias decisiones y actuaciones en función de la posibilidad intrínseca de promover cambios y realizar aportaciones desde lo individual a lo social.

c. Análisis por jerarquía del valor

Basándonos en la teoría de valor Schwartz, la dimensión de *Jerarquía* refiere a la prioridad que un individuo o grupo le asignan a cada valor, situándose como principio orientador de la vida (Fauré y Zuñiga 2013). En la tabla 7, se presentan los resultados obtenidos por cada valor en el rango “alto”, distribuido por los tres niveles de estudios o semestres.

Tabla 7. Jerarquía de los valores por niveles de estudios, promedio de los valores ubicados en el rango “alto”

Valor	Niveles de estudio (Semestre)						Total	
	Primero		Quinto		Séptimo			
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Universalismo	18	52.9	10	29.4	6	17.6	34	100
Autodirección	45	44.1	37	36.3	20	19.6	102	100
Estimulación	15	40.5	16	43.2	6	16.2	37	100
Hedonismo	60	51.7	39	33.6	17	14.7	116	100
Logro	4	33.3	5	41.7	3	25	12	100
Autoridad	1	25	3	75			4	100
Seguridad	13	44.8	11	37.9	5	17.2	29	100
Conformidad	16	51.6	11	35.5	4	12.9	31	100
Tradición	5	71.4	1	14.3	1	14.3	7	100
Benevolencia	62	51.2	42	34.7	17	14	121	100

Fuente. Elaboración de María Isabel Ocampo Tallavas y Magaly Hernández Aragón

En la tabla 7 se aprecian los resultados obtenidos por cada valor y nivel de estudio ubicados en el rango “alto”, tanto en forma vertical (por semestres) como horizontal (promedio de los tres niveles), los tres valores que se priorizaron, obteniendo los más altos índices de frecuencia en el rango “alto”, son *Benevolencia*, *Hedonismo* y *Autodirección*; lo cual implica que para los estudiantes de Ciencias de la Educación se posee como prioridad uno de los valores que tiende hacia el bien colectivo-prosocial, la Benevolencia, dirigido a la expresión de pensar en el bienestar de los demás, cercanos a su círculo social; considerando al otro como un ser individual y social que no solo constituye parte de un sistema educativo, sino que al mismo tiempo es constituyente. Los siguientes valores que le siguen en frecuencia de prioridad son el Hedonismo (116) y la Autodirección (102), los cuales tienen una tendencia hacia estar centrados en la persona; lo cual no implica que dichos valores estén distanciados, por el contrario, son complementarios en sus respectivos escenarios de actuación, toda vez que el expresar preferencia por considerar el bienestar de los demás no está peleado con el hecho de tener confianza en sus propios pensamientos, decisiones y acciones; al mismo tiempo de manifestar felicidad, gusto y emoción por el campo profesional en el que se forman.

Conclusiones

Las investigaciones suscitadas en el campo del análisis y reflexión sobre el perfil valoral, tienen una justificación en una realidad marcada por un constante movimiento profesional, de manera que los valores se convierten en un elemento clave para que los nuevos profesionistas enfrenten los complejos escenarios laborales en diferentes espacios socioculturales en los que posiblemente tengan que desenvolver sus capacidades.

Los diferentes estudios realizados en América Latina, a partir de la teoría de los valores sostenida por Schwartz, nos arrojan conocimientos trascendentales sobre las implicaciones de los valores en el campo personal y social y, por consiguiente, en la construcción y legitimación de sistemas sociales más amplios. En este sentido, la investigación de la que se dio cuenta en este artículo situada en una universidad pública en el estado de Oaxaca (México), expresa datos y nuevas interrogantes en torno al papel que la Universidad está jugando en la configuración y desarrollo de los perfiles axiológicos de sus estudiantes, así como en las perspectivas y retos a los que se enfrentan, no solamente para educar futuros profesionales, sino en su profesionalización en el área de Ciencias de la Educación con una base formativa firme, flexible y fundada para hacer frente a una realidad globalizada, compleja, desafiante y cambiante.

En el entendido que los valores son constructos sociales e históricos que permean, de una u otra manera, en la configuración de los comportamientos individuales y sociales, el presente estudio permite analizar el perfil valoral que han construido los universitarios de Ciencias de la Educación en tres niveles formativos distintos, identificando con ello, si sus posicionamientos responden a una lógica inclinada a intereses comunes o bien a una visión más de corte individualista.

En conformidad con los resultados, se puede concluir que el perfil valoral de los participantes muestra una marcada diferencia en función de los niveles de estudios, en tanto los de primer y quinto semestre expresan una afinidad en los valores priorizados; sin embargo, los de séptimo semestre manifiestan un predominio de valores distinto, inclusive opuesta a la jerarquía planteada por los dos grupos de estudiantes anteriores. Dicha situación se vio reflejada en las tres categorías empleadas para el análisis, a saber: contenido, estructura y jerarquía de los valores.

Referente a los *contenidos valóricos* de los jóvenes participantes, los tres valores priorizados fueron la “*Benevolencia*”, “*Hedonismo*” y “*Autodirección*”. Los de nuevo ingreso, al igual que el nivel intermedio, presentaron una priorización similar en el orden de los valores, colocando en primer lugar a la *Benevolencia*, seguido del *Hedonismo* y finalmente la *Autodirección*. No obstante, con los estudiantes próximos a egresar ocurre una situación relevante, ya que para ellos, la preferencia se localizó en la *Autodirección*; es decir, hubo un giro totalmente opuesto. Esto nos invita a pensar que mientras los de nuevo ingreso e intermedio brindan más peso al otorgar o incrementar bienestar a las personas cercanas a ellos (endogrupo), pensando en el otro, centrado en lo social; los próximos a egresar, más que brindar este tipo de priorización, su atención va dirigida a valores de corte más individualista, enfocados en sus logros, confianza en sus decisiones y capacidad profesional; lo que precede cobra relevancia, sobre todo si consideramos que son estudiantes que se encontraban próximos a integrarse al campo laboral, comprendiendo el impacto que esta situación les provoca.

Sobre la base de la *estructura valórica*, es conveniente destacar que los resultados obtenidos, en efecto, coinciden con la teoría de bipolaridad que plantea Schwartz (1992), en cuanto a la expresión de intereses de corte individual (centrado en la persona) o social (regulación de las relaciones con los otros y sus efectos sobre ellas). Así tenemos que los valores de la *Autotrascendencia* (intereses colectivos) se oponen a los valores de la *Autopromoción* (intereses individuales); de acuerdo con los resultados vertidos, los universitarios, en promedio, privilegian más los valores de *Autotrascendencia* sobre los de *Autopromoción*; infiriendo una expresión favorable por el predominio de valores con tendencia a la regulación de lo social más que a lo individual; ocurriendo lo contrario con la dualidad de los valores de *Conservación* (social) con los valores de *Apertura al Cambio* (individual), ya que los estudiantes prevalecieron los valores de *Apertura al Cambio* sobre la *Conservación*, aunque dentro de este punto, es sustancial señalar que los alcances de “lo social” se torna algo distinto, en tanto los valores de la dimensión de la dimensión de *Conservación* son tendientes a la preservación de las tradiciones,

sistemas normativos dirigidos a lo ya establecido; mientras que los valores de Apertura al Cambio se enfocan más en la persona pero en el alcance de cierta autonomía en función de ser promotor de cambios que incidan en lo personal y social.

Finalmente, respecto a la *jerarquía de los valores*, es considerable enfatizar la relevancia que los participantes le brindan a los valores de *Benevolencia, Hedonismo y Autodirección*; con ello nuevamente se reafirma una tendencia de los estudiantes de Ciencias de la Educación, en sus tres niveles, por lo colectivo o prosocial; sin embargo, cabe mencionar que también existe una frecuencia notable de valores individualistas como el *Hedonismo y la Autodirección*, existiendo una combinación entre lo colectivo y lo individual, aunque sean los primero los que predominen entre la comunidad estudiantil de Ciencias de la Educación de la UABJO.

Este estudio posibilita realizar una mirada comparativa en la configuración de los perfiles valorales de los estudiantes de Ciencias de la Educación ubicados en los diferentes semestres, lo cual refleja aspectos que son necesarios mejorar y/o reforzar en los procesos formativos valóricos que favorezcan una visión social acorde con la naturaleza humanística que posee esta carrera, sobre todo si se considera el contexto sociocultural en donde se desarrolla dicha profesión. De igual manera, nos invita a reflexionar sobre nuestra práctica docente y la actuación de las autoridades educativas, toda vez que con nuestras acciones y actitudes contribuimos a la formación de un pensamiento y actuación valoral en los jóvenes universitarios. ©

Magaly Hernández Aragón. Maestra en Educación por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca (UABJO), México. Estudiante del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. Profesora de Tiempo Completo adscrita al Instituto de Ciencias de la Educación de la UABJO, México. Integrante del Cuerpo Académico “Jurisprudencia”. LGAC: Educación, Derechos Humanos y Justicia Social. Coordinadora del Consejo Asesor de la Red Mexicana de Jóvenes por la Investigación. Artículos publicados recientemente: “Ser docente, ser estudiante en tiempos de contingencia”; “La formación docente desde el enfoque crítico-social. Entre la reproducción y la resistencia”; “El currículo y los saberes en la formación docente inicial. Dispositivos y relaciones de control simbólico”.

María Isabel Ocampo Tallavas. Maestra en Filosofía del Derecho y Política por la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca, Maestra en estudios avanzados en Derechos Humanos por la Universidad Carlos III de Madrid, España, trabaja actualmente en la tesis del Doctorado en estudios avanzados en Derechos Humanos. Representante del Cuerpo Académico “Jurisprudencia”. LGAC: Educación, Derechos Humanos y Justicia Social. Integrante del Núcleo Académico Básico de la Maestría en Acción Social en Contextos Globales (Padrón de excelencia CONACYT). Capítulos de libro publicados recientemente: “La solidaridad como expresión del Interés Colectivo”; “Encontrarse para Des-centrarse (Perspectivas desde lo Jurídico); Artículo reciente: “La formación de Juristas: Un análisis por el método de casos”.

Referencias bibliográficas

- Barba Martín, Leticia. y Alcántara Santuario, Armando (2003). Los valores y la formación universitaria. *Reencuentro* (38), 16-23. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34003803>
- Barba, Bonifacio (2005). Educación y valores: Una búsqueda para reconstruir la convivencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(24), 9-14. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002402>

- Beramendi, Malte; Espinosa, Agustín y Ara, Sol (2013). Perfiles Axiológicos de estudiantes de tres carreras universitarias: Funciones discriminantes de 3 lecturas de la Teoría de Schwartz. *LIBERABIT*, 19(1): 45 - 54. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v19n1/a05v19n1.pdf>
- Bernardini, Amalia (2010). La educación hoy en día: entre conciencia crítica y respuestas constructivas. *INVOLUCIONES EDUCATIVAS*. XII(17), 11-22. https://www.researchgate.net/publication/316271442_La_educacion_en_valores_hoy_en_dia_entre_conciencia_critica_y_respuestas_constructivas
- Brinkmann, Hellmut y Bizama, Marcela (2000). Estructura psicológica de los valores. *Revista Sociedad Hoy*, (4). 1-13. http://www2.udec.cl/~hbrinkma/estructura_psicologica_de_los_valores.pdf
- Cano González, Rufino y Casado González Mónica (2015). Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de la escuela de padres. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 18(2), 15-27. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.2.219491>
- Carrasco Delgado, Eliana y Osses Bustingorry, Sonia (2008). Transformaciones del perfil valórico en estudiantes de la carrera de Obstetricia y Puericultura de la Facultad de Medicina de la Universidad de la Frontera durante su trayectoria académica. *Estudios Pedagógicos*, XXXIV(2), 45-63. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000200003
- Casares García, Pilar; Carmona Orantes, Gabriel y Martínez-Rodríguez, Francisco Miguel (2010). Valores profesionales en la formación universitaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* [Número Especial]. <http://redie.uabc.mx/contenido/NumEsp2/contenido-casares.html>
- Delfino, Gisela y Zubieta, Elena (2011). Valores y Política. Análisis del perfil axiológico de los estudiantes universitarios de la Ciudad de Buenos Aires (República Argentina). *Interdisciplinaria. Revista de Psicología y ciencias afines*. 28(1), 93-114. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18022327006>
- Domínguez, María Isabel (2003). La universidad y la educación en valores: Retos para el nuevo siglo. *Universidad futura*. UNIVERSITAS, (30). <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/051113D014.pdf>
- Druet Domínguez, Nora Verónica; Escalante Torres, Rafael Humberto; Cisneros Concha, Israel Alberto y Guerrero Walker, Gladys Julieta (2017). Validez y confiabilidad de la escala de valores de Schwartz para la población mexicana. *ACADEMO* (Asunción) 4(2), 39 - 44. https://www.researchgate.net/publication/323498486_Validez_y_confiabilidad_de_escalade_valores_de_Schwartz/link/5a98983845851535bce0cdb2/download
- Echavarría Grajales, Carlos Valerio (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2). http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000200006
- Escurra Mayaute, Luis Miguel (2003). Sistema de Valores en estudiantes de Quinto año de Secundaria de Lima Metropolitana pertenecientes a diferentes estratos socioeconómicos. *Revista de Investigación en Psicología*, 6(1), 49-72. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v6i1.5089>
- Espinosa, Agustín; Ferrándiz Salazar, Jimena y Rottenbacher de Rojas, Jan Marc (2007). Valores, comportamiento pro-social y crecimiento personal en estudiantes universitarios después del terremoto del 15 de agosto de 2007. *Liberabit. Revista de Psicología*, 7(1). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68619288006>
- Expósito, Cristian David (2018). Valores básicos del profesorado: una aproximación desde el modelo axiológico de Shalom Schwartz. *Educación y Educadores*, 21(2), 307-325. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.7>
- Expósito, Cristian David; Marsollier, Roxana Graciela y Difabio De Anglat, Hilda (2018). Los valores en educación para una educación sin valores. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. V(2).
- Fauré Niñoles, Jaime y Zúñiga Rivas, Claudia (2013). Valores en jóvenes universitarios chilenos. Un estudio en cuatro regiones del país. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/130343>

- Fernández Liporace, Mercedes; Ongarato, Paula; Saavedra, Elena y Casullo, María Martina (2005). Los valores en estudiantes adolescentes: Una adaptación de la escala de Perfiles Valorativos de Schwartz. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 2(20), 9-33. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645451002>
- Fronidzi, Risieri (1999). *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología*. México: F.C.E
- García García Naranjo, Lucia Caribel (2005). *Sistema valorativo de estudiantes de pregrado y preuniversitarios de la Pontificia Universidad Católica del Perú* [Tesis para obtener el grado de Licenciatura]. Pontificia Universidad católica del Perú. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/611>
- García Nieto, Narciso (2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 22(1). 21-48. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27413170002>
- Gil Martínez, Ramón (2001). *Valores humanos y desarrollo personal. Tutorías de educación secundaria y escuela de padres*. Barcelona: CISSPRAXIS, Educación.
- Giroux, Henry (1996). Educación posmoderna y generación juvenil. *Nueva Sociedad*, (146), 148-167. https://static.nuso.org/media/articles/downloads/2554_1.pdf
- <https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticaayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/264>
- Méndez Ruiz, Martha Dalila (2013). *Valores, percepción de riesgo y su relación con el consumo de tabaco y alcohol en adolescentes de Preparatoria* [Tesis de Maestría no publicada]. Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey. <http://eprints.uanl.mx/3574/>
- Navarro Saldaña, Gracia; Cottin Isabel; Fasce, Henry y Pérez Villalobos, Cristhian (2009). Valores y orientación social en estudiantes de medicina de primero y séptimo año de la Universidad de Concepción. RECS. *Revista de educación en Ciencias de la Salud*, volumen 6(1), 42-48. <http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol612009/artinv6109d.pdf>
- Ocampo Tallavas, María Isabel y Hernández Aragón, Magaly (2017). Valores en los estudiantes de Ciencias de la Educación. *Memoria Electrónica del Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 3(3). <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1845.pdf>
- Pérez Arenas, David (2001). Docencia y curriculum: una lectura teórico-epistemológica. *Tiempo de Educar*, 3(5), 135-160. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31103506>
- Pérez Castro, Judith (2007). La educación profesional y su papel en la formación en valores. Un acercamiento a la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. *Reencuentro*, (49), 30-36. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004905>
- Reyes Alamilla, Olga Ivett y Hernández Romero, Gladys (2019). Identificación y práctica de valores en la formación universitaria. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000200017
- Schwartz, Shalom (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical test in 20 countries. *Advances in experimental social psychology* (1-65). San Diego: Academic Press. [http://dx.doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60281-6](http://dx.doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6)
- Schwartz, Shalom (2012) An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1). <https://scholarworks.gvsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1116&context=orpc>
- Schwartz, Shalom y Barnea, Marina (1995). Los valores en las orientaciones políticas. Aplicaciones a España, Venezuela y Méjico. *Psicología Política*, (11), 14-40. <https://www.uv.es/garzon/psicologia%20politica/N11-2.pdf>

Proyectos de Etnobotánica y Ecoturismo con enfoque de Educación Ambiental: estudios de casos en la Provincia de Córdoba, Argentina

Investigación
arbitrada

Ethnobotany and Ecotourism Projects with an Environmental Education approach: cases studies in the Province of Córdoba, Argentina

Gustavo Martínez

gustmart@yahoo.com

<http://orcid.org/0000-0001-9382-9587>

Teléfono de contacto: +54-351-4332105 int 307

María Claudia, Luján

clujan@imbiv.unc.edu.ar

<https://orcid.org/0000-0003-1451-6713>

Teléfono de contacto: + 54-351-4332104

María Carolina, Audisio

caudisio@imbiv.unc.edu.ar

<https://orcid.org/0000-0001-7622-7699>

Teléfono de contacto: + 54-351-4332104



Claudia del Huerto, Romero

cromero@agro.unc.edu.ar

<https://orcid.org/0000-0002-3663-5812>

Teléfono de contacto: + 54-351-4334116

Facultad de Filosofía y Humanidades

Universidad Nacional de Córdoba

Córdoba Provincia de Córdoba

República Argentina

Fecha de recepción: 21/09/2021

Fecha de envío al árbitro: 22/09/2021

Fecha de aprobación: 03/10/2021

Resumen

Un análisis pormenorizado de los objetivos, metas y fines de la Educación Ambiental (EA) y la Educación para el Desarrollo Sustentable (EDS) a lo largo de las décadas en que éstas se fueron conformando pone de relieve la estrecha asociación entre los aprendizajes que estas promueven y aquellos devenidos de otros campos interdisciplinarios del saber como el de la etnobiología y el ecoturismo. Argumentaremos en nuestro trabajo, mediante tres estudios de caso de prácticas educativas de extensión y divulgación, cómo la etnobotánica y el ecoturismo pueden entenderse como estrategias plausibles de la EA y el EDS, y cómo pueden incorporarse en los procesos de enseñanza para que den cumplimiento a esos objetivos y metas. La EA y la EDS constituyen aproximaciones educativas que promueven el cambio no sólo en lo conceptual y metodológico, sino también y en particular, en lo actitudinal. Requieren, en este sentido, de propuestas interdisciplinarias para generar esta transformación, siendo la etnobotánica y el ecoturismo, dado su carácter holístico y transdisciplinar, campos propicios para la consecución de este fin.

Palabras clave: etnobiología, ecoturismo, Educación Ambiental, extensión universitaria.

Abstract

A detailed analysis of the objectives, goals and purposes of Environmental Education (EE) and Education for Sustainable Development (ESD) throughout the decades in which they have been formed underlines the close link between the learning that they promote and that from other interdisciplinary fields of knowledge, such as ethnobotany and ecotourism. In this work we argue, through three case studies of educational practices from university extension and science outreach, how ethnobotany and ecotourism can be understood as plausible strategies for EE and ESD, and how they can be integrated in teaching processes to ensure compliance to those objectives. EE and ESD constitute educational approaches that foster change, not only from a conceptual and methodological perspective, but, particularly, from an attitudinal view. In this sense, ethnobotanical and ecotourism need interdisciplinary approaches to elicit this transformation, due to their holistic and transdisciplinary nature.

Keywords: ethnobiology, ecotourism, Environmental Education, university extension.

Author's translation.

Introducción

Históricamente la humanidad ha entablado relaciones con su entorno y lo ha modificado, produciendo alteraciones más o menos ostensibles en el ambiente. Las problemáticas ambientales, si bien no son nuevas, han alcanzado tal envergadura que revisten, en el presente, un carácter global. El aspecto más crítico en este sentido es la construcción de un modelo de desarrollo basado en un consumo desmedido, en particular de los bienes materiales y de la energía. Frente a estas situaciones nos encontramos con las posibilidades que ofrece la Educación Ambiental (EA), “un campo de intervención político pedagógico cuyos objetivos, metas y fines procuran dar respuesta a muchos de los desequilibrios generados por la acción del hombre en los ecosistemas, toda vez que apunta a la generación de la sostenibilidad como proyecto social” (Estrategia Nacional de Educación Ambiental -Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sostenible de la Nación Argentina). La EA implica no sólo transmitir conocimientos sino facilitar la construcción de aprendizajes mediante un proceso de “alfabetización ambiental”. Se trata de un proceso educativo para el desarrollo sustentable que tiene en cuenta la promoción de competencias para la investigación, el desarrollo de la capacidad crítica, la conciencia de interrelación e interdependencia entre los seres vivos con el ambiente, y el desequilibrio que producen las acciones humanas (Boada y Escalona, 2005). A decir de Martínez Alier (2000), la EA constituye una educación en la que se incluyen tanto la adquisición de conocimientos y destrezas, como así también, la formación social y ética que tienen como finalidad la sensibilización para lograr que los seres humanos asuman la responsabilidad que les corresponde. Así mismo, procura intervenir sobre las personas y colectivos para paliar la insostenibilidad ecológica, la injusticia social y la destrucción de la diversidad cultural (Calafell et al., 2015). La concepción de EA no se reduce a la educación para la conservación del ambiente, la concientización de la sociedad o el cambio de conductas. Su labor más ardua será una educación para el cambio social, en procura que la adquisición de conciencia se ordene a un desarrollo que sea tanto causa como efecto de la sostenibilidad y responsabilidad global. Por ende, la EA, desde una perspectiva operativa, supone la promoción de una ciudadanía responsable capaz de tomar decisiones en un contexto sistémico y global, puesto que implica el análisis del marco socioeconómico que conllevan las acciones insostenibles (información y sensibilización), como la potenciación de las posibilidades humanas para su transformación (actuación) (Vega Marcote y Álvarez Suárez, 2005).

Otro paradigma surgido con posterioridad a la EA, pero con alcance similar es el de la Educación para el Desarrollo Sustentable (EDS) (Batllori Guerrero, 2008). La EDS, “asume un concepto de desarrollo sostenible que interconecta sociedad, medio ambiente y economía en base a la cultura, y se plantea como un proceso para aprender a tomar decisiones que consideren el futuro a largo plazo de la economía, la ecología y la equidad de todas las comunidades” (Calafell et al., 2015). Entre sus fines educativos se hallan: concientizar acerca de la posibilidad que tiene cada individuo de realizar cambios, acrecentar las posibilidades de las personas y grupos para modificar sus visiones de la sociedad, promover los valores y estilos de vida de un futuro sustentable, desarrollar procesos de aprendizajes orientados a la proyección en la toma de decisiones que contemplen la economía, ecología y equidad de las poblaciones. La expresión “Desarrollo Sostenible” (DS) se le atribuye al conocido Informe Brundtland (1987). Éste da cuenta que el DS es el que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para cubrir sus propias necesidades. El DS, a su vez, involucra tres aspectos o dimensiones que requieren ser conciliados: la dimensión ecológica, la dimensión político-social, y la dimensión económica (Vega Marcote y Álvarez Suárez, 2005). La actitud de la sostenibilidad es anterior a la preocupación ecológica, se trata sin dudas de una práctica ancestral. Las culturas locales enraizadas con los procesos ecológicos han ido decreciendo en fuerzas dando lugar al desarrollo de una cultura universal racional, produciéndose un concomitante proceso de erosión de la diversidad biológica y cultural (Basterra y Peralta, 2014). Ante el panorama de alteraciones ecológicas globales que co-

menzaron a evidenciarse en el planeta, surge la noción de una nueva concepción del desarrollo humano, que incorpora criterios de sustentabilidad ecológica, así como objetivos ético-sociales, tanto en sus planteamientos teóricos como en su vertiente estratégica y de acción. En síntesis, el DS implica una concepción centrada en las interacciones economía-naturaleza-cultura, que intenta asociar “la conjunción armónica e integrada, global y sistémica de los desarrollos: a) biológico y humano (mejora de las condiciones de vida), b) económico (racionalidad en el crecimiento), c) político (cooperación para resolver los problemas), y d) cultural (respetar la diversidad)” (Vega Marcote y Álvarez Suárez, 2005). Un análisis pormenorizado de los objetivos, metas y fines de la EA y EDS a lo largo de las décadas en que éstas se fueron conformando, pone de relieve la estrecha asociación entre los aprendizajes que éstas promueven, con aquellos devenidos de otros campos interdisciplinarios del saber, como los de la etnobotánica y el ecoturismo. Argumentaremos en nuestro trabajo, mediante ejemplos de prácticas educativas de extensión y divulgación, cómo la etnobotánica y el ecoturismo pueden entenderse como recursos didácticos plausibles de la EA y el EDS, y cómo puede incorporarse en los procesos de enseñanza para que den cumplimiento a esos objetivos y metas.

La etnobotánica es un espacio de investigación interdisciplinar que busca interpretar y desentrañar el rol y significación de las plantas en el contexto cultural de un grupo humano (sociedades aborígenes, campesinas, urbanas). Entre otros aspectos se ha dedicado a recuperar y estudiar los saberes de las sociedades, etnias y culturas acerca de las propiedades de las plantas y su uso en diferentes ámbitos de la vida (Anderson et al, 2011; Arenas y Martínez, 2012). En procura de recuperar y salvaguardar conocimientos en riesgo, intenta además comprender su objeto de estudio como patrimonio etnográfico cultural, material e inmaterial (Pardo de Santayana y Gómez Pellón, 2003). Así mismo resulta útil en la preservación de recursos vegetales relacionados con la subsistencia, el desarrollo y fortalecimiento de comunidades locales. El estudio de la conservación puede resultar más fecundo si se articulan las matrices disciplinarias de las ciencias sociales y naturales, si dialogan los conocimientos ecológicos y antropológicos, asimismo si interactúan los saberes locales acerca de la biodiversidad y los de la ciencia occidental. Es en esta dirección que la etnobotánica brinda un campo metodológico interdisciplinar para actuar y pensar la conservación y el desarrollo sostenible de las culturas con holismo y complejidad.

Por su parte, el ecoturismo es una de las variantes más novedosas del denominado “turismo alternativo” y se entiende como aquella actividad sustentable que se vincula con el patrimonio cultural y natural a través de la práctica turística, conservándolo y promoviéndolo. Este tipo particular de turismo toma en cuenta además el desarrollo social a la vez que atrae a turistas como forma de generar empleos e ingresos en las comunidades locales sin alterar o modificando al mínimo su equilibrio ecológico o patrones culturales (Meinking Guimarães et al. 2005).

El presente trabajo procura dar cuenta de actividades y proyectos de extensión y capacitación desarrolladas desde la perspectiva de la etnobotánica y el ecoturismo, analizando su relevancia y articulación desde el punto de vista de la EA.

Metodología

Desde el punto de vista metodológico analizaremos, a la luz de los principios y objetivos de la EA y de la EDS, tres experiencias de trabajo en tanto estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares, a las que consideraremos estudios de casos (Bernard, 2006), ellos son:

- a. Un programa de voluntariado universitario con actores sociales en la región de Paravachasca, Departamento Santa María, al sudoeste de la ciudad de Córdoba.
- b. Un proyecto de formación de guías ecoturísticos de la Reserva Hídrica Natural y Recreativa Bamba (La Calera, Córdoba) y su propuesta participativa y mediada por TICS para el desarrollo local.
- c. El dictado de un curso de ecoturismo en el marco de una carrera de Turismo Alternativo en la Universidad Nacional de Córdoba.

Resultados

A continuación, describiremos y desarrollaremos el alcance de cada uno de estos estudios de casos:

- a. Programa de Voluntariado Universitario “Actores sociales de la flora medicinal de las sierras de Córdoba”, Proyecto “Entre Hierbas y Yuyos Serranos”

El programa de voluntariado tuvo como metas promover la acción social de estudiantes universitarios en relación con una población rural del Valle de Paravachasca (Departamento Santa María, Provincia de Córdoba), en cuyo contexto algunos pobladores (recolectores de hierbas, especialistas en curaciones tradicionales, ancianos) se dedican al uso y comercialización de plantas medicinales. En este sentido la intervención se realizó en una escuela rural apuntando a través de talleres de etnobotánica participativa, al rescate y circulación de saberes locales y la consolidación de la memoria colectiva en relación con estos temas. Para estas actividades se diseñaron un maletín didáctico y un herbario escolar. Otro aspecto en el que se trabajó fue en la Interpretación Ambiental, se desarrolló para ello un sendero de interpretación con cartelera correspondiente a especies medicinales de la región y se planificaron recorridos por el mismo mediante técnicas que suscitaron la percepción sensorial, el deleite, la degustación de productos nativos regionales, la valoración de la literatura y música folklórica referidos a estas plantas, entre otros aspectos. Así mismo se diseñó una botica serrana para promover la comercialización de los productos medicinales y regionales con valor agregado, etiquetando los mismos de acuerdo con las normas reglamentarias de controles de calidad vigentes (Luján et al. 2012). Para ello se realizaron capacitaciones con recolectores de hierbas medicinales acerca de las buenas prácticas de cosecha, secado, procesamiento y envasado de estos productos. Finalmente, se planificó y diseñó un vivero medicinal al modo de una farmacia viva en la que se tuvieron en cuenta criterios locales de clasificación y agrupamiento de las especies medicinales.

El detalle de los objetivos, metas y actividades realizadas puede consultarse en Luján et al. (2012), así como los nexos de éstas con el enfoque de interpretación ambiental (Martínez, 2013); ésta última constituye “una de las herramientas más versátiles para la valoración de las problemáticas y saberes que ha demostrado ser de gran utilidad para la atención y educación de visitantes en áreas naturales, reservas, museos, centros y otros recursos patrimoniales (Aranguren et al., 2000; Morales, 1992; Pelegrini et al., 2007)”.

- b. Proyecto vendedores ambulantes de hierbas serranas como potenciales guías ecoturísticos de la Reserva Hídrica Natural y Recreativa Bamba (La Calera, Córdoba): Una propuesta participativa y mediada por TICS para el desarrollo socio-ambiental y económico local.

El presente proyecto contempló una propuesta de acción aplicada, que tuvo como protagonistas a los pobladores de un área protegida que involucra parte de la “Reserva Hídrica Natural y Recreativa Bamba” en la localidad de La Calera (Córdoba) (Audisio et al., 2019). Dicho territorio se extiende en una zona con características naturales de inestimable valor biológico, ampliamente afectada por los incendios, el desarrollo inmobiliario no planificado y otros impactos antrópicos. Esta problemática, sumada a la escasez de agua que existe en toda la provincia de Córdoba y la falta de regulación del área de reserva, pone en riesgo algunos recursos naturales y culturales locales como son el uso y recolección de hierbas medicinales y aromáticas para la venta al público que circula por el corredor turístico situado entre la localidad de La Calera y el Dique San Roque.

Con el fin de rescatar y valorizar los recursos patrimoniales, tanto en lo cultural como en lo natural, es que consideramos oportuno convocar a los actores locales para orientarlos en la adquisición de herramientas para la autogestión y el desarrollo del ecoturismo, a la vez que revertir prácticas de uso de los recursos que no sean sustentables.

Para esto, el proyecto se focalizó en la formalización de las prácticas de selección, recolección, secado, envasado y comercialización de las hierbas medicinales que usualmente los vendedores ambulantes recogen en la zona, haciendo hincapié en la sustentabilidad de la actividad y la manutención de los recursos en el tiempo. Así mismo, se promovió la incorporación de mayor número de especies procesadas para la venta, tendiendo a aumentar su valor agregado, fomentando la agrupación de los vendedores ambulantes y su

capacitación como guías ecoturísticos del área protegida. Se instruyó también, a los pobladores locales acerca de los controles de calidad botánico e higiénico-sanitario según normas vigentes.

Se procuró consolidar el nexo entre los profesionales universitarios y los pobladores locales, a la vez que fortalecer el vínculo de estos últimos con las instituciones locales, buscando afianzar redes de trabajo y comercio a través de microemprendimientos por medio de las siguientes estrategias:

- La potenciación y promoción de las actividades con plantas medicinales nativas como estrategia para el desarrollo turístico local y sustentable (por ej: Capacitación de los recolectores y vendedores ambulantes como guías ecoturísticos locales, cultivo de plantas nativas para la venta), como así también reorientar estos espacios como un recurso educativo para las escuelas.
 - El empleo de Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) en los procesos de capacitación y educación. Se procuró construir capacidades tecnológicas en contextos de vulnerabilidad social como el que aquí abordamos. Por medio del aprendizaje interactivo, los actores sociales del proyecto desarrollaron herramientas y capacidades que les permitieron incorporarse de manera legítima y a largo plazo en la nueva dinámica social mediada por las tecnologías (Audisio et al. 2019). Se realizaron caminatas interpretativas, charlas interactivas referidas a reconocimiento de especies vegetales, y senderismo, contando con el aporte de softwares digitales. También se facilitó el acceso a bibliografía específica y actualizada (guías de campo para plantas de la región serrana de Córdoba) y propuestas asociadas al manejo de redes sociales (Facebook, Whatsapp) como forma de difusión de las actividades programadas.
- c. La enseñanza del Ecoturismo en la Carrera de Especialización en Turismo Alternativo (Universidad Nacional de Córdoba) con enfoques interdisciplinarios. El trabajo de Martínez y Barri (2017) da cuenta del desarrollo curricular de una propuesta de postgrado en ecoturismo en la Universidad Nacional de Córdoba. Diferentes campos inter y transdisciplinarios permiten problematizar el estudio del ecoturismo, entre ellos la Biología de la Conservación y Sustentabilidad, la Antropología del Turismo, la Educación Ambiental y la Etnoecología. Todos estos campos del saber contribuyen al logro de una visión sistémica de la realidad y resultan articuladores entre los aspectos socioambientales y naturales que involucra el ecoturismo, de allí su selección e inclusión en la curricula. Maciel Leme (2009) ha sugerido la necesidad de incluir EA en las carreras de Turismo permitiendo un carácter interdisciplinario y una visión sistémica del mundo y la sociedad, necesarios para generar un cambio de conciencia y de responsabilidad para con el ambiente. A su vez, entre las metas del Ecoturismo se encuentran la creación de conciencia ecológica a través de la EA e Interpretación Ambiental y la promoción de la transformación de la conciencia y de los Códigos de Ética Ambiental. Se desarrollaron como parte del curso algunas actividades de lectura y discusión propuestas para los grupos de estudio, que promovieron la reflexión respecto de los aspectos antropológicos del turismo tales como los desafíos, tensiones, y/o conflictos que se ponen de manifiesto entre los actores y/o escenarios de la práctica de turismo. Se escogieron diversidad de experiencias que ilustran estos aspectos y que apelan a la reflexión en torno por ejemplo: a la exotización de los nativos versus el sustento de las comunidades (para el caso de las mujeres “jirafa” Padaung de Tailandia); el comercio de bienes culturales o rituales (una experiencia de turismo ritual con ayahuasca en selvas peruanas); la superposición de un ambiente geográfico natural con una cosmología y cosmografía simbólica (para el Turismo esotérico en Cerro Uritorco, Córdoba, Argentina); el trabajo intercultural en el turismo (para el Proyecto Mate con los guaraníes, Misiones, Argentina). El detalle y relato de estos casos puede consultarse en las páginas web reseñadas en el Anexo 1 del trabajo de Martínez y Barri (2017).

Con respecto a las actividades de campo, se propuso una jornada de trabajo en la Reserva Natural Vaquerías (RNV), ubicada a los 64° 41' y 64° 47' de longitud Oeste y a los 31° 10' y 31° 13' latitud Sur, en la vertiente occidental de las Sierras Chicas, 5km al Este de la localidad de Valle Hermoso, provincia de Córdoba, Argentina. La Reserva comprende un territorio de 400 hectáreas dentro del sistema de la cuenca fluvial del arroyo Vaquerías, y fue creada por la Universidad Nacional de Córdoba en 1990, y designada como Reserva de Uso Múltiple de la provincia de Córdoba en 1991, en el marco de la Ley 6964 de Áreas Protegidas. La RNV conserva importantes remanentes del Bosque Chaqueño Serrano (uno de los ecosistemas que se encuentran en mayor peligro de desaparición a nivel regional), pastizales de altura

y paisajes de gran belleza escénica. En las zonas más bajas, entre los 850 y 900 m s.n.m., así como en proximidades de las viviendas, el bosque está degradado y sujeto a presión de hábitat por especies introducidas de árboles y arbustos. La propuesta consistió en un trabajo grupal con modalidad taller, en el que se combinaron actividades de observación, percepción e interpretación ambiental de la biodiversidad a lo largo del recorrido del Sendero a Cascada de los Helechos (unos 3 km desde la entrada a la RNV). El alumnado, como parte del curso, fue capacitado en el uso de guías de campo para identificación de especies vegetales y animales, y en el recorrido se trabajó en la identificación de flora nativa, el análisis de información etnobotánica de estas especies, la observación de flora exótica invasora, el avistaje de aves y la interpretación de huellas animales, así como también la percepción mediante la degustación de aromas y sabores serranos con plantas del lugar.

¿Cómo se relacionan las propuestas con la EA y la EDS?

Como vemos en el cuadro 1 se presentan las actividades propuestas en los diferentes proyectos y su relación con los principios y objetivos de la EA. Se observa en el mismo, que la EA contiene aspectos homologables con los desarrollos metodológicos de la etnobiología y el ecoturismo.

Cuadro 1. Relación entre los principios y objetivos de la EA y las actividades y proyectos de etnobotánica y de ecoturismo analizados en los estudios de caso.

Principios y objetivos (en números) de EA de acuerdo con Basterra et al. (2014) en Romero (2021), contenidos en los documentos de Estocolmo, Suecia (1972) y Belgrado, Yugoslavia (1975).	Actividades y proyectos de etnobotánica y ecoturismo
Es indispensable una educación en labores ambientales, dirigida tanto a las generaciones jóvenes como a los adultos, y que preste la debida atención al sector de la población menos privilegiada	El programa de voluntariado universitario y el proyecto de guías ecoturísticos estuvo dirigido a población vulnerable abocada a la recolección y comercialización de hierbas medicinales y las actividades educativas destinadas a la población infanto-juvenil.
Debe estar inspirada en el sentido de su responsabilidad en cuanto a la protección y mejoramiento del medio en toda su dimensión humana.	El proyecto de guías ecoturísticos promueve la responsabilidad social en su proceso formativo. La formación en la carrera de ecoturismo apunta a la concientización en la responsabilidad ambiental.
Es también esencial que los medios de comunicación de masas eviten contribuir al deterioro del medio humano y difundan, por el contrario, información de carácter educativo sobre la necesidad de protegerlo y mejorarlo, a fin de que el hombre pueda desarrollarse en todos los aspectos	El proyecto sobre TICs y etnobotánica apunta a un procesamiento y difusión pertinente de información ambiental por parte de los alumnos y docentes actualizado a la realidad contemporánea de los jóvenes.
1. Conciencia: ayudar a las personas y a los grupos sociales a adquirir sensibilidad y conciencia del medio ambiente en general y de los problemas conexos	La enseñanza del ecoturismo tiene como uno de sus pilares la adquisición de una nueva conciencia y ética ambiental.
2. Conocimientos: Ayudar a las personas y a los grupos sociales a adquirir una comprensión básica del medio ambiente en su totalidad, de los problemas conexos y de la presencia y función de la humanidad en él, lo que entraña una responsabilidad crítica.	El estudio del ecoturismo permite una mejor comprensión del funcionamiento del ambiente, sus interrelaciones y problemáticas, así como la responsabilidad que conlleva su práctica.
3. Actitudes: Ayudar a las personas y a los grupos sociales a adquirir valores sociales y un profundo interés por el medio ambiente que los impulse a participar activamente en su protección y mejoramiento.	Programa de Voluntariado Universitario y proyecto de guías ecoturísticos: Sendero de interpretación ambiental que promueve el involucramiento de la totalidad de la persona con todos sus sentidos y percepciones para una mayor sensibilización con el entorno. Actividades realizadas en el marco del curso de ecoturismo promueven un cambio actitudinal.
4. Aptitudes: Ayudar a las personas y a los grupos sociales a adquirir las aptitudes necesarias para resolver los problemas ambientales.	Programa de Voluntariado Universitario: Botica serrana, desarrolla aptitudes para el control de calidad de las plantas medicinales recolectadas y procesadas.

Gustavo Martínez, María Claudia, Luján, María Carolina, Audisio, Claudia del Huerto, Romero. Proyectos de Etnobotánica y Ecoturismo con enfoque de Educación Ambiental: estudios de casos en la Provincia de Córdoba, Argentina

5. Capacidad de evaluación: Ayudar a las personas y a los grupos sociales a evaluar las medidas y los programas de educación ambiental en función de los factores ecológicos, políticos, sociales, estéticos y educativos.	Proyectos de etnobotánica y ecoturismo evalúan las competencias adquiridas para que los pobladores locales guíen de manera apropiada recorridos por la región de trabajo, identificando la flora nativa.
6. Participación: Ayudar a las personas y a los grupos sociales a que desarrollen su sentido de responsabilidad y a que tomen conciencia de la urgente necesidad de prestar atención a los problemas del medio ambiente, para asegurar que se adopten medidas adecuadas al respecto.	Talleres de etnobotánica y botica serrana suscitan la participación comunitaria y el desarrollo de la responsabilidad y conciencia ambiental.

Fuente. Elaboración de Gustavo Martínez, María Claudia Luján, María Carolina Audisio y Claudia del Huerto, Romero (Sept. 2021)

En el cuadro 2 relacionamos una vez más los objetivos de la EDS con los proyectos y actividades analizados en nuestros estudios de caso.

Cuadro 2. Relación entre los objetivos de la EDS y las actividades y proyectos de etnobotánica y de ecoturismo analizados en los estudios de caso

Educación Para el Desarrollo Sustentable (Batllori Guerrero, 2008)	Actividades y proyectos de etnobotánica y ecoturismo
"Es un enfoque de cambio social, orientado a mejorar la calidad de vida del ser humano tomando en cuenta las dimensiones sociales, culturales, ecológicas, económicas, políticas, territoriales, éticas, estéticas y espirituales."	A través de la botica serrana y las farmacias vivas se procuró un apuntalamiento de las condiciones económicas y ecológicas de los actores sociales mediante la comercialización con valor agregado de los productos medicinales; esto se logró al presentar rotulación de acuerdo a las normas reglamentarias de control de calidad botánico y la venta de plantines con la identidad de las especies.
"Contribuye a asegurar la equidad social y la satisfacción de las necesidades de las actuales y futuras generaciones, mediante la eliminación de la inequitativa distribución y apropiación de la riqueza, así como de diversas formas de discriminación y exclusión social, para construir una sociedad justa en la que prevalezcan la democracia y la igualdad en el acceso a oportunidades crecientes"	
"Tiene la posibilidad de reinventar heurísticamente los procesos educativos vigentes para la formación de sujetos acordes a la sustentabilidad y de reconocer el valor de la vivencia de las poblaciones indígenas y sus múltiples contribuciones a la sustentabilidad"	Los talleres de etnobotánica participativa alientan procesos educativos de revalorización de los saberes nativos locales. Las poblaciones nativas suelen ser uno de los actores protagonistas de la práctica del ecoturismo.
"Integra los principios inherentes al desarrollo sustentable en todos los aspectos de la educación, para fomentar cambios de valores, actitudes y comportamientos que faciliten la consecución de sociedades sustentables."	Sendero de interpretación ambiental promueve el cambio actitudinal mediante la sensibilización con el entorno. La práctica del ecoturismo fomenta nuevos valores, actitudes y comportamientos en orden a la sustentabilidad ambiental.
"Es un derecho y una obligación de todos y cada uno de los habitantes del planeta, pero principalmente de los gobiernos, e implica adoptar un enfoque intersectorial y transdisciplinario que integre y valore las contribuciones de todos los actores"	El carácter transdisciplinario de la etnobotánica que nutre a estos proyectos permite el diálogo entre saberes locales y académicos integrando la totalidad de los actores.

Fuente. Elaboración de Gustavo Martínez, María Claudia Luján, María Carolina Audisio y Claudia del Huerto, Romero (Sept. 2021)

Discusión y Conclusiones

La EA y la EDS no implican sólo comunicar conocimientos sino permitir la construcción de éstos por medio de un proceso de alfabetización ambiental. Se trata de un proceso de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo sustentable que considere aspectos tales como: la promoción de habilidades de investigación, el desarrollo del espíritu crítico, la adquisición de conciencia acerca de la relación entre pasado, presente y futuro, la interrelación de los seres vivos y el entorno natural, y el desequilibrio debido a las actividades del hombre (Boada

y Escalona, 2005). La EA y la EDS constituyen aproximaciones educativas que promueven el cambio no sólo en lo conceptual y metodológico, sino también y en particular, en lo actitudinal. Requieren en este sentido, de propuestas interdisciplinarias para generar esta transformación, siendo la etnobotánica y el ecoturismo campos propicios para la consecución de este fin. Los resultados de las investigaciones etnobotánicas, deben ser reinsertados a la comunidad empleando este espacio como estrategia didáctica de la EA, tanto en el campo de la educación no formal como formal, toda vez que se ofrece a los alumnos una botánica popular y académica a la vez. La etnobotánica permite el abordaje de una educación ambiental en forma lúdica y al alcance de todos; se ocupa del análisis del patrimonio natural y cultural en relación con el uso de las plantas; retorna a la comunidad el patrimonio cultural amenazado, otorgándole una nueva dirección y nuevos usos; promueve en los estudiantes actitudes de respeto por la herencia cultural y el entorno ambiental; es una herramienta integradora de la comunidad educativa (Verde et al., 2006).

Los proyectos de etnobotánica y de ecoturismo, por su carácter transdisciplinar y holísticos resultan pertinentes para su abordaje desde el enfoque de la EA y EDS. Constituyen así mismo verdaderas estrategias didácticas para la consecución de los principales objetivos de la EA y la EDS. En este sentido conforman una herramienta valiosa para que el ser humano comprenda la compleja naturaleza del medio ambiente que deriva de la interacción de sus aspectos biológicos, físicos, sociales y culturales, atravesando en su contenido las relaciones entre las personas y el entorno natural. En este sentido, y tal como ocurre con la EA, la incorporación de la etnobotánica y el ecoturismo a los sistemas educativos podría ser una estrategia plausible ya que permitiría sensibilizar y concientizar acerca del tema, modificar actitudes, proporcionar nuevos conocimientos y criterios, y promover la participación directa y la práctica comunitaria en la resolución de los problemas ambientales. De esta manera, se postula una pedagogía de la acción y para la acción propia de una perspectiva crítica del abordaje de las temáticas ambientales. ©

Gustavo Martínez, María Claudia, Luján, María Carolina, Audisio, Claudia del Huerto, Romero.
Proyectos de Etnobotánica y Ecoturismo con enfoque de Educación Ambiental: estudios de casos en la Provincia de Córdoba, Argentina

Gustavo Javier Martínez. Biólogo y Profesor en Ciencias Biológicas. Universidad Nacional de Córdoba. Magister en Ciencias Agropecuarias Mención Recursos Naturales. Doctor en Ciencias Agropecuarias. Universidad Nacional de Córdoba. Docente de la Maestría en Manejo de Vida Silvestre, UNC. Investigador Independiente del Conicet en el Instituto de Antropología de Córdoba (IDACOR) y Museo de Antropología de la UNC, ámbito en el que desarrolla investigaciones interdisciplinarias en el campo de la etnobotánica y etnoecología. Sus artículos -publicados en revistas especializadas de Botánica, Antropología y Ecología- tratan acerca de la conservación, uso, significación y rol de las plantas en la medicina de los campesinos y aborígenes del centro y norte de Argentina.

María Claudia, Luján. Bióloga y Profesora en Ciencias Biológicas. Universidad Nacional de Córdoba. Magister en Ciencias Químicas. Doctora en Ciencias Biológicas. Universidad Nacional de Córdoba. Docente de Botánica Farmacéutica en la Carrera de Ciencias Farmacéuticas (Facultad de Cs. Químicas-UNC). Miembro integrante como investigadora en el Instituto Multidisciplinario de Biología Vegetal (IMBIV-CONICET), ámbito en el que desarrolla investigaciones interdisciplinarias en el campo de la Etnobotánica y Farmacobotánica.

María Carolina, Audisio. Bióloga y Profesora en Ciencias Biológicas, Universidad Nacional de Córdoba. Docente de Botánica en Cs. Farmacéuticas, UNC. Actual Doctoranda y becaria CONICET, para acceder al título de Doctora en Ciencias Biológicas, Universidad Nacional de Córdoba. Perteneciente al Instituto Multidisciplinario de Biología Vegetal (IMBIV), donde desarrolla sus tareas de investigación y extensión, en el campo de la etnobotánica y etnoecología. Sus publicaciones, en revistas botánicas y de extensión, abordan temáticas relacionadas con el uso, significación y rol de las plantas en la medicina de diferentes grupos culturales de diversas áreas del centro de Argentina, así como experiencias etnobotánicas y de conservación relacionadas con proyectos de extensión.

Claudia del Huerto, Romero. Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Córdoba (1990). Doctora en Estudios Sociales Agrarios. Universidad Nacional de Córdoba (2013). Docente, Extensionista e Investigadora de la Facultad de Ciencias Agropecuarias de la Universidad Nacional de Córdoba. Coordinadora del Área de Asesoría Pedagógica y Directora de la Especialización en Enseñanza de las Ciencias Agropecuarias de la Facultad de Ciencias Agropecuarias de la Universidad Nacional de Córdoba.

Referencias bibliográficas

- Anderson, E.N.; Pearsall, Deborah; Hunn, Eugene & Turner, Nancy. 2011. *Ethnobiology*. Estados Unidos: John Wiley & Sons Publ., Hoboken.
- Aranguren, Jesús; Díaz, Esmeya; Moncada, José; Pellegrini, Nila & Diez de Tancredi, Dalia. 2000. La interpretación ambiental...camino hacia la conservación. *Revista de Investigación*, 46: 11-47.
- Arenas, Pastor & Martínez, Gustavo. 2012. Estudio etnobotánico en regiones áridas y semiáridas de Argentina y zonas limítrofes. Experiencias y reflexiones metodológicas de un grupo de investigación, En Pastor Arenas (ed.) *Etnobotánica en zonas áridas y semiáridas del Cono Sur de Sudamérica*. Buenos Aires: CEFYBO-CONICET.
- Audisio, Carolina; Luján, Claudia & Barri, Fernando. (2019). Investigación-acción: Uso de TIC en la producción de conocimientos sobre recursos florísticos en contextos de ruralidad. *Revista EXT*, 10: 1-15.
- Basterra, Nora Indiana; Peralta, Erica Silvana. (2014). *Introducción a la Educación Ambiental. Bases para la formación ambiental de los alumnos universitarios*. Editores: Universidad Nacional del Nordeste Rectorado Centro de Gestión Ambiental y Ecología. Resistencia.
- Batllori Guerrero, Alicia. (2008). *La educación ambiental para la sustentabilidad: un reto para las universidades*. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias /UNAM CRIM. Cuernavaca, Morelos.
- Bernard, Russell. (2006). *Research methods in anthropology: qualitative and quantitative approaches*. Altamira Press. Oxford, UK.
- Boada, Dignora & Escalona, José. (2005). Enseñanza de la educación ambiental en el ámbito mundial. *Educere*, 9 (30): 317-322.
- Calafell, Genina; Bonil, Josep & Junyent Pubill, Mercé. (2015) ¿Es posible una didáctica de la Educación Ambiental? ¿Existen contenidos específicos para ello? REMEA - *Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental*, (1): 31-53. <https://doi.org/10.14295/remea.v0i1.4987>
- Estrategia Nacional de Educación Ambiental -Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sostenible de la Nación Argentina. Recuperado de <https://www.sib.gob.ar/portal/wp-content/uploads/2019/05/ENEA-Estrategia-Nacional-de-Educaci%C3%B3n-Ambiental.pdf>
- Luján, Claudia; Martínez, Gustavo & Bárcena Esquivel, Bárbara (Eds.) (2012). “Entre hierbas y yuyos seranos”. *Actores, saberes y prácticas de la flora medicinal en las sierras de Córdoba*. Editorial Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba.
- Maciel Leme, Fernanda (2009). Educación Ambiental y Turismo. Una formación holística, interdisciplinaria y de futuros educadores. *Estudios y Perspectivas en Turismo*, 18: 92-106.
- Martínez Alier, Joan. (2000). *Introducción a la economía ecológica*. Rubes. Barcelona.
- Martínez, Gustavo & Barri, Fernando. (2017). Conceptos estructurantes y enfoques interdisciplinarios en la enseñanza del Ecoturismo en la Carrera de Especialización en Turismo Alternativo (Universidad Nacional de Córdoba). *Revista de Educación en Biología*, 20 (2): 85-99.

- Martínez, Gustavo. (2013). Etnobotánica e Interpretación Ambiental: Trayectos de un Programa de Extensión Universitaria con los actores sociales de la flora medicinal de las Sierras de Córdoba (Argentina). *Revista de Educación en Biología*, 16(2): 100-119.
- Meinking Guimarães, Adriana; Schiavetti, Alexandre & Pozzo Trevisan, Salvador. (2005). Distorsiones entre el concepto y la práctica del ecoturismo. *Estudios y Perspectivas en Turismo*, 14: 243-262.
- Morales, Jorge. (1992). *Manual para la Interpretación Ambiental en Áreas Silvestres Protegidas*.
- Documento Técnico 8, proyecto FAO/PNUMA. Recuperado de <http://bibliotecadigital.ciren.cl/bitstream/handle/123456789/17530/a-ai179s.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pardo de Santayana, Manuel & Gómez Pellón, Eloy. (2003). Etnobotánica: aprovechamiento tradicional de plantas y patrimonio cultural. *Anales Jardín Botánico de Madrid*, 60(1): 171-182.
- Pellegrini Blanco, Nilda; Reyes Gil, Rosa & Pulido, Maritza. (2007). Programa de Interpretación Ambiental en la Universidad Simón Bolívar: Sus recursos, su cultura y su historia. *Educere*, 11(39): 605-611.
- Romero, Claudia del H. (2021). Aportes de la Educación Ambiental a las Prácticas Extensionistas. Algunas conceptualizaciones. En Romero, Claudia del H. (Comp.); Lungo Teresita; Daghero, Alberto; Pen, Cecilia, Villar, Martha; Durando, Patricia, Martínez, Gustavo, Román, Dolores; Bustamante, María; Grande, María; Caballero, Silvia; Argañarás, Patricia; González, Sandra; Barrionuevo, Graciela, Barrionuevo, Eduardo & Trono, Emma (2021). *La Educación Ambiental y la Extensión Universitaria: Puntos de Encuentro. Experiencias con Escuelas Rurales del Noroeste Cordobés*. Editorial Brujas. Córdoba. 172 pp.
- Vega Marcote, Pedro & Álvarez Suárez, Pedro. (2005). Planteamiento de un marco teórico de la Educación Ambiental para un desarrollo sostenible. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 4 (1): 1-16.
- Verde López, Alonso; Benlloch Martí, Vicente & Fajaro Rodríguez, José. (2005). La etnobotánica como recurso didáctico en la educación ambiental. *Idea La Mancha*, 2: 240-245.

Dilemas de la educación superior y el mercado de trabajo en el contexto de la disrupción tecnológica



Dilemmas of higher education and the labour market in the context of technological disruption

Sergio González

gonzalezlop.sergio@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0003-4547-4210>

Teléfono de contacto:

J. Loreto Salvador-Benítez

sloreto79@yahoo.com

<http://orcid.org/0000-0003-3438-9539>

Teléfono de contacto:

Estudios sobre la Universidad (IESU)
Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMÉX)
Toluca estado de México
México



Fecha de recepción: 06/09/2021
Fecha de envío al árbitro: 07/09/2021
Fecha de aprobación: 22/09/2021

Resumen

El principal objetivo del trabajo es explorar algunos de los dilemas que representaría una aplicación generalizada de la disrupción tecnológica sobre el mercado laboral y educativo; el planteamiento es que la disrupción tecnológica en el mercado laboral tenderá hacia el reforzamiento del predominio del uso de las tecnologías con el consiguiente desplazamiento del trabajo humano, y un comportamiento similar se está desarrollando en el sistema educativo, donde ambos procesos tienden a ser convergentes.

Palabras clave: Dilemas humanos; tecnología; riesgo; mercado laboral; educación superior

Abstract

The main objective of the work is to explore some of the dilemmas that a widespread application of technological disruption to the work and education market would pose; central planning is that technological disruption in the labour market will tend towards strengthening the dominance of the use of technologies with the consequent displacement of human work, and similar behavior is developing in the education system, where both processes are tended to be convergent.

Keywords: Human dilemmas; technology; risk; labour market; higher education

Author's translation.

Introducción

Aún estamos en el aturdimiento por la confusión expresada ante las implicaciones de la COVID-19 sobre prácticamente todas las actividades sociales que se realizaban hasta ese momento. Pasando de la sorpresa por parecer ser un suceso no previsible, por el tránsito de un problema sanitario a social en sentido amplio, la diversidad de las medidas tomadas como reacción individual, colectiva e institucional, y la incertidumbre de su alcance y duración. Pareciera que se estuviese en un estado que reclama replantearse la situación en la que estamos para poder tener alguna opción de sobrevivencia de este presente apabullantemente abrumador y la incertidumbre sobre el futuro. Estaríamos ante un aparente interregno, atribuible no sólo al virus SARS-coV-2 desde finales de diciembre de 2019, ni que concluirá cuando se obtenga la vacuna para combatirlo. Esta situación no sólo hizo más evidente, sino que ha acelerado una fase disruptiva que se venía gestando desde mediados del siglo XX, con la creciente capacidad humana transformadora de las actividades económicas y tecnológicas, que amplían sus impactos sobre lo sociocultural y la naturaleza, y que no reconoce límites, llevando así al conjunto de la humanidad a un potencial estado de riesgo de su existencia; y que encuentra en las nuevas tecnologías digitales el medio y agente impulsor.

Pareciera que se tratase de una serie de procesos cada vez más convergentes en lo tecnológico, que se retroalimentan y aceleran, en conjunción con la ampliación de sus alcances, por medio de diversas modalidades, en parte derivadas por las áreas de experiencia y oportunidad de diversas disciplinas, sectores económicos, sociales y políticos, que pretenden dominar su sector como al conjunto, adquiriendo una dimensión geopolítica-económica global, que tiene como principal soporte al uso de la tecnología. La paradoja es que esta pretensión de dominio pudiese constituirse en medio para la subyugación humana o, por lo menos para la gran mayoría de la población con respecto a grupos minoritarios.

¿Por qué es importantes para la educación y el mercado laboral su vinculación con la situación de la pandemia? Porque ambos están entre los principales frentes donde la tecnología se presenta como un medio poderoso para la solución de los retos que supone el confinamiento físico. Pero también, serán de los ámbitos en los que se estarán dando las transformaciones más relevantes, con todo y sus implicaciones positivas como negativas. Entre las cuestiones centrales que deberán ser consideradas, aunque no sean tratadas en este trabajo, es ¿cuál será la condición de vida de quienes no tendrán oportunidades de incorporarse al mercado laboral?, ¿cuál será el tipo de formación educativa necesaria que contribuya al fortalecimiento de la condición humana?, ¿cuáles los principales dilemas que atañen al conjunto de la condición humana y deberán reconocerse e intentar responder?

Este trabajo se propone explorar algunos de los dilemas que se presentan para los humanos sobre todo en su relación con la disrupción tecnología en los ámbitos de la educación y el mercado laboral. La relevancia del trabajo es la presentación de las implicaciones positivas y negativas de la disrupción tecnológica sobre ambas esferas de la vida social que deben ser discutidos como fases de procesos complejos que incluyen fines, resultados, habilidades, medios, beneficiarios y perjudicados. Donde, dichos dilemas son de orden ético, socioeconómico y político; y requieren de nuevos acuerdos que regulen para un bien común la carrera desenfrenada de intereses particulares empoderados por las nuevas tecnologías.

Para tal fin, se hace una reflexión breve sobre los planteamientos que refieren a la incertidumbre contemporánea, el riesgo y la disrupción tecnológica; posteriormente, se incorpora la idea del cambio diacrónico a la disrupción sincrónica, más adelante se tratan las implicaciones y dilemas sobre el mercado laboral y la educación, respectivamente; y finalmente, se presenta una conclusión sintética sobre las principales reflexiones del trabajo.

La pandemia producida por la Covid-19, que inició en China a finales de 2019 y que la Organización Mundial de la Salud la catalogó como “Emergencia de Salud Pública de Preocupación Internacional el 31 de enero de 2020” (Zhou, 2020) a la fecha, según las estadísticas concentradas por la *Johns Hopkins University* (2021), al 17 de julio de 2021, ha alcanzado alrededor de 189.8 millones de contagios y 4.1 millones de muertes en el mundo y, se presenta un escenario incierto sobre el presente y porvenir.

El costo económico de la pandemia ha sido significativo para la gran mayoría de los países durante los primeros meses. El PIB de los Estados Unidos retrocedió en -9.5%, el de China en -6.8% y el de la Eurozona en -15.0%. Pero, desde julio-agosto se evidencian algunos signos de reactivación, pero otros países y zonas de los mismos están aún en fases activas o de rebrotes (McKinsey, 2020). Lo cual no supone que ya exista una claridad sobre la evolución del problema hacia su solución, salvo que, situaciones como estas formarán cada vez parte de lo denominado como “nueva normalidad”.

Este problema ha propiciado un estado de profunda incertidumbre con una sensación de cambio hacia un nuevo estado aún no reconocible o estabilizado, al que en lo general se le ha denominado como la “nueva normalidad” que podría entenderse en lo inmediato como aquel estilo de convivencia a partir de las formas de respuesta expresadas en el proceso de confinamiento, como el distanciamiento social, el uso intensivo de la tecnología, los cuidados sanitarios; que ha reforzado el papel de la tecnología en general y de las empresas tecnológicas en particular.

En este contexto, la tecnología se ha visto predominantemente como la panacea para enfrentar dos de los principales problemas del estado de shock: el distanciamiento social y la cuestión sanitaria. Uno de los indicadores es que, debido a su magnitud, pero también al hecho que se presente en un ambiente donde predominan las tecnologías de la información y la comunicación, la sensación de impacto es significativo, porque se combinan aquello que nos afecta en lo próximo como lo que sucede en otras latitudes en tiempo real, gracias a los medios de comunicación. Es indicativo que tan sólo en el buscador de Google, al 14 de septiembre de 2020, se habían alcanzado alrededor de 410 millones de la palabra “pandemia”, 2920 millones de “coronavirus” y 5520 millones de “covid-19”. Esta magnitud de las búsquedas es un indicio de la necesidad de comprensión para millones de personas acerca del proceso que se está viviendo y sus alcances, y que consiguen adquirir una forma más o menos clara sobre qué sería esa llamada “nueva normalidad”.

Sin embargo, en este trabajo no se pretende profundizar en las diversas interpretaciones y alcances de la misma, porque en lo general parten de la idea de una nueva etapa o un parteaguas por el impacto que tiene lugar. No obstante, la posición que aquí asumimos es que se trata de un proceso que viene desarrollándose, teniendo en algunos aspectos antecedentes desde la segunda mitad del siglo anterior, y que la pandemia sólo evidencia y refuerza, y tienen en el centro una lógica de pragmatismos, rentabilidad, individualismos, aceleración, que ofrecen una visión de búsqueda del éxito económico y el reconocimiento social con base en ser más competitivos. Es por eso que decidimos abordar el problema desde el énfasis en tres procesos que podrían dar una mejor comprensión del presente y futuro con base en los cimientos de proyectos que se venían gestando y desarrollando previamente: la incertidumbre, el riesgo existencial y la disrupción tecnológica.

Cada vez se alzan una serie de voces que cuestionan y ponen alertas sobre los riesgos de seguir bajo esos mismos principios capitalistas y muestran, en su mayoría escenarios de alta incertidumbre. Sobresalen autores como Ulrich Beck (1986, 2002), Jeremy Rifkin (1995, 2009), Zygmunt Bauman (2000, 2002) -quien plantea que nos encontramos en un *interregno*, o interrupción de las sucesiones normales que durará bastante tiempo, y que supone la generalización de crisis en todos los órdenes de la sociedad-; Umberto Eco (2016) y Hans Jonas (1975), quienes procuran comprender el estado general del capitalismo, desde la idea del riesgo, la incertidumbre, la liquidez, la ausencia de rumbo y la responsabilidad; desde la economía son cuestionadores los planteamientos de Thomas Piketty (2013, 2019), Amartya Sen (2008), Nussbaum (2011) o Joseph Stiglitz (2012); Nicholas Carr (2010) es uno de los críticos más consistente de la internet; por su parte Leonardo Boff (2002) y Enrique Leff (2014) son serios críticos sobre la orientación que se está otorgando a la problemática ambiental; Edgar Morin (2009) y Basarab Nicolescu (1996, 2006) formulan propuestas que rompen los abordajes disciplinares por otros que ofrezcan perspectivas desde la complejidad y la transdiscipli-

nariedad; Morin (2003), Boaventura de Sousa Santos (2007) Hans-Georg Gadamer (2011), Martha Nussbaum (2011), Nicolescu (2015) cuestionan la educación instrumental; Jesús Conill (2019) se pregunta sobre la sustentabilidad del estilo de vida contemporáneo; acerca de las cuestiones territoriales Daniel Hiernaux (1999), presenta los dilemas territoriales que se enfrentan con el uso de la tecnología; presenta el dilema de la implicación de la tecnología sobre la sociedad y el territorio, estando por un lado el escenario *hard*, donde la tecnología es dominante, y el escenario *soft*, donde la tecnología es un medio que contribuye al mejoramiento de la calidad de vida humana en armonía con la naturaleza.

Acerca del crecimiento de la tecnología existen diversos indicadores como su peso económico, las inversiones, productividad, empleo. Pero, uno que, de alguna manera podría sintetizar su relevancia es la denominada Ley de Moore, que formuló Gordon E. Moore en 1965 y, en esencia supone la duplicación en tiempos cortos de los transistores sobre chips de circuitos integrados (cada año, en el documento de 1965, y cada dos años en una revisión que hizo en 1975).

Uno de los ejemplos que puede ser indicativo es el relacionado con el incremento del número de los transistores. Con base en la Fig. 1, se puede constatar que, entre 1971 a 2018, pasaron de algo más de un mil en 1970 a alrededor de 20 mil millones hacia 2016, a la vez que se han multiplicado el número de empresas y tipos de transistores cada vez más potentes desde el inicio del presente siglo.

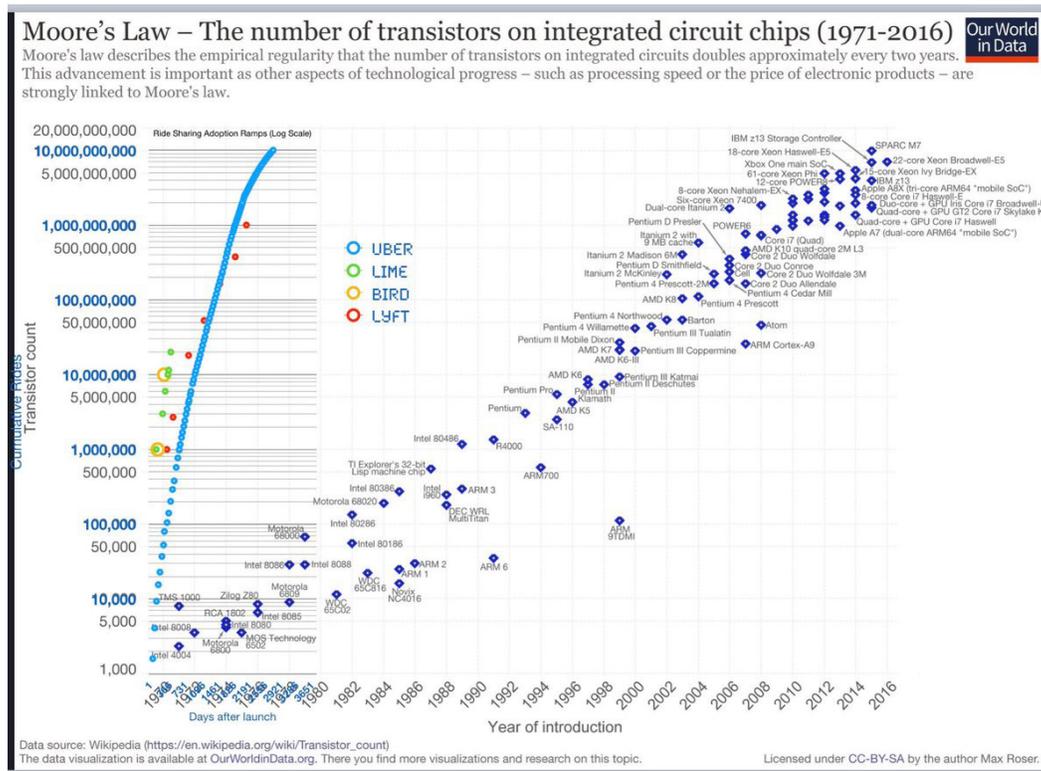


Fig. 1. Ley de Moore: Número de transistores sobre chips de circuitos integrados (1971-2016)

Fuente. Roser y Richie (2020)

Así tenemos que la tecnología se ha constituido de uno de los principales motores de la economía. En Estados Unidos, durante los años dorados de la productividad post-bélica se tuvo una tendencia ascendente hasta mediados de los sesenta y estuvo decreciendo lentamente hasta finales de los setenta, llegando a caer drásticamente en 1982. Se dieron los primeros avances tecnológicos vinculados con la computación, pero aún no abarcaban sectores amplios de la economía por lo que no fue suficiente para poder impactar sobre el creci-

miento económico en su conjunto. Es hasta la segunda mitad de los ochenta que se evidencia el incremento de la productividad vinculada con la tecnología, teniendo su punto más alto en el parteaguas del cambio de siglo con el uso de la internet y las expectativas de crecimiento que representaba la economía digital, pero que tuvo una estrepitosa caída ante el exceso de empresas de comercio digital ante un mercado que aún operaba de manera más tradicional. Lo cual tuvo un impacto negativo adicional con la crisis financiera de inmuebles del 2008, a partir de entonces los negocios están cada vez más vinculados con la tecnología digital (ver Fig. 2).

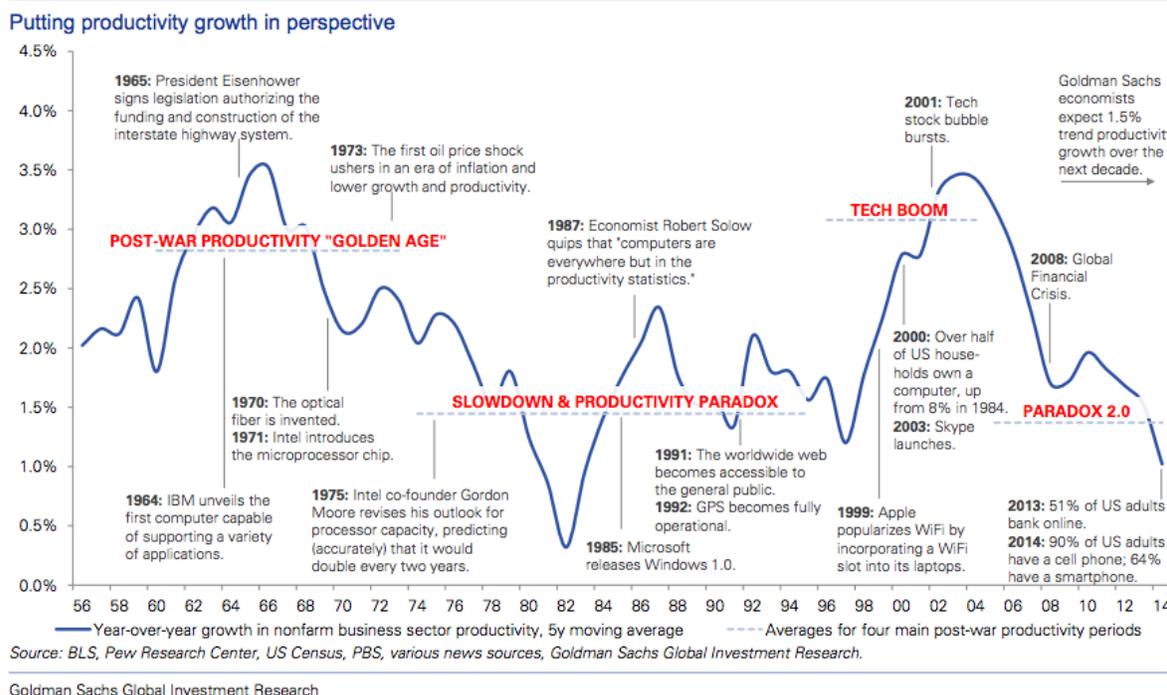


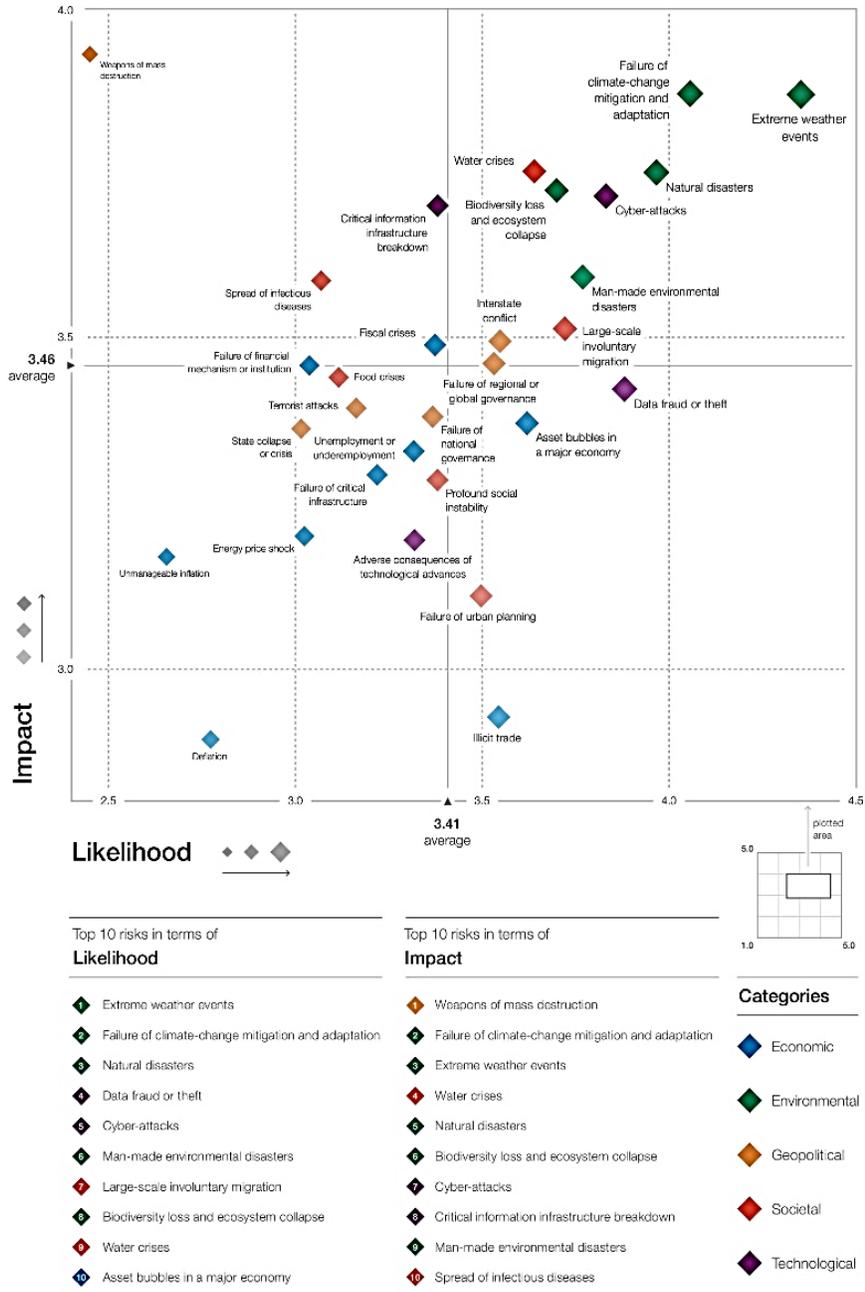
Fig. 2. Poniendo el desarrollo de la productividad en perspectiva

Fuente. Sala-i-Martin, X. (2017)

Sin embargo, no se trata de un fenómeno lineal ni predecible, sino de procesos complejos que se combinan de manera desigual, y que establecen entre sí múltiples interrelaciones, entre ellas las de riesgos globales. El Foro Económico Mundial (WEF, por sus siglas en inglés), en su Reporte Global de Riesgos 2019 otorgaba un peso relevante a los riesgos climáticos y tecnológicos. En el caso de los riesgos tecnológicos, resaltan la probabilidad e impacto de los ciber-ataques, así como el fraude y robo de datos, la descompostura de la infraestructura de información crítica y las consecuencias adversas de los avances tecnológicos (ver Fig. 3).

A su vez, estos riesgos tecnológicos tienen implicaciones con riesgos de otros tipos, en lo social con la profundización de la inestabilidad social, en lo económico con el incremento del desempleo y subempleo, y de gobernanza con la crisis y colapso del Estado (ver Fig. 4).

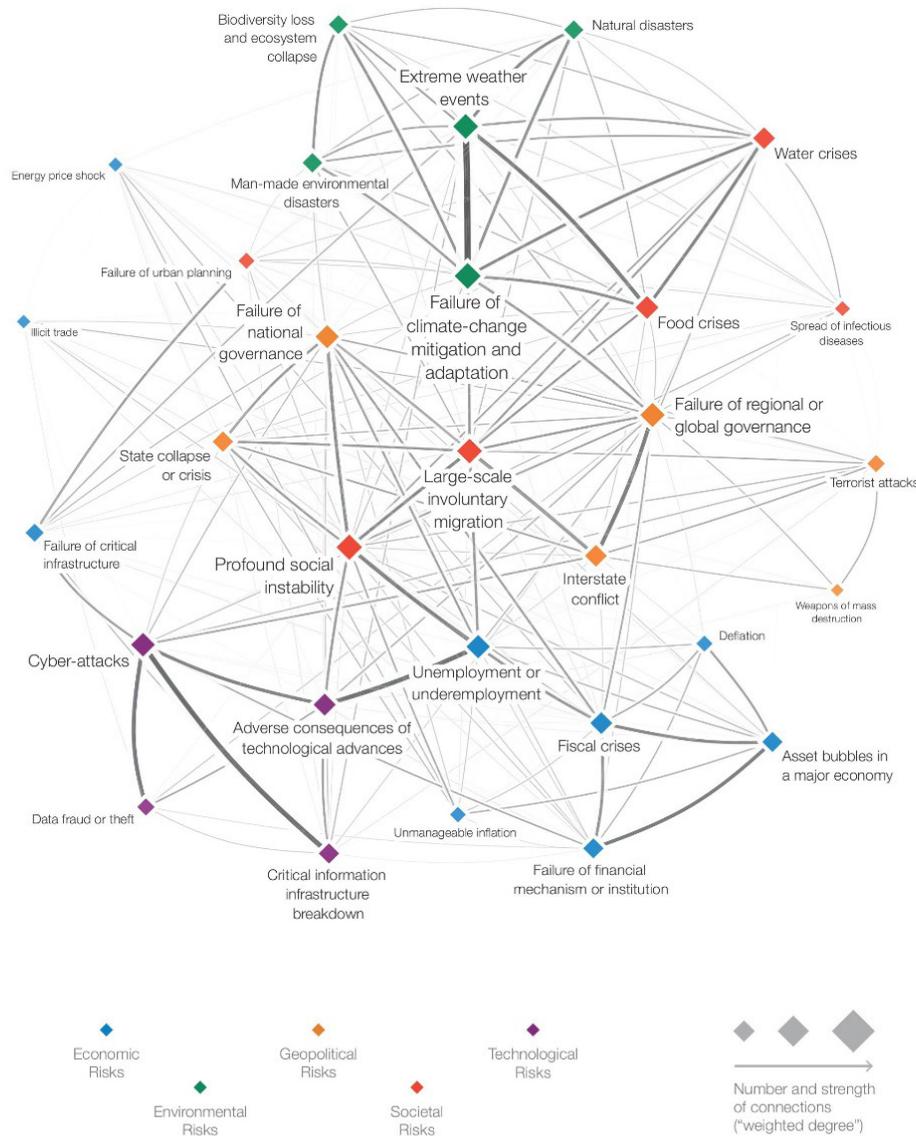
Esta relevancia acelerada y compleja de la tecnología digital ha propiciado, además de los predominantes planteamientos sobre los impactos benéficos que traen aparejado, que provienen o tienen una carga importante de las ciencias duras, la razón instrumental o el sector empresarial, en los cuales privilegian los signos del mejoramiento de las capacidades humanas y cómo elevarían las productividades para la sociedad y, si bien reconocen riesgos o retos, consideran que podrán ser resueltos de alguna manera, sin hacer la precisión de cómo. También surgen otros planteamientos que señalan una visión del riesgo existencial y la disrupción tecnológica.



Source: World Economic Forum Global Risks Perception Survey 2018–2019.
Note: Survey respondents were asked to assess the likelihood of the individual global risk on a scale of 1 to 5, 1 representing a risk that is very unlikely to happen and 5 a risk that is very likely to occur. They also assess the impact on each global risk on a scale of 1 to 5 (1: minimal impact, 2: minor impact, 3: moderate impact, 4: severe impact and 5: catastrophic impact). See Appendix B for more details. To ensure legibility, the names of the global risks are abbreviated; see Appendix A for the full name and description.

Fig. 3. WEF: Panorama de riesgos globales 2019

Fuente. WEF (2019, 5)



Source: World Economic Forum Global Risks Perception Survey 2018–2019.
Note: Survey respondents were asked to select up to six pairs of global risks they believe to be most interconnected. See Appendix B for more details. To ensure legibility, the names of the global risks are abbreviated; see Appendix A for the full name and description.

Fig. 4. WEF. Mapa de interconexiones de riesgos globales. 2019

Fuente. WEF (2019, 7)

Con respecto al riesgo existencia, Stephen Hawking, astrofísico inglés, señala seis escenarios que provocarían el fin de la humanidad (NatGeo España, 2018), entre ellos los relacionados con la inteligencia artificial y la gran pandemia. Hawking considera que “la IA será lo mejor o lo peor que haya conocido la humanidad [y] crucial para el futuro de nuestra civilización y nuestra especie”, porque los enormes beneficios que podría aportar para la humanidad, propicia la posibilidad de la creación de entes más inteligentes que los propios humanos y con ello un escenario posible de sometimiento de nuestra especie por parte de estos entes. Con respecto a la gran pandemia, se trataría de una co-evolución entre virus y bacterias con otros seres (como nosotros) se generan mutaciones de ellos para las que la humanidad no está preparada teniendo efectos devastadores. Escenarios que se aproximan a lo que está sucediendo en la actualidad.

Nick Bostrom (2002: 2), propone una serie de escenarios de riesgo existencial para la especie humana. En primer lugar, ofrece una tipología de riesgos con base en el alcance como su intensidad donde, si el alcance es global y la intensidad terminal, se trataría de un riesgo existencial, que cual define como un resultado adverso [que] aniquilaría la vida inteligente originaria de la Tierra o reduciría su potencial de forma permanente y drástica, con importantes efectos negativos para el desarrollo de la civilización en todos los tiempos por venir, y poniendo en peligro a la humanidad en su conjunto y donde una gestión ordinaria sería ineficaz.

A su vez, también ofrece una tipología para los riesgos existenciales, como se observa en la Tabla 1. Siendo los que denomina como explosiones, los que tendrían una mayor probabilidad de concretarse.

Tabla 1. Nick Bostrom: Clasificación de riesgos existenciales

Explosiones	La vida inteligente que se origina en la Tierra se extingue en un desastre relativamente repentino resultante de un accidente o un acto deliberado de destrucción.
Crujidos	El potencial de la humanidad para convertirse en posthumanidad se ve permanentemente frustrado, aunque la vida humana continúa de alguna forma.
Chillidos	Se alcanza alguna forma de posthumanidad, pero es una banda extremadamente estrecha de lo que es posible y deseable.
Quejidos	Surge una civilización posthumana, pero evoluciona en una dirección que conduce gradual pero irrevocablemente a la desaparición completa de las cosas que valoramos o a un estado donde esas cosas se realizan solo en un grado minúsculo de lo que podría haberse logrado.

Fuente. Bostrom, Nick (2002, 4-5).

Entre los once riesgos existenciales que Bostrom ubica en el grupo de Explosiones, cuatro tienen una connotación directa con la tecnología: Uso indebido deliberado de la nanotecnología, el estar viviendo en una simulación por computadora, la superinteligencia mal programada y el mal uso accidental de la nanotecnología (Bostrom, 2002: 5-10).

Asimismo, este autor incorpora en su enfoque lo que denomina como desafíos únicos de los riesgos existenciales, que son: a) No habrá oportunidad de aprendizaje de los errores, por lo que se deberá tener una posición proactiva y preventiva más que reactiva; lo cual iría acompañado de asumir los costos morales y económicos de las medidas que se tomen. b) No confiar plenamente en las instituciones y normas ya desarrolladas para la gestión de los riesgos, porque se trata de riesgos novedosos, y debe recalibrarse la respuesta al miedo con respecto a las dimensiones de las amenazas. c) Los riesgos existenciales son una amenaza para toda la humanidad y requiere de la actuación internacional, por lo que los mercados y las soberanías nacionales no deben ser excusas para la toma de las medidas para enfrentarlos (Bostrom, 2002: 2-4).

Bostrom (2002: 4) también, llama la atención sobre la escasa labor sistemática sobre estos problemas, que atribuye a tres causas: un número importante de los riesgos se derivan de las nuevas tecnologías que aún no han sido comprendidas en su totalidad; que se trata de problemas que demandan trabajar interdisciplinariamente y en entornos especulativos; la negligencia por la aversión a pensar sobre escenarios deprimentes.

La disrupción tecnológica o el cambio acelerado con base en la tecnología no es lineal, sino la combinación de diferentes factores como: la inteligencia artificial, el desarrollo de los algoritmos, la internet, los softwares y hardware; y se soporta en múltiples áreas del conocimiento como las matemáticas, medicina, ingenierías y psicología, entre otras. Todo ello, operando de manera cada vez más interrelacionada, alcanzando lo que se llama como la Industria 4.0 (González y Gordillo, 2020: 2-3).

El desarrollo tecnológico computacional está en una fase disruptiva existencial, que no supone solamente la eficiencia acelerada, generalizada y coordinada de sus componentes y aplicaciones (hardware-software-bases de datos-algoritmos), y su aplicación en conjunto la inteligencia artificial, el aprendizaje automático, el internet de las cosas (IOT), el blockchain y la 5 G, empujan hacia una disrupción sincrónica que se podría estar retroalimentando en sí misma. Butner et al. (2020), con base en una encuesta aplicada por el Intitute for

Business Value de IBM (International Business Machines) y Oxford Economics, a 1500 ejecutivos de diferentes países, para conocer los impactos de la automatización inteligente, consideran que posibilitará la optimización de las organizaciones, por lo que para los próximos tres años más de la mitad planean el aumento de sus inversiones en esta modalidad, el 44% en robótica, y cerca de tres cuartas partes son optimistas sobre el incremento de sus ingresos con la incorporación de dichas tecnologías.

Esta amplitud del impacto tecnológico, permite suponer que está en camino un conjunto de transformaciones sustantivas que afectarán lo humano en su complejidad, tanto sus facetas cotidianas, políticas, económicas y laborales, generando preguntas como: ¿cuál es la condición humana?, ¿hay libre albedrío?, ¿decidimos sobre el sistema político que elegimos?, ¿se incrementarán las brechas económicas y sociales?, ¿será colaborativo o sustitutivo el trabajo artificial con relación al humano? Haciendo necesario replantearse cuestiones como la finalidad de lo humano, nuevas formas de concebir la relación entre la generación del valor y consumo, así como las modalidades de participación ante la no representación política y el tránsito a la posverdad generalizada.

Existe cierto consenso que estas tecnologías superarán significativamente lo humano en múltiples áreas en alrededor de diez años, y de manera generalizada posteriormente, porque en casos particulares ya lo han alcanzado desde hace décadas. Ante estas formas de intervención cada vez más predominante de estas tecnologías, se plantean diferentes posicionamientos, que nosotros proponemos agrupar en las cuatro formas genéricas:

- **Primera.** La aceptación o incluso la estimulación de la aplicación generalizada de estas tecnologías, por beneficios económicos, productivos y sociales. En ellas, o no se ven las implicaciones negativas o en determinada manera son minimizadas, planteando optimistamente que serán resueltas más adelante y, por lo tanto, no debe ser regulada. En esta posición, están por supuesto en primera línea las empresas de computación y comunicación; algunas instituciones y pensadores, e instituciones educativas que privilegian la productividad y la individualidad.
- **Segunda.** El avance tecnológico y el tipo de economía productivista que lo sustenta sean detenidos por sus elevados efectos negativos sobre la sociedad. Regresando al desarrollo de las actividades a las escalas humanas e incluso promover el decrecimiento de la economía.
- **Tercera.** Reconoce los aspectos positivos y negativos del desarrollo tecnológico, y establece un principio precautorio sobre las implicaciones de la tecnología que pudieran ser negativas sobre lo humano y natural, por medio de su regulación a escala global, privilegiando una condición humana que armonice humano-tecnología-naturaleza.
- **Cuarta.** Ante los riesgos reales o potenciales plantea a la negación acerca del uso de una o cualquier tecnología.

Metodología

El proceso metodológico utilizado en este trabajo es del tipo documental, y tiene como referentes dos proyectos de investigación en proceso “La conciencia de la autonomía: *Ethos*, Individuo y Universidad” y “La ética en los estudios recientes sobre la Universidad”, que se están llevando a cabo en la Universidad Autónoma del Estado de México.

Inicia con una contextualización de la pandemia producida por el virus SARS-coV-2, que está teniendo altos costos sociales y económicos y contribuye a la incertidumbre predominante (Zhou, 2020; Johns Hopkins University, 2021; McKinsey, 2020).

Sin embargo, también se reconoce que esta situación imperante no es producto exclusivo de dicha pandemia, sino que ésta es un acelerador de procesos de incertidumbre y riesgo tratados ya por autores como Ulrich Beck (1986, 2002), Jeremy Rifkin (1995, 2009), Zygmunt Bauman (2000, 2002), Bostrom (2002) e incluso el WEF (2019).

Considerando que el desarrollo tecnológico digital está siendo uno de los principales sectores que está configurando a la sociedad actual y futura y, con la pandemia, se vio fortalecido como un medio activo para hacer frente al resguardo físico derivado de la pandemia, a través de impulso al uso de múltiples plataformas y aplicaciones.

En lo laboral, algunos de los principales efectos están siendo el impulso al teletrabajo como la sustitución o transformación del trabajo humano por la tecnología digital (WEF, 2020; OIT, 2020; Brachiaforte, 2020).

En lo educativo, es notorio el uso intensivo de los MOOC como múltiples plataformas, aplicaciones y dispositivos (Gascón y Cepeda, 2015; Jiménez y Almenárez, 2020; Globe Newswire, 2018), así como el uso creciente de la inteligencia artificial en los procesos educativos. Pero se resalta que no lo es tanto el reconocimiento de los desafíos éticos y sociales de su uso generalizado (UNESCO, 2019a).

Por tales motivos, en el trabajo se resalta la necesidad de asumir una posición crítica ante los riesgos que podría suponer para el mercado laboral y el proceso educativo, el uso indiscriminado y masivo de la tecnología digital que, si bien ha demostrado una alta efectividad y productividad, también ha fortalecido la razón instrumental moderna (Gadamer, 1996). Por lo que se considera pertinente la recuperación en la discusión sobre el modelo económico y educativo imperantes, de planteamientos como los de Thomas Piketty (2013, 2019), Amartya Sen (2008), Morin (2003), Boaventura de Sousa Santos (2007) Hans-Georg Gadamer (2006, 2011), Martha Nussbaum (2011), Nicolescu (2015)

Resultados

1. Implicaciones y dilemas sobre el mercado laboral

El mercado laboral se encuentra en una profunda transformación en la que se combinan diversos procesos que básicamente apuntan hacia la reducción de la demanda de trabajo, por el bajo crecimiento de la economía como los cambios que supone la creciente tecnologización digital en las actividades económicas. Estos procesos se han agudizado con la pandemia en curso. En lo concerniente a la tecnologización del mercado laboral, la cuestión principal trata sobre la relación colaborativa o sustitutiva entre el trabajo humano y el producido por la tecnología. Considerando principalmente las implicaciones y regulaciones sobre cuestiones como: fines y alcances del trabajo, conocimientos y habilidades requeridas, niveles de productividad y eficiencia, distribución de los beneficios. El principal indicio en lo laboral indica que en unos diez años, será modificado radicalmente el mercado de trabajo, por medio de su sustitución por máquinas o softwares que harán más eficiente y productivo la producción de bienes y servicios, y que dicha sustitución o colaboración será desigual entre diferentes campos laborales.

En el contexto de la sociedad crecientemente digitalizada tiene múltiples expresiones. El Foro Económico Mundial (WEF), por sus siglas en inglés) en un estudio sobre la facilitación a los gobiernos para la adopción responsable de la tecnología IA, de 2019, considera que ésta puede contribuir en la transformación de los servicios que ofrece el sector público, desde aquellos relacionados con el ofrecimiento de servicios más rápidos a los usuarios, la prevención de los conflictos viales y la falta de la infraestructura, hasta predicciones sobre el crimen; y podría generar un valor adicional en los servicios públicos de las 16 principales economías desarrolladas de 939 mil millones de dólares para el año de 2035 (WEF, 2019a).

También se está dando un incremento exponencial de los datos y de la capacidad para almacenarlos, de acuerdo con Networkworld (2020), desde 2016 “la digitalización ha creado el 90% de los datos del mundo. Según IDC, se crearán y consumirán más de 59 zettabytes (ZB) de datos a nivel mundial en 2020 y se prevé que aumente a 175 ZB para 2025. ¿Cuánto es 1 ZB, pregunta? Equivale a un *billón de gigabytes*. O 100 millones de películas HD en datos.”, porque para que la sociedad digital pueda seguirse desarrollando para llevar a cabo la ubicación y seguimiento de la identidad en tiempo real es necesaria la inteligencia artificial, el aprendizaje automático y el análisis predictivo, entre otros desarrollos, y ellos demanda una cantidad impresionante de datos.

La situación económica mundial se encuentra en una fase de lento crecimiento, que se deterioró significativamente con la pandemia durante 2019. Pero, los comportamientos y expectativas son diferenciales entre los diversos grupos de países y sectores económicos. En lo que respecta al PIB, las principales economías avanzadas (G7) han mostrado un crecimiento bajo con una drástica caída durante 2019. Mientras el grupo de países asiáticos emergentes mostraron mayores tasas de crecimiento y la menor caída durante dicho año. La situación de América Latina y el Caribe es grave, nulos crecimientos y la caída más drástica durante el año de la pandemia. Por lo que, el escenario general es de profundización de las desigualdades (Ver Tabla 2)

En América Latina y el Caribe, según Weller et al. (2020: 19), el nivel de empleo se redujo marcadamente, con caídas de 10% en Chile y Colombia, afectando a 7.8 millones de personas en Brasil y 1.2 a México; principalmente al trabajo autónomo y prácticamente no repercutió sobre el trabajo público.

Tabla 2. Mundo: Tasas de crecimiento del PIB por áreas económicas seleccionadas. 2016-2025.

	2016	2019	2020	2025
Major advanced economies (G7)	1.52	1.553	-5.895	1.518
Emerging and developing Asia	6.812	5.474	-1.734	5.862
Latin America and the Caribbean	-0.606	0.033	-8.131	2.479

Fuente. Elaboración de Sergio González y J. Loreto Salvador-Benítez con base en IMF (2020).

Se están presentando profundas transformaciones en el mercado laboral; es previsible que se refuercen desde el corto plazo en adelante. Según el *Informe sobre el futuro del empleo 2020* del WEF (2020: 5), sus principales hallazgos son: La tendencia a la aceleración del ritmo de adopción de la tecnología, que incluso se expresa en el interés de los líderes empresariales por incrementar el cifrado, el uso de robots no humanoides y de la inteligencia artificial. En lo que respecta al escenario que establece para 2025, resalta que algo menos de la mitad de las empresas que encuestó, tienen la disposición de disminuir su planta laboral e incrementar el número de contratistas para que realicen los trabajos especializados, a la vez que una tercera parte de estos encuestados aumentaría su plantilla por la integración de la tecnología en sus procesos; y se espera que para dicho año se igualen el tiempo de trabajo dedicado por humanos y máquinas.

Esto, con base en un proceso de destrucción y creación de trabajos que ahondará las desigualdades. Dicho informe (página 5) estima que para 2025, “85 millones de empleos pueden ser desplazados por un cambio en la división del trabajo entre humanos y máquinas, mientras que pueden surgir 97 millones de nuevos roles que estén más adaptados a la nueva división del trabajo entre humanos, máquinas y algoritmos”; pero este saldo positivo favorable para el trabajo es difícil que alcance si se consideran los propios argumentos vertidos en dicho informe, porque los roles de trabajos redundantes tendrán un saldo negativo del 6.4%, mientras que el saldo de las nuevas profesiones sería del 5.7%. Esto está combinado con las implicaciones del confinamiento por la pandemia y el desarrollo de las tecnologías, porque el 84% de los empleadores encuestados dicen, “estar para digitalizar rápidamente los procesos de trabajo, incluida una expansión significativa del trabajo remoto, con el potencial de mover el 44% de su fuerza laboral para operar de forma remota” (WEF, 2020: 5).

Para Guillermo Brachiaforte (2020), “el trabajo remoto existe porque la tecnología lo hace posible y la apropiación de los usuarios lo potencia”; la pandemia se constituyó en un acelerador de la digitalización, que incorpora a empresas y personas, donde la nueva norma para el futuro del trabajo transitará de la necesidad de la flexibilidad de las oficinas (home office), hacia el poder trabajar desde cualquier punto. Una de sus principales expresiones será el incremento en la contratación de *freelancers* desde diferentes puntos del planeta.

Brachiaforte señala que, según el Reporte de Workana 2019, casi la totalidad de los consultados (98.6%) creen que las transformaciones tecnológicas traerán efectos positivos hacia sus actividades. Y plantea que el teletrabajo será cada vez más lo normal, vislumbrando el futuro del trabajo que transitaría del *home office* hacia la posibilidad de poder hacerlo desde cualquier parte. Es decir, una ubicuidad en el trabajo.

2. Implicaciones y dilemas sobre la educación

La pandemia producida por el SARS-COV-2 ha trastocado las actividades a escala global, no escapando entre ellas las del sector educativo al propiciar el cierre masivo de las escuelas y con ello las restricciones de las actividades presenciales y la búsqueda de su adaptación por medio de la educación en línea. Según CEPAL-UNESCO, 2020: 1), esta contingencia alcanzó a mediados de mayo a más 1 200 millones de estudiantes de 190 países, de los cuales 160 millones eran de América Latina y el Caribe.

Sin embargo, desde antes a esta situación que aún persiste, ya se estaban dando pasos significativos hacia el fortalecimiento de las aplicaciones tecnológicas en los procesos educativos, como el uso intensivo de los MOOC (*Massive Open Online Courses*), plataformas y medios de comunicación masiva (Gascón y Cepeda, 2015) y para el desarrollo de competencias en contextos corporativos (Jiménez y Almenárez, 2020), entre otros, que es impulsado aún más con el uso intensivo de la inteligencia artificial. El Global Market Insights, Inc. estimaba en 2018 que para 2024 el mercado de la inteligencia artificial en la educación alcanzará los 6 mil millones de dólares, siendo impulsada por el objetivo de “proporcionar retroalimentación e instrucciones inmediatas y personalizadas a los alumnos sin la intervención de un tutor humano,” alcanzado tasas de crecimiento superiores al 50% y siendo Asia Pacífico la región más lucrativa para este mercado (Globe Newswire, 2018). Dicho informe también identifica como “jugadores clave en el mercado de la IA en la educación son IBM, AWS, Microsoft, Google, Nuance, Century Tech, Blackboard, Pearson, Cognii, Volley.com, Blippar, Knewton, Jenzabar, Content Technologies, PLEIQ, Lillishuo, Pixatel System y Quantum Adaptive Learning, LLC” (Globe Newswire, 2018).

En marzo de 2019, la UNESCO realizó el *Mobile Learning Week* con el tema Inteligencia Artificial para el Desarrollo Sostenible, del cual surgió el documento *Artificial intelligence in education challenges and opportunities for sustainable development*, que señala como los principales desafíos para una educación en un futuro basado en la inteligencia artificial: 1. Desarrollar una visión integral de las políticas públicas en materia de IA al servicio del desarrollo sostenible; 2. Garantizar la utilización equitativa e inclusiva de la IA en la educación; 3. Preparar a los docentes para una educación dirigida por la IA; 4. Desarrollar sistemas de datos inclusivos y de calidad; 5. Reforzar las investigaciones sobre la IA en la educación; y 6. Tomar en consideración las cuestiones éticas y de transparencia en la recopilación, la utilización y la difusión de los datos (UNESCO, 2019a).

En el caso del sexto desafío, reconoce que la IA tiene diferentes implicaciones éticas, como el “acceso al sistema educativo, las recomendaciones individuales para cada alumno, el acopio de datos de carácter personal, la responsabilidad, la repercusión en el trabajo, la confidencialidad de los datos y la propiedad de los datos en los que se basan los algoritmos. Para la regulación de la IA será necesario llevar a cabo debates públicos sobre cuestiones éticas, responsabilidad, transparencia y seguridad” (UNESCO, 2019a).

Estos puntos identificados por la UNESCO como desafíos, entre otros, llevan a la reflexión acerca de las probables repercusiones que el uso masivo de la tecnología sobre la formación educativa, sobre todo si entendemos la educación como la concebía Hans-Georg Gadamer en 1996: “Hoy veo el problema de la razón instrumental moderna sobre todo en su aplicación a cosas con las cuales todos tenemos que ver como educadores, o dentro de la familia, en la escuela y en todas las instancias de la vida pública. No podemos ni debemos engañar a la juventud con la promesa de un futuro de espléndido confort y de creciente comodidad. Debemos educarla, en cambio, en el placer de la responsabilidad compartida, de la auténtica convivencia y de la recíproca entrega de los seres humanos. Esto es lo que falta en nuestra sociedad y en la convivencia de muchos. La juventud es la que más lo advierte” (Gadamer, 1996: 100).

Para facilitar la discusión, en un primer momento se recurrirá a la contrastación utilizando la modalidad de los dilemas disyuntivos, entendiendo como tal los argumentos formados de dos proposiciones contrarias disyuntivamente, donde se lleva a cabo la separación de dos realidades que están referidas intrínsecamente.

Entonces, el primer punto a resaltar está relacionado con el propósito de la educación. Mientras en la actualidad la discusión predominante se da sobre cuál sería el mejor o más eficiente uso de la tecnología en el proceso educativo; para Gadamer se podría interpretar como desarrollar de manera compartida la responsabilidad de

la convivencia y entrega de las personas. En tanto, en el discurso en boga se considera que con la tecnología se podrá alcanzar condiciones más cómodas para el proceso educativo; para Gadamer se podría señalar que es importante develar el engaño del confort y la comodidad. Pero, la cuestión central está relacionada con el dominio de la instrumentalización, donde el instrumento se constituye en el fin, con el riesgo supremo que, probablemente, los fines de dicho instrumento no correspondan con los correspondientes para nuestra especie. Salvo que se establezcan y apliquen los criterios necesarios para su regulación.

Discusión y conclusiones

A grandes rasgos la distinción entre la incertidumbre y el riesgo es que la primera identifica los riesgos como el resultado negativo consustancial del modelo de desarrollo implementado, y presentan argumentos críticos hacia dichos efectos, enfatizando en las razones por las cuales debe ser modificada esta tendencia predominante, y ofrecen una serie de alternativas sustentadas en valores humanos. En tanto, quienes expresan la visión del riesgo existencial parten de los resultados que tienen procesos específicos sobre el futuro de la humanidad, apoyándose en proyectos que van en marcha, y corresponden con la *mainstream* del modelo predominante de la racionalidad instrumental.

Los planteamientos del riesgo y la disrupción existencial tienen en común que se enfocan en una transformación de la humanidad, ya sea en la forma del posthumanismo, el *cyborg*, la inteligencia artificial generalizada, entre otros; y sus diferencias se encuentran en que, para los riesgos se formulan medidas precautorias y se trata de grados de dinamismo, en los planteamientos disruptivos se hace el llamado hacia la aceleración, la singularidad de la tecnología y los probables efectos negativos son una posibilidad que habrá que atender sin ser una cuestión que debe detener el avance.

En materia laboral el principal dilema tiene que ver con la generación de la producción y servicio, y los mecanismos de ingreso para los trabajadores. Esto supone la tendencia a la creciente sustitución del trabajo humano por el automatizado, así como la consolidación de nuevas modalidades como el teletrabajo y el *freelancer*; así como que los mecanismos para la obtención de ingresos para los trabajadores desplazados, donde la propuesta predominante es la renta universal básica que, en el mejor de los casos sería una garantía para que todos los desplazados o nunca incorporados pudiesen sobrevivir, pero también supondría el crecimiento de la desigualdad social, cultural y humana.

En materia educativa, la tendencia es el reforzamiento de la educación soportada por la tecnología digital, que, si bien supone una mayor y acelerada accesibilidad a la información, implicaría el desplazamiento del profesorado, y un creciente riesgo de ruptura con el desarrollo psicosocial y cultural de los estudiantes. Incrementando la desigualdad en función de la accesibilidad a los medios necesarios para ser funcional en el ámbito tecnologizado.

En síntesis, no se trata de negar y rechazar *per se* el desarrollo tecnológico, sino tener las precauciones necesarias para que su creciente potencial no se constituya en una amenaza que desplace y subordine la condición humana. Es hacer un llamado a que aparejada con los planteamientos que resaltan las virtudes en el uso de las tecnologías, haya también una reflexión colectiva sobre sus probables implicaciones negativas y los dilemas que se ciernen, para llegar a acuerdos que posibiliten que el proceso de formación educativa contribuya al mejoramiento de las condiciones económicas, políticas y sociales en un contexto de disrupción tecnológica, más que un medio que contribuya al ahondamiento de las desigualdades sociales y la cosificación de la condición humana. ©

Sergio González-López. Licenciado en Diseño de los Asentamientos Humanos por la Universidad Autónoma Metropolitana-México; Maestro en Arquitectura (Investigación y Docencia-Urbanismo) y Doctor en Urbanismo por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesor-Investigador de Tiempo Completo del Instituto de Estudios sobre la Universidad (IESU), Universidad Autónoma del Estado de México, Coordinador General de la Red Iberoamericana de Investigadores sobre Globalización y Territorio (RII) y Miembro del Comité Ejecutivo de la Red Iberoamericana de Postgrados sobre Políticas y Estudios Territoriales (RIPPET). Líneas de investigación: Implicaciones de la ciencia y la tecnología sobre lo humano; El espacio común como ámbito de fusión de sentidos; y Perfil formativo de los universitarios ante futuros inciertos. Instituto de Estudios sobre la Universidad, de la Universidad Autónoma del Estado de México. Dirección Postal: Instituto de Estudios sobre la Universidad. Paseo Tollocan 1402 poniente, Cerro de Coatepec, CP 50110, Toluca, Estado de México. Teléfono Institucional: 7222145351.

J. Loreto Salvador-Benítez. Psicólogo social; Maestro en Educación Superior; Doctor en Humanidades: Ética. Profesor de tiempo completo adscrito al Instituto de Estudios sobre la Universidad, de la UAEMex. Reconocimiento a Perfil Deseable y Apoyo, SEP. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Nivel I. Líder del Cuerpo Académico Estudios de la Universidad y Responsable de la Red de colaboración académica: ética, tecnociencia, epistemología y sustentabilidad (RETES). Profesor de tiempo completo del Instituto de Estudios sobre la Universidad (IESU), de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMÉX). Líneas de investigación: Ética, epistemología, sustentabilidad, transdisciplinaria y Universidad. Instituto de Estudios sobre la Universidad, de la Universidad Autónoma del Estado de México. Dirección Postal: Instituto de Estudios sobre la Universidad. Paseo Tollocan 1402 poniente, Cerro de Coatepec, CP 50110, Toluca, Estado de México. Teléfono Institucional: 7222145351.

Referencias bibliográficas

- Bauman, Zygmunt. (2000). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: FCE.
- Bauman, Zygmunt. (2002). Prefacio. Individualmente, pero juntos. En Beck, Ulrich y Beck-Gernsheim, Elisabeth. *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Barcelona: Paidós. 2003, pp. 19-26.
- Beck, Ulrich y Beck-Gernsheim Elisabeth. (2002). *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Barcelona: Paidós. 2003.
- Boff, Leonardo. (2002). *El cuidado esencial. Ética de lo humano, compasión por la Tierra*. Madrid: Trotta. [En línea] <https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2020/07/El-Cuidado-Esencial-Boff.pdf> Consulta [2 de noviembre de 2020]
- Bostrom, Nick. (2002). Existential Risks: Analyzing Human Extinction Scenarios and Related Hazards. *Journal of Evolution and Technology*, 9 (March). First version: 2001. [En línea] <https://nickbostrom.com/existential/risks.html> Consulta [23 de agosto de 2019]
- Brachiaforte, Guillermo. (2020). El teletrabajo y las empresas: lo que llegó para quedarse. *CanalAR*, 28 mayo 2020. [En línea] <https://www.canal-ar.com.ar/28667-El-teletrabajo-y-las-empresas-lo-que-llego-para-que-darse.html> [31 Consulta [10 de mayo de 2020]
- Butner, Karen, Ivory, Tom, Albertoni, Marco & Sotheran, Katie. (2020). Automation and the future of work Creating intelligent workflows across the Enterprise. *Research Insights*, USA: IBM Institute for Business Value. [En línea] <https://www.ibm.com/thought-leadership/institute-business-value/report/automation-workflows> Consulta [16 de septiembre de 2020]

- Carr, Nicholas. (2010). *Superficiales ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes?* México: Taurus. 2011.
- CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Informe COVID-19. Agosto. Santiago de Chile: CEPAL. [En línea] https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf Consulta [9 de noviembre de 2020]
- Conill Sancho, Jesús. (2019) ¿Puede ser ecológico el estilo moderno de vida? *PENSAMIENTO*, 75 (283), pp. 171-188. [En línea] <https://revistas.comillas.edu/index.php/pensamiento/article/view/11320/10659> Consulta [31 de julio de 2019]
- Eco, Umberto. (2016). *De la estupidez a la locura. Crónicas para el futuro que nos espera, ¿Cómo vivir en un mundo sin rumbo?* México: Lumen.
- FMI (Fondo Monetario Internacional). (2020). *World Economic Outlook Database*. October 2020. [En línea] https://www.imf.org/en/Publications/WEO/weo-database/2020/October/weo-report?a=1&c=163,119,123,998,505,511,903,205,400,603,&s=NGDP_RPCH,LUR,LE,&sy=2016&ey=2025&ssm=0&scsm=1&sc=1&ssd=1&ssc=0&sic=0&sort=country&ds=.&br=1 Consulta [8 de noviembre de 2020]
- Gadamer, Hans-Georg. (1996). *El estado oculto de la salud*. Barcelona: Gedisa.
- Gadamer, Hans-Georg. (2011). La educación es educarse. *Revista de Santander*, Segunda Época (6), pp. 90-99. [En línea] <https://www.uis.edu.co/webUIS/es/mediosComunicacion/revistaSantander/revista6/nuevasCorrientesIntelectuales.pdf> Consulta [9 de mayo de 2016]
- Gascón Muro, Patricia y Dovala, José Luis. (2015). MOOC: la sociedad del conocimiento frente al mercado y la hegemonía. *Veredas. Revista del Pensamiento Sociológico*, 16 (30), pp. 15-32. [En línea] <https://veredasojs.xoc.uam.mx/index.php/veredas/article/view/358/354> Consulta [20 de marzo de 2018]
- Globe Newswire. (2018). El mercado de la inteligencia artificial en la educación alcanzará los 6.000 millones de dólares en 2024: Global Market Insights, Inc. *Globe Newswire*, 6 junio 2018. [En línea] <http://globenewswire.com/news-release/2018/06/06/1517441/0/en/Artificial-Intelligence-in-Education-Market-to-hit-6bn-by-2024-Global-Market-Insights-Inc.html> Consulta [14 de octubre de 2020]
- González-Hernández, Isidro Jesús y Granillo-Macías, Rafael (2020). Competencias del ingeniero industrial en la Industria 4.0. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22, e30, 1-14. [En línea] <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e30.2750> Consulta [3 de febrero de 2021]
- Hieraux-Nicolas, Daniel. (1999). *Los senderos del cambio. Sociedad, tecnología y territorio en los albores del siglo XXI*. México: Plaza y Valdés.
- IBM (International Business Machines). (2019). *Servicios de consultoría de inteligencia artificial*. [En línea] <https://www.ibm.com/mx-es/services/artificial-intelligence> Consulta [14 de noviembre de 2019]
- IMF (International Monetary Fund). (2020). *World Economic Outlook Database*, October. [En línea] <https://www.imf.org/en/Publications/WEO/weo-database/2020/October> Consulta [31 de mayo de 2021]
- JHU (Johns Hopkins University). *COVID-19 Dashboard by the Center for Systems Science and Engineering (CSSE) at Johns Hopkins University*. [En línea] <https://coronavirus.jhu.edu/map.html> Consulta [17 de julio de 2021]
- Jiménez Becerra, Isabel, Fernández Palma, Orlando Elías y Almenárez Moreno, Fanny Teresa. (2020). Diseño pedagógico adaptativo para el desarrollo de MOOC: una estrategia para el desarrollo de competencias en contextos corporativos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22, e16, 1-18. [En línea] <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e16.2192> Consulta [20 de febrero de 2021]
- Jonas, Hans. (1979). *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*, Barcelona: Herder, 1995.
- Leff, Enrique. (2014). *La apuesta por la vida. Imaginación sociológica e imaginarios sociales en los territorios ambientales del sur*. México: Siglo XXI Editores.
- McKinsey. (2020). Resumen ejecutivo de Global Economics Intelligence, agosto de 2020, *mckinsey.com*, 9 septiembre 2020. [En línea] <https://www.mckinsey.com/business-functions/strategy-and-corporate>

rate-finance/our-insights/global-economics-intelligence-executive-summary-august-2020?cid=other-eml-alt-mip-mck&hlkid=ef02910917434887b5e3e444f33a312a&hctky=11595586&hdpid=129f824b-39f1-44ef-af90-8d21cea9816f Consulta [de 9 septiembre de 2020]

- Morin, Edgar. (2009). *El método 6. Ética*, Madrid: Cátedra.
- Morin, Edgar, Emilio Roger Ciurana y Raúl D. Motta. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.
- National Geographic España. (2018). Las predicciones de Stephen Hawking para el futuro. *national-geographic.com.es*, 14 marzo 2018 actualizado al 12 marzo 2019. [En línea] https://www.national-geographic.com.es/ciencia/actualidad/predicciones-stephen-hawking-para-futuro_12502/6 Consulta [2 de noviembre de 2020]
- Networkworld. (2020). El impacto de COVID-19 en la economía digital global. *networkworld.com*, 18 octubre 2020. [En línea] <https://www.networkworld.com/article/3566911/the-impact-of-covid-19-on-the-global-digital-economy.html> Consulta [18 de octubre de 2020]
- Nicolescu, Basarab. (1996). *LA TRANSDISCIPLINARIEDAD. Manifiesto*. México: Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, A.C.
- Nicolescu, Basarab. (2006). Transdisciplinariedad: pasado, presente y futuro. Primera parte. *Revista Visión Docente Con-Ciencia*, V (31), pp. 15-31. [En línea] http://www.ceuarkos.com/Vision_docente/revista31/t3.htm Consulta [28 de septiembre de 2018]
- Nicolescu, Basarab. (2015). The need for transdisciplinary in higher education. *Veredas. Revista del Pensamiento Sociológico*, 16 (30), pp. 7-14.
- Nussbaum, Martha. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz.
- Nussbaum, Martha. (2011). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós 2012.
- OIT (Organización Internacional del Trabajo). (2020). El teletrabajo durante la pandemia de COVID-19 y después de ella. Guía práctica. Ginebra: OIT. [En línea] https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/-ed_protect/---protrav/---travail/documents/publication/wcms_758007.pdf Consulta [8 de noviembre de 2020]
- Piketty, Thomas. (2013). *El capital en el siglo XXI*. México: Fondo de Cultura Económica. 2014.
- Piketty, Thomas. (2019). *Capital e ideología*. Barcelona: Editorial Deusto.
- Rifkin, Jeremy. (1995). *El fin del trabajo. Nuevas tecnologías contra puestos de trabajo: el nacimiento de una nueva era*. Barcelona: Paidós. 1996. [En línea] <https://colegiodehistoria.files.wordpress.com/2017/07/jeremy-rifkin-el-fin-del-trabajo-1.pdf> Consulta [2 de noviembre de 2020]
- Rifkin, Jeremy. (2009). *Liderando la tercera revolución industrial y una nueva visión social para el mundo. Abordar la triple amenaza de la recesión económica global, la seguridad energética y el cambio climático*. España: Fundación IDEAS. [En línea] <file:///C:/Users/ENVY/Downloads/Dialnet-LiderandoLaTerceraRevolucionIndustrialYUnaNuevaVis-572473.pdf> Consulta [2 de noviembre de 2020]
- Roser, Max y Richie, Hannah. (2020). Technological Progress. *OurWorldinData.org*. [En línea] <https://ourworldindata.org/technological-progress>, November, 1, 2020. Consulta [1 de noviembre de 2020]
- Russell, Stuart J. y Norvig, Peter. (2003). *Inteligencia artificial. Un enfoque moderno*, Madrid: Pearson Educación. 2004.
- Santos, Boaventura de Sousa. (2007). *La Universidad del siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. La Paz: CIDES-UMS, ASDI y Plural editores. [En línea] http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad_siglo_xxi-.pdf Consulta [9 de diciembre de 2019]
- Sala-i-Martin, X. (2017). 4 reasons why your country should be more competitive. *World Economic Forum*. Retrieved, September 27. [En línea] <https://www.weforum.org/agenda/2017/09/global-competitiveness-report-2017-trends/> Consulta [31 de mayo de 2021]
- Sen, Amartya. (2008). ¿Qué impacto puede tener la ética? *Revista Futuros*, VI (20). [En línea] <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2012/11/121118.pdf> Consulta [2 noviembre 2020]

- Stiglitz, Joseph E. (2012). *El precio de la desigualdad*. México: Taurus.
- UNESCO. (2019). Los retos y posibilidades de la Inteligencia Artificial en la educación. *es.unesco.org*, 7 marzo 2019. [En línea] <https://es.unesco.org/news/retos-y-posibilidades-inteligencia-artificial-educacion> Consulta [29 de octubre de 2020]
- WEF (World Economic Forum). (2019), *The Global Risks Report 2019*, Geneva: WEF. [En línea] http://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_Risks_Report_2019.pdf Consulta [18 de agosto de 2019]
- WEF (World Economic Forum). (2019a). *Estamos facilitando a los gobiernos la adopción responsable de la tecnología de IA*. [En línea] <https://www.weforum.org/our-impact/ai-procurement> Consulta [14 de noviembre de 2019]
- WEF (World Economic Forum). (2020). *Informe sobre el futuro del empleo 2020. Resumen Ejecutivo*, Octubre 2020, Ginebra. [En línea] <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020/in-full/executive-summary> Consulta [21 de octubre de 2020]
- Weller, et al. (2020). El impacto de la crisis sanitaria del COVID-19 en los mercados laborales latinoamericanos. *Documentos de Proyectos* (LC/TS.2020/90), Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). [En línea] https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45864/4/S2000495_es.pdf Consulta [8 de noviembre de 2020]
- Zhou, Wang. (chief editor) (2020). *The coronavirus prevention handbook. 101 Science-based tips that could save your life*. New York: Skyhorse Publishing.

Uso de redes sociales en la educación por los profesores en la Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes



Use of social networks in education by professors at the Universidad de Los Andes, School of Dentistry

Br. Yairin del Valle González Dugarte¹

Yairin.2911@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1299-8739>

Teléfono de contacto: + 58 424-7424455

Darío Ernesto Sosa Marquina²

dario.sosa@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6202-097X>

Teléfono de contacto: + 58 414-7469530

¹Facultad de Odontología

²Grupo de Estudios Odontológicos, Discursivos y Educativos

Universidad de Los Andes

Mérida estado Mérida. Venezuela



Fecha de recepción: 22/09/2021
Fecha de envío al árbitro: 26/09/2021
Fecha de aprobación: 07/10/2021.

Resumen

Las redes sociales (RRSS) favorecen la comunicación y el aprendizaje, convirtiéndose en un recurso en la educación de la salud. Una mejor comprensión de estas herramientas puede ayudar a redefinir la enseñanza. El objetivo es describir el uso de las RRSS por parte de los profesores de la Facultad de Odontología-ULA como herramientas digitales en la educación odontológica. Se realizó una investigación descriptiva, de corte transversal, aplicando un cuestionario mixto, auto administrado a 110 docentes. Existe buena receptividad al uso de las RRSS; pero aún hay barreras para integrarlas. Concluyendo que son herramientas de gran utilidad, pero se requieren estrategias efectivas para su inclusión además de políticas de uso y orientación para docentes y estudiantes.

Palabras clave: Redes sociales, educación, odontología, educación online, educación odontológica.

Abstract

Social networks improve communication and learning, becoming a resource in health education. A better understanding of these tools can help to redefine teaching. The aim is to describe the use of social networks by teachers of the Faculty of Dentistry-ULA as digital tools in dental education. This is a descriptive and cross-sectional investigation, applying a mixed and self-administered questionnaire to 110 teachers. There is a good receptivity for the use of social networks; However, there are still barriers to its integration into teaching methodologies. It is concluded that they are very useful tools, but it is still necessary to develop effective strategies for their inclusion, as well as policies for use and guidance for teachers and students.

Keywords: Social networks, education, dentistry, online education, dental education.

Author's translation.

Introducción

La introducción de las redes sociales (RRSS) ha transformado por completo la manera en que las personas interactúan y se comunican a través de internet (Nelson *et al.*, 2015; Peña *et al.*, 2010; Rolls *et al.*, 2016; Venegas *et al.*, 2019). Se definen como aquellas plataformas, softwares o aplicaciones en línea, destinadas a que las personas se comuniquen entre sí con un alcance global, permitiendo compartir fácilmente información en tiempo real (Bafna *et al.*, 2020; de Peralta *et al.*, 2019; Gikas & Grant, 2013; Lee Ventola, 2014; Martínez-Guerrero & Rica, 2017; Nelson *et al.*, 2015; Neville & Waylen, 2015; Peña *et al.*, 2010; v Muhlen & Ohno-Machado, 2012). Según Simplício, 2019 son herramientas para facilitar relaciones entre grupos de personas con intereses similares. Destacan por la flexibilidad que brindan, su amplia gama de opciones, facilidad de uso y bajo costo o incluso un acceso gratuito, en comparación con los medios de comunicación tradicionales, de acuerdo a Spallek *et al.*, 2015a.

Las RRSS emergieron a finales de los años 90; desde entonces sus usos han aumentado exponencialmente por la incorporación de los dispositivos móviles y las mejoras en la conectividad a internet desde cualquier lugar y momento (Rolls *et al.*, 2016; Garrigós *et al.*, 2010; Khatoon *et al.*, 2014; Martínez & Hernández, 2013; Melkers *et al.*, 2017) Según estadísticas presentadas por el sitio web Statista (Clement, 2020), entre las plataformas más populares actualmente podemos encontrar Facebook® con 2,7 billones de usuarios conectados mensualmente, YouTube® y Whatsapp® con 2 billones de usuarios, Instagram® con 1,1 billones, Telegram® con 400 millones y Twitter® con 353 millones.

Aunque estas plataformas fueron creadas originalmente para usos personales, actualmente su aplicabilidad se ha ampliado, siendo la educación una de las áreas más beneficiadas por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y las RRSS, como herramientas para la divulgación y obtención de información, especialmente a nivel universitario (Nelson *et al.*, 2015; Martínez & Hernández, 2013; Garrigós *et al.*, 2010; McAndrew & Johnston, 2012; Pessoa *et al.*, 2016). Peña *et al.*, 2010, afirma que la capacidad de las RRSS de atraer a quien las usa, tanto en lo social como lo personal, las convierte en un elemento que favorece la disposición del estudiante a aprender dentro de estos espacios, acercando el aprendizaje informal al formal. La incorporación de estas herramientas a la enseñanza tradicional ha aumentado la participación e interacción del estudiante en el proceso académico (Gikas & Grant, 2013; McAndrew & Johnston, 2012; Raut & Patil, 2016).

Como una nueva forma de adquisición de conocimientos, el aprendizaje por medio de herramientas digitales se ha convertido también en una parte importante para la educación en ciencias de la salud (Li *et al.*, 2015), la Odontología como rama de esta área también se beneficia del impacto de las RRSS.

Investigaciones han descrito los diversos usos de las RRSS como herramientas educativas en Odontología (Alkhalaf *et al.*, 2018; Arnett *et al.*, 2013, 2014; Barry *et al.*, 2016; Chaple-Gil & Afrashtehfar, 2020; Douglas *et al.*, 2019; Khatoon *et al.*, 2015; Pessoa *et al.*, 2016) Según Arnett *et al.*, 2014, plataformas como Facebook® permiten crear grupos, discutir en línea artículos, publicar cuestionarios o preguntas acompañadas de imágenes como complementos a las clases. Twitter® es una opción para discutir en tiempo real durante una clase o conferencia, los temas pueden ser categorizados mediante hashtag (#), profesores o estudiantes pueden publicar preguntas y brinda la posibilidad de un ambiente semi-anónimo (Arnett *et al.*, 2014; Arnett *et al.*, 2013)

Las investigaciones de Arnett *et al.*, 2013 y Barry *et al.*, 2016 destacan también plataformas como Youtube® que ha logrado gran auge en el estudio de anatomía humana a través de animaciones y esquemas, también permite la reproducción de clases a través de canales privados y ha sido útil en demostraciones de procedimientos y técnicas. Según Douglas *et al.*, 2019, Instagram®, siendo una plataforma para compartir fotos y

videos, también contribuye en el estudio de anatomía humana, cuentas comparten videos de disecciones, cirugía oral y maxilofacial, fotos de casos clínicos y temas de bienestar y salud.

Aplicaciones de mensajería instantánea como Whatsapp® permiten una comunicación más fácil y rápida, crear grupos para discutir temas y compartir archivos o links para sitios web útiles (Pessoa *et al.*, 2016; Khaatoon *et al.*, 2015; Alkhalaf *et al.*, 2018), por otra parte Telegram® posee numerosas funciones, permite crear grupos de hasta 200.000 usuarios, enviar diferentes tipos de archivos, hacer encuestas dentro de los grupos, entre otras, siendo una buena herramienta de comunicación en las diferentes áreas de la Odontología, también revistas científicas pueden crear canales para interactuar con autores, editores y lectores (Chaple-Gil & Afrashtehfar, 2020).

De acuerdo a lo planteado por Peña *et al.*, 2010, los numerosos usos de las RRSS brindan una serie de posibilidades para el trabajo en equipo y el aprendizaje individual y grupal. Con la actual crisis pandémica la educación en todo el mundo se ha redirigido hacia un aprendizaje a distancia (Rajeh *et al.*, 2020), una mejor comprensión y uso de las RRSS, puede ayudar a los profesores a redefinir la experiencia del aprendizaje mejorando considerablemente la educación en Odontología (Rajeh *et al.*, 2020; Parkinson & Turner, 2014), ya que puede ser un medio mal usado por parte del docente debido al desconocimiento tanto de su uso como de su aplicabilidad en la enseñanza (Arnett *et al.*, 2013)

Actualmente existen diversos estudios con la finalidad de conocer la aplicabilidad de las RRSS en la educación odontológica y el uso en general de las mismas por parte de profesores (Abdelkarim & Sullivan, 2014; Arnett *et al.*, 2013; de Peralta *et al.*, 2019; McAndrew & Johnston, 2012; Oakley & Spallek, 2012; Parkinson & Turner, 2014; Rajeh *et al.*, 2020; Spallek *et al.*, 2015a; Spallek *et al.*, 2015b), sin embargo resulta pertinente realizar investigaciones que muestren el estado actual sobre el uso de las RRSS como herramientas digitales en la educación odontológica, y saber si estas están siendo realmente utilizadas y aplicadas en la metodología de enseñanza. Es por esto, que el objetivo de la presente investigación fue describir el uso de las RRSS como herramientas digitales en la educación por parte de los profesores de la Facultad de Odontología de la Universidad de los Andes (FOULA).

Materiales y métodos

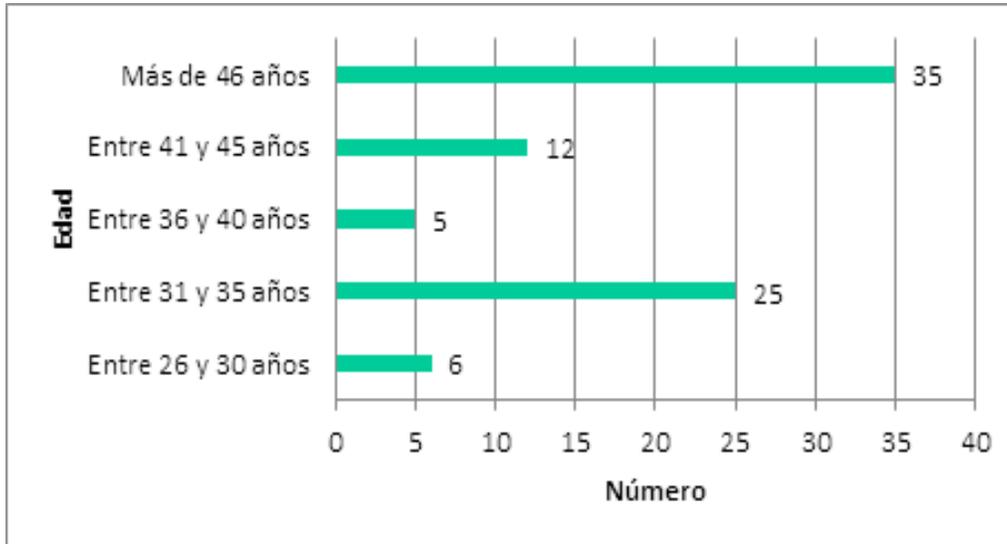
Se realizó una investigación de campo de tipo descriptiva y de corte transversal (Arias, 2012) en la FOULA. La población estudiada está conformada por profesores activos de la FOULA, con un total de 110 sujetos, y una muestra no probabilística a conveniencia del investigador (Arias, 2012).

Se utilizó como instrumento de recolección de datos un cuestionario de tipo mixto, auto administrado, conformado por 20 ítems, de preguntas abiertas y cerradas, que describen de manera cuantitativa las variables sobre el uso y aplicación de las RRSS como herramientas educativas en Odontología. Fue suministrado a través de la plataforma Google Forms, distribuido a cada participante a través de su correspondiente correo electrónico y mensajería instantánea de WhatsApp®.

Los datos obtenidos fueron procesados utilizando el paquete estadístico SPSS versión 15.0. Las pruebas estadísticas para el análisis de los resultados comprenden estadísticas descriptivas.

Resultados

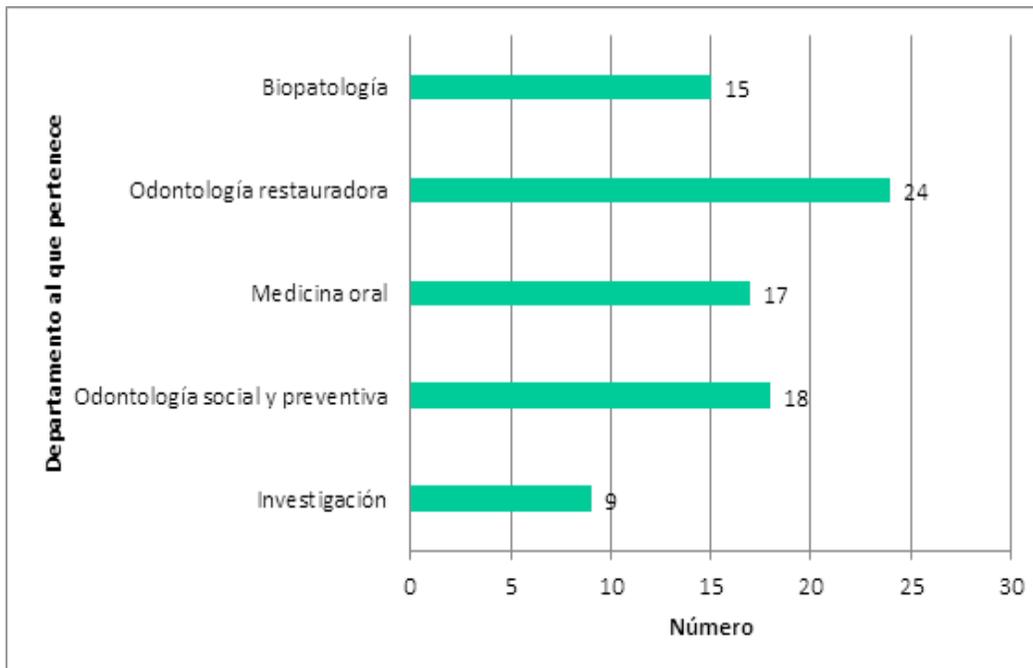
Para una población de 110 profesores activos de la Universidad de Los Andes, se obtuvo una muestra de 83 encuestados, con una predominancia del sexo femenino representado por el 66.3% de la población frente a un 33.7% de la población masculina. En el Graf. 1 se observa un mayor porcentaje de participantes dentro de los rangos de edad mayor a 46 años y entre los 31 y 35 años de edad.



Gráf. 1. Rangos de edades de los profesores de la FOULA

Fuente. Elaboración de Yairin Gonzales y Darío Sosa

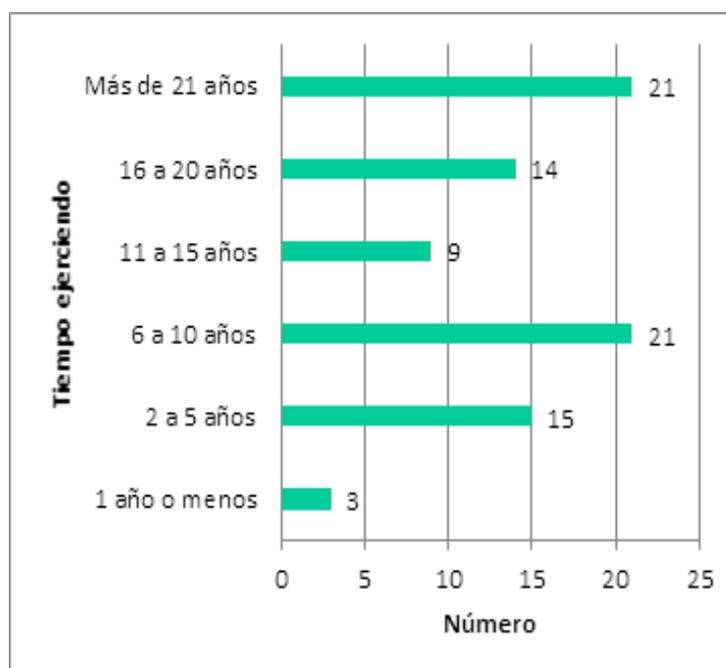
Dentro de la población estudiada existió un mayor número de participantes pertenecientes a las cátedras de Clínica Integral del Adulto y Operatoria Dental, pertenecientes al departamento de Odontología Restauradora, como puede observarse en el Graf. 2.



Gráf. 2. Docentes en cada departamento de la FOULA

Fuente. Elaboración de Yairin Gonzales y Darío Sosa

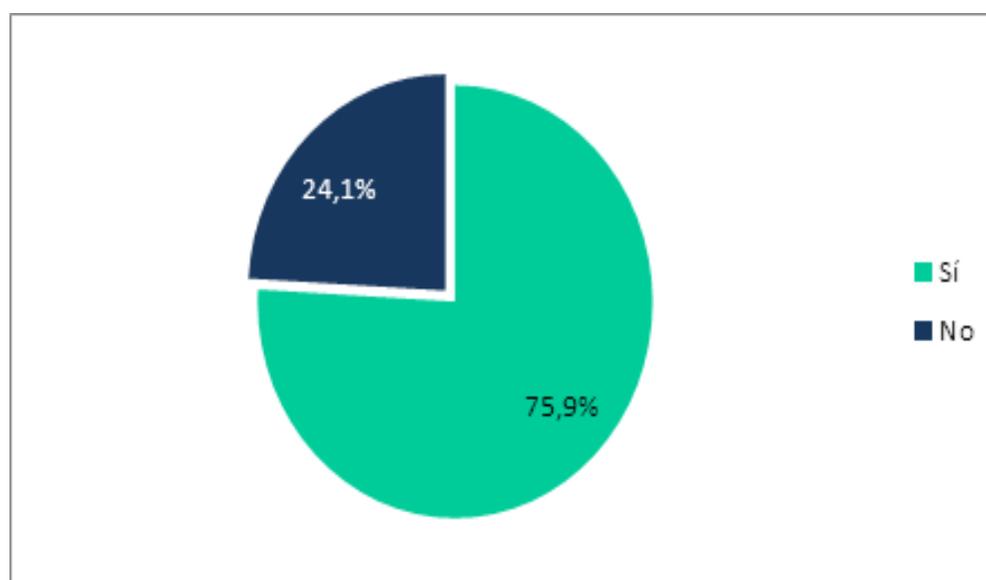
21 participantes refieren poseer más de 21 años de experiencia ejerciendo como profesores de la FOULA, correspondiendo la misma cantidad para el rango comprendido de 6 a 10 años de profesión, representado en el Graf. 3.



Graf. 3. Años de experiencia ejerciendo en la FOULA

Fuente. Elaboración de Yairin Gonzales y Darío Sosa

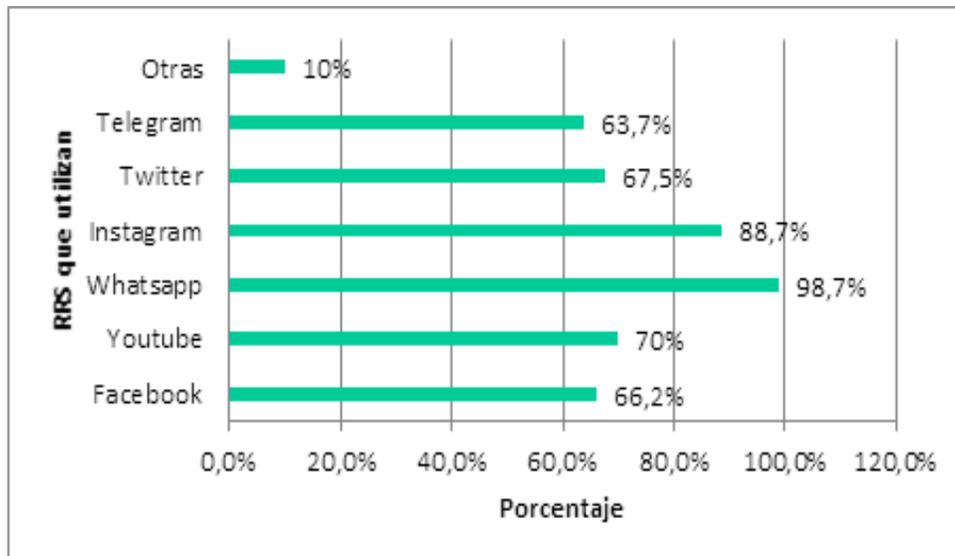
En el Graf. 4 se observan los porcentajes correspondientes a quienes refieren o no estudios de cuarto nivel. Se destacan el área de Rehabilitación Bucal con 9 participantes, Docencia, Biología y Gerencia de Servicios Asistenciales de Salud, con 4 participantes cada uno, Salud Pública, Etnología, Periodoncia, Ortodoncia, Odontopediatría, Ciencias Médicas Fundamentales, Endodoncia y Restauradora con 3 participantes respectivamente.



Graf. 4. Estudios de cuarto nivel que poseen los profesores de la FOULA

Fuente. Elaboración de Yairin Gonzales y Darío Sosa

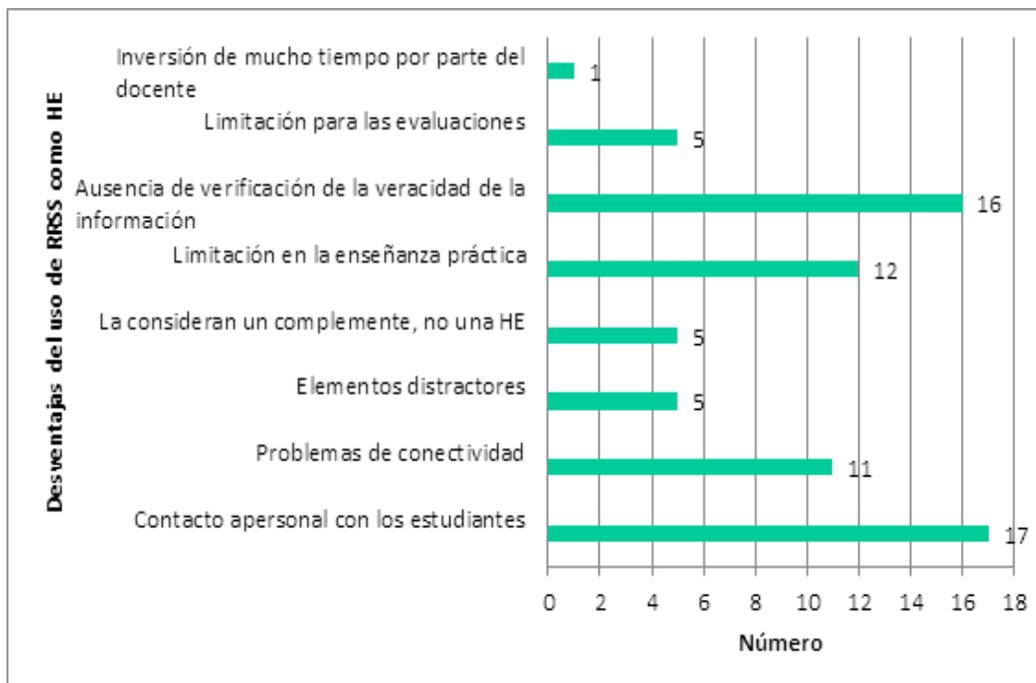
El 96.4% de los profesores de la FOULA manifiesta hacer uso de las RRSS en su vida cotidiana. En el Graf. 5 se representan los porcentajes obtenidos para el uso de cada una de las RRSS, predominando Whatsapp® e Instagram®, un 10% hacen también referencia al uso de otras RRSS como LinkedIn®, Classroom®, Zoom®, Twitch®, Viber® y Reddit®.



Graf. 5. Uso de las diferentes RRSS por los profesores de la FOULA

Fuente. Elaboración de Yairin Gonzales y Darío Sosa

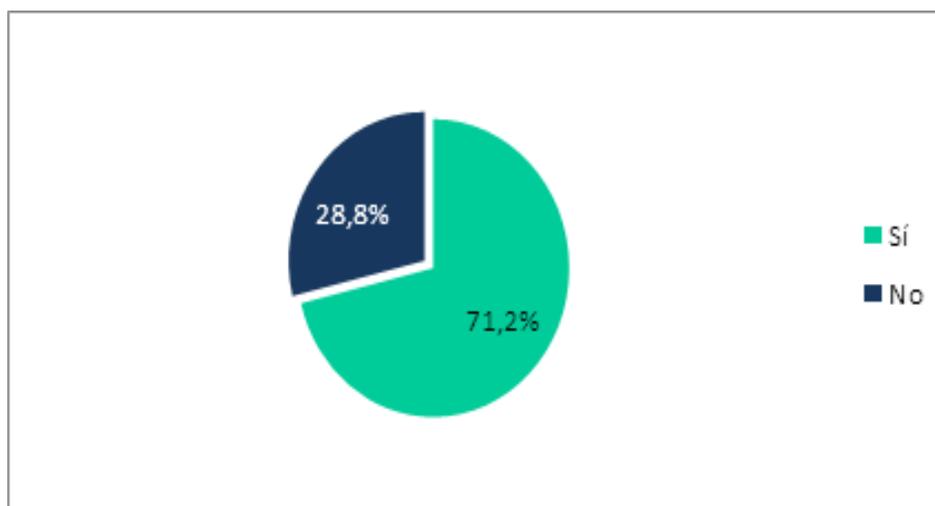
Las RRSS son consideradas como una herramienta educativa por el 91.2% de los participantes, sin embargo un 68.8% de la población también considera que existen desventajas en su uso, dentro de las más mencionadas encontramos la perdida de contacto personal con los estudiantes y la ausencia de verificación de la veracidad de la información que puede existir en el mundo digital, entre otros motivos representados en el Graf. 6.



Graf. 6. Desventajas del uso de RRSS

Fuente. Elaboración de Yairin Gonzales y Darío Sosa

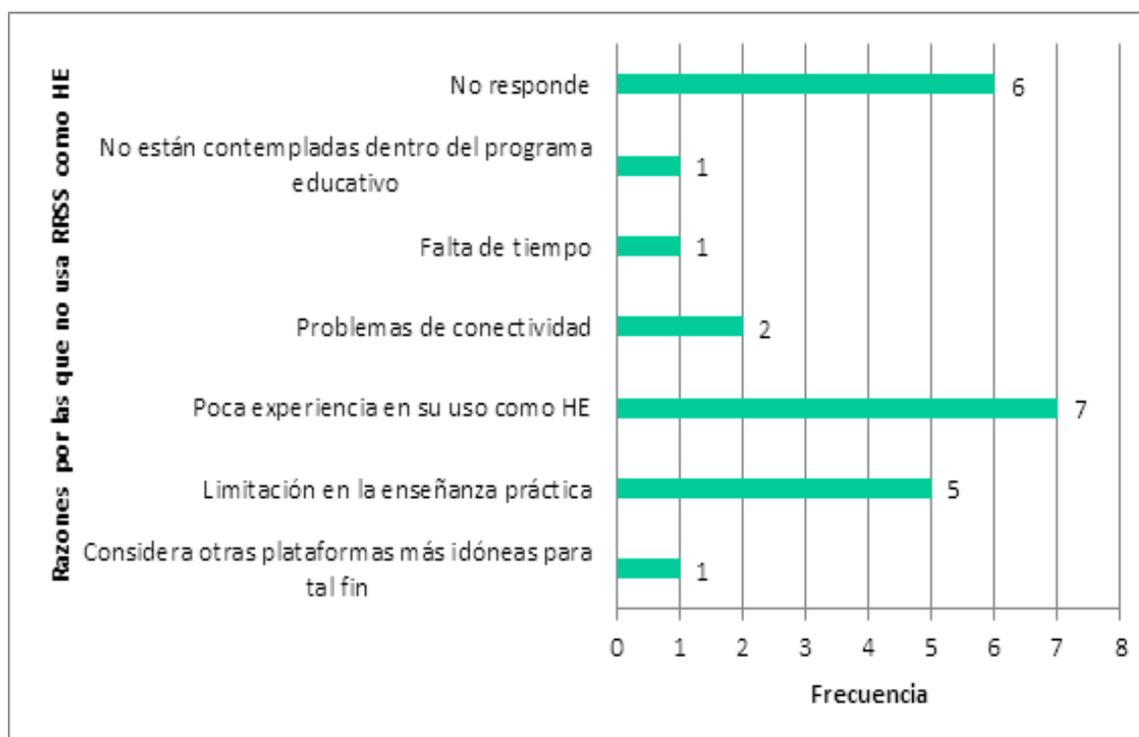
Un mayor porcentaje de los encuestados refiere hacer uso de las RRSS como una herramienta educativa, según lo representado en el Graf. 7.



Graf. 7. Uso de RRSS como herramienta educativa

Fuente. Elaboración de Yairin Gonzales y Darío Sosa

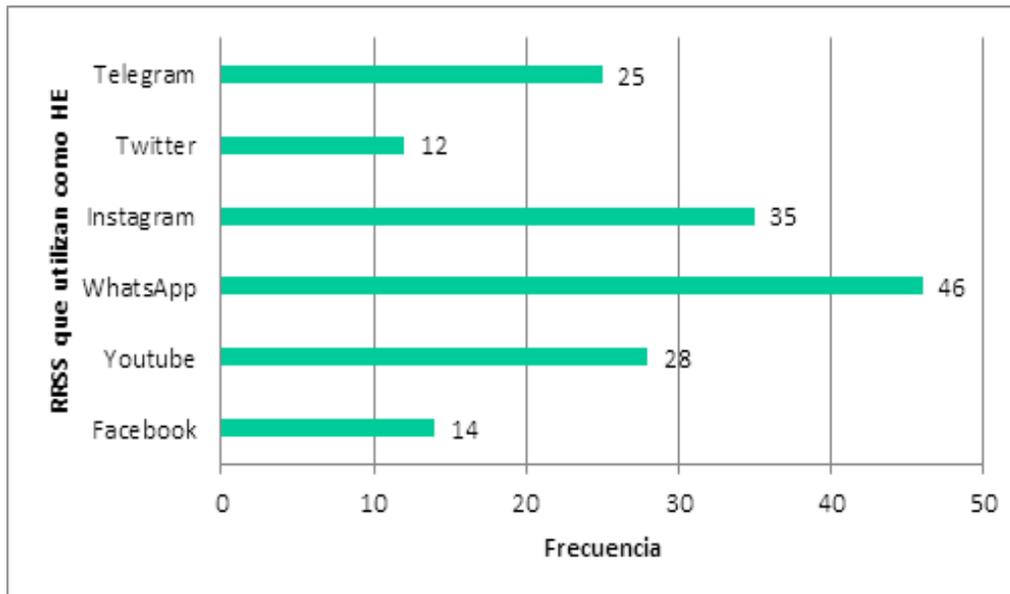
En el Graf. 8 se presentan la poca experiencia en el uso de las RRSS como herramienta educativa y la limitación existente en el componente práctico de la carrera, como dos de las razones destacadas dentro de las mencionadas por los profesores de la FOULA para rechazar el uso de las RRSS dentro de su metodología de enseñanza.



Graf. 8. Razones para no utilizar las RRSS como herramienta educativa

Fuente. Elaboración de Yairin Gonzales y Darío Sosa

Se destacan Whatsapp® e Instagram® en el grafico 9, como dos de las RRSS más utilizadas como herramienta educativa por los profesores de la FOULA.

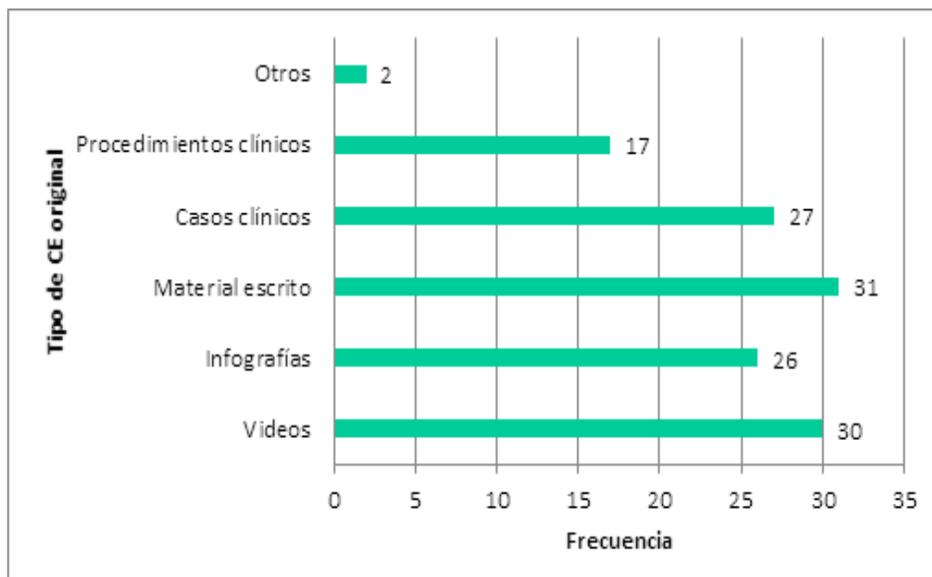


Graf. 9. RRSS utilizadas como herramientas educativas por lo profesores de la FOULA

Fuente. Elaboración de Yairin Gonzales y Darío Sosa

Al preguntarse la manera en la que utilizan las RRSS como una herramienta educativa, el 93% indica emplearlas para compartir contenido educativo, un 84.2% para compartir avisos informativos sobre clases, un 73.7% para aumentar la interacción con los estudiantes, el 70.2% para brindar también asesorías personalizadas, 61.4% para la metodología de clases online junto con un 33.3% que realiza evaluaciones online, y un 33.3% para actividades administrativas.

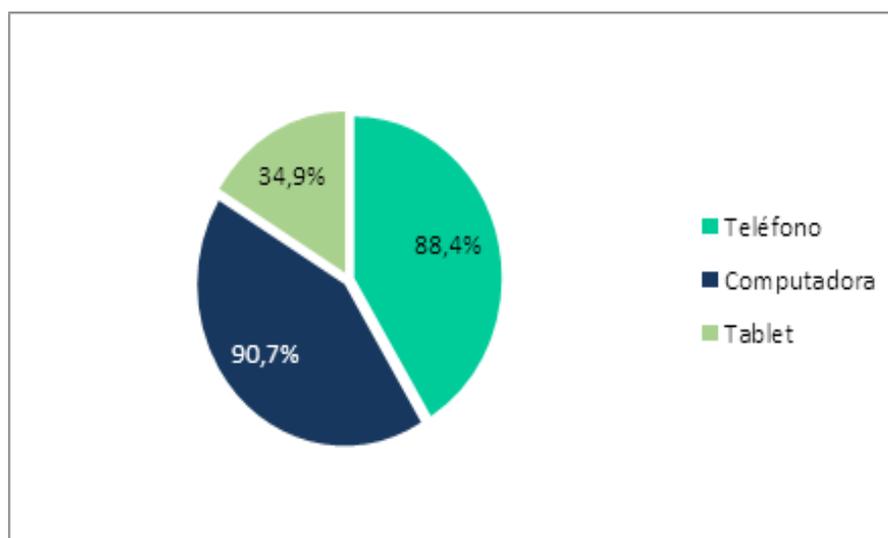
El 76.8% de los encuestados manifiesta crear contenido original para compartir en sus RRSS, en el Graf. 10 se observan las cantidades correspondientes a los diferentes tipos de material educativo original creado.



Graf. 10. Contenido educativo original creado por los profesores de la FOULA

Fuente. Elaboración de Yairin Gonzales y Darío Sosa

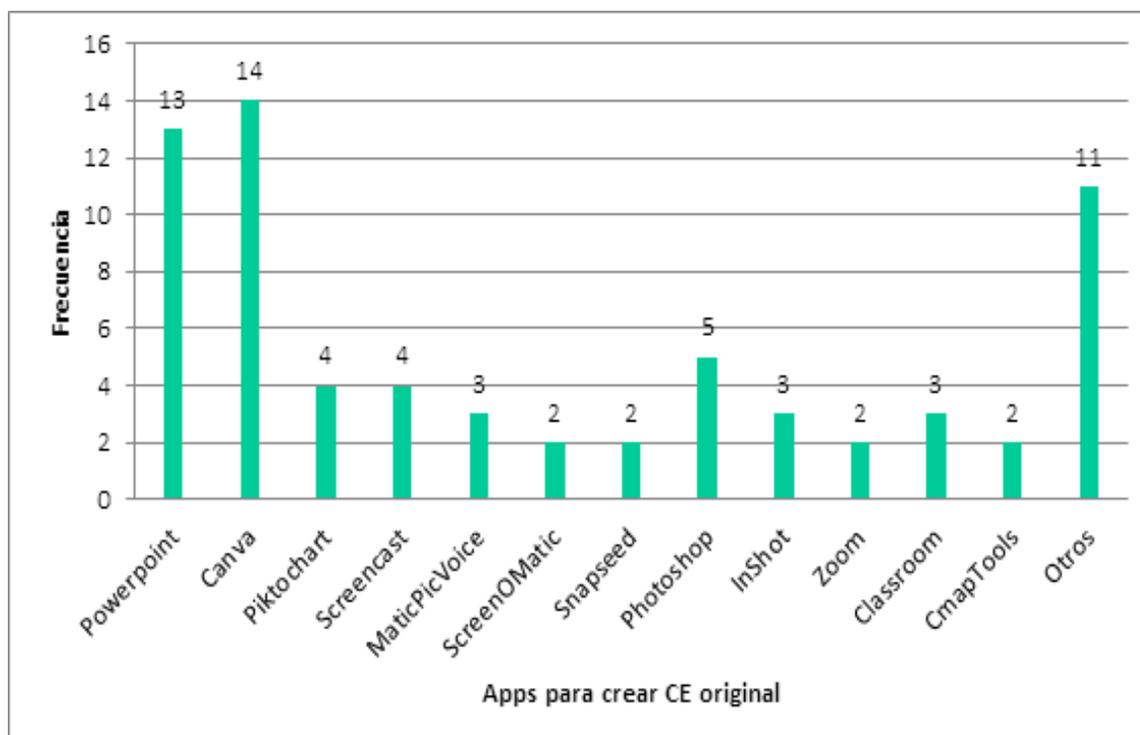
Predominan el uso de computadora y teléfono inteligente como dispositivos para la creación de contenido educativo original, según lo representado en el Graf. 11.



Graf. 11. Dispositivos para la creación de contenido educativo original

Fuente. Elaboración de Yairin Gonzales y Darío Sosa

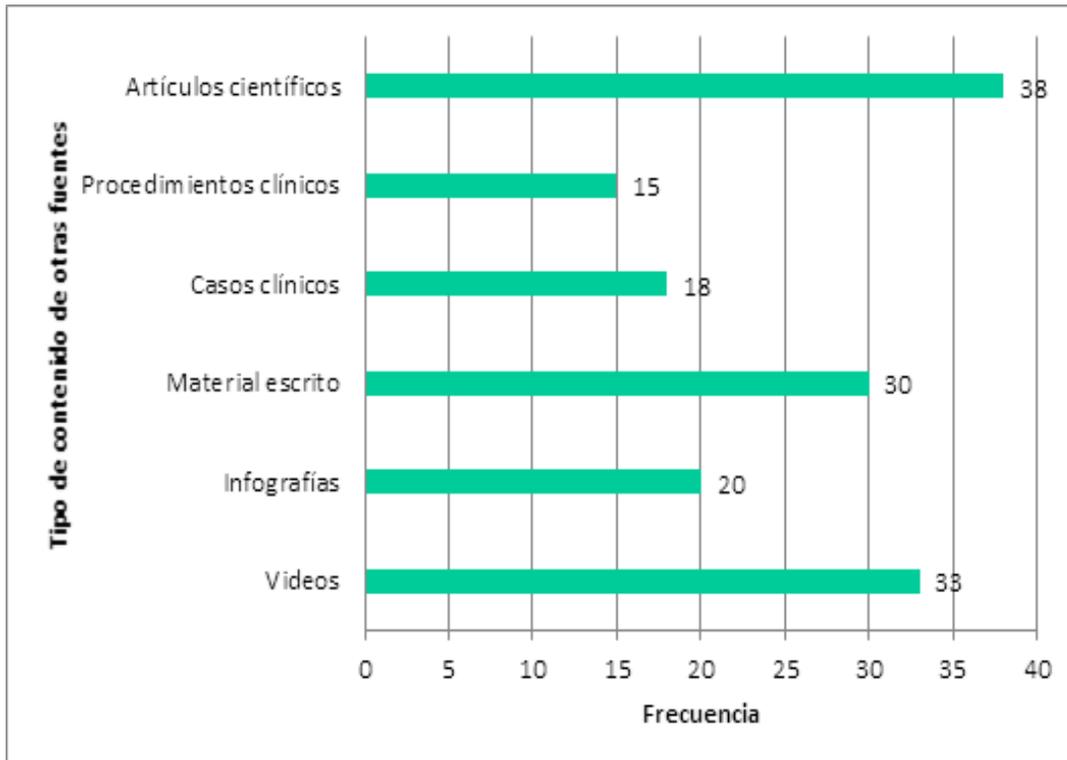
Canva, Powerpoint y Photoshop fueron 3 de las aplicaciones mayormente mencionadas para la creación en RRSS de contenido educativo original, representadas en su totalidad en el Graf. 12.



Graf. 12. Aplicaciones para la creación de contenido educativo original

Fuente. Elaboración de Yairin Gonzales y Darío Sosa

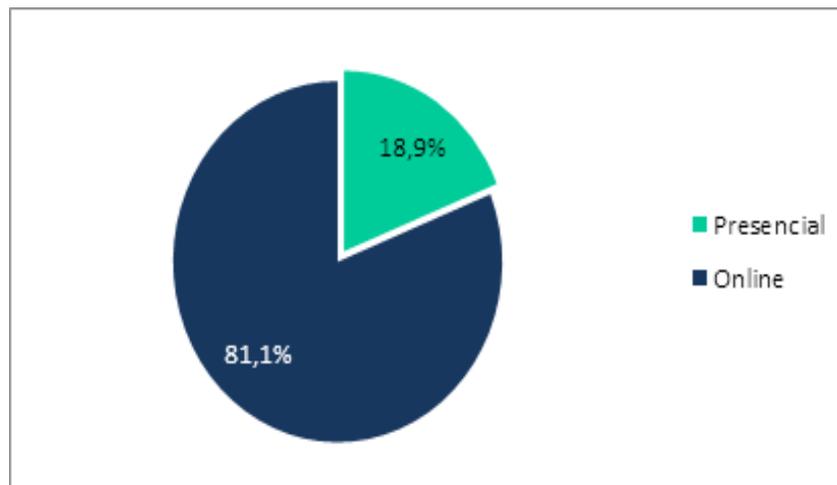
Un 78.6% menciona compartir también contenido educativo de otras fuentes en sus RRSS, predominando la publicación de artículos científicos, videos y material escrito, según lo expresado en el Graf. 13.



Graf. 13. Contenido educativo de otras fuentes

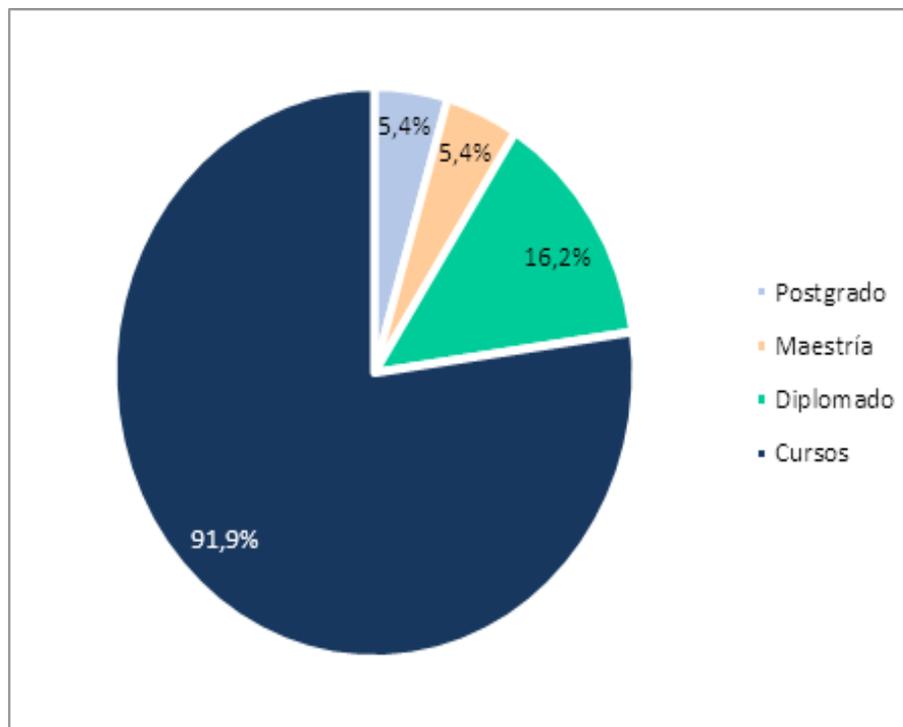
Fuente. Elaboración de Yairin Gonzales y Darío Sosa

Un 46.2% de los profesores indica haber recibido capacitación para el manejo y uso de las RRSS en educación, destacando la modalidad online, según lo expresado en el Graf. 14. Dentro de los estudios realizados por los profesores de la FOULA resaltaron, los cursos y diplomados, representado en el grafico 15.



Graf. 14. Modalidad de capacitación para el uso de RRSS en educación recibida por los profesores de la FOULA

Fuente. Elaboración de Yairin Gonzales y Darío Sosa



Graf. 15. Tipos de estudios realizados por los profesores de la FOULA para el uso de RRSS en educación

Fuente. Elaboración de Yairin Gonzales y Darío Sosa

Concluyendo, un 97.5% de los participantes expresa la necesidad existente de recibir capacitación para el manejo y uso de las RRSS como herramienta educativa en odontología.

Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo describir el uso de las RRSS como herramientas digitales en la educación por parte de los profesores de la FOULA, para determinar si están siendo realmente aplicadas en su metodología de enseñanza. Aunque los resultados obtenidos reflejan una buena receptividad ante el uso de las mismas, aún existen ciertas barreras y razones pertinentes que ponen en duda su implementación por parte de los docentes, así como una evidente necesidad de capacitación y educación en el área para conocer a mayor profundidad los diversos usos de las RRSS en la educación, y poder tanto incluirlas como aplicarlas, de una forma más efectiva.

Se presentó una predominancia del género femenino, quienes en su totalidad afirman hacer uso de las RRSS; por el contrario, una porción de la población masculina afirma no ser usuarios de ninguna red social, correspondiendo esto con la investigación realizada por D'Souza *et al.*, 2017, en la cual se evaluaron 8 universidades del área de la salud a nivel mundial, incluyendo el área de odontología, y donde sus resultados reflejaron que el 68.8% de su población de usuarios de las RRSS, pertenecían al género femenino, pudiendo representar esto una inclinación relevante del género femenino por el uso de las RRSS.

La mayoría de los profesores encuestados se encontraban en un rango de edad superior a los 46 años, siendo similar con el estudio realizado por Arnett *et al.*, 2013, donde la población perteneciente a cinco escuelas de odontología en los Estados Unidos de América se encontraba en un 38% dentro del rango de edad superior a los 50 años, reflejando una tendencia de adultos tardíos dentro del personal docente de las facultades de odontología.

En continuación a lo anteriormente expuesto, dentro del rango de edad superior a los 46 años, un 80% de los docentes afirmaron tener una experiencia ejerciendo de más de 15 años, a su vez, el mayor número de participantes que manifestaron no utilizar las RRSS como una herramienta educativa dentro de su área de enseñanza, pertenecen al mismo grupo etario. Según Bernan & Hassell, 2014 y Jara & Prieto, 2018, todas aquellas personas nacidas antes de 1980 son consideradas “inmigrantes digitales”, estudios afirman que el haber nacido en una era donde el internet y las RRSS no existían, pudiese dificultar su entendimiento sobre las RRSS y su uso, así como hacerlos escépticos sobre sus capacidades de mejorar el aprendizaje (D’Souza *et al.*, 2017; Bernan & Hassell, 2014; Valles & Sosa, 2021); pudiendo ser entonces la edad y los años desempeñándose bajo metodologías de enseñanza tradicionales, lo que genera el mencionado rechazo a la incorporación de nuevas estrategias.

Sin embargo un 96.4% de los profesores afirmó hacer uso de las RRSS en su vida cotidiana, y no se presentó distinción alguna dentro de los diferentes rangos de edad, evidenciando que sí pueden ser herramientas comprendidas y aplicadas por cualquier grupo etario, semejante a lo afirmado por D’Souza *et al.*, 2017, quienes no encontraron diferencias estadísticamente significativas en la edad media de sus grupos de usuarios y no usuarios de las RRSS.

Resultó de forma relevante el uso de Whatsapp® en un 98.7% de los participantes, a diferencia del estudio presentado por Arnett *et al.*, 2013, donde el mayor porcentaje de uso fue obtenido por Facebook® con un 57.3%, pudiendo estar esto relacionado con el tiempo y la evolución constante que presentan las RRSS, donde los usuarios migran constantemente a diferentes plataformas dependiendo de su popularidad del momento.

El 91.2% de los encuestados consideran las RRSS como una herramienta educativa, sin embargo, un 28.8% no las utiliza dentro de sus áreas de enseñanza, semejante a lo afirmado por el 32.2% de la población estudiada por D’Souza *et al.*, 2017, quienes afirman no ver el valor del uso de las RRSS dentro de la educación de la salud.

Al mencionar desventajas en el uso de las RRSS como herramienta educativa, se destacó la pérdida del contacto personal con los estudiantes, similar al estudio realizado por D’Souza *et al.*, 2017, donde un 64.3% no consideraba que exista mayor interacción entre profesores y estudiantes al integrar las RRSS en la educación.

Sin embargo, lo anteriormente expuesto representa sólo la perspectiva de los profesores; numerosos estudios encontrados evalúan por otra parte la perspectiva de los estudiantes, quienes manifiestan satisfacción ante la educación online, consideran las RRSS una forma fácil y rápida de aclarar dudas y están de acuerdo en que son un buen complemento a las actividades prácticas (Abdelkarim & Sullivan, 2014; Arnett *et al.*, 2014; Arnett *et al.*, 2013; D’Souza *et al.*, 2017; Facundo *et al.*, 2020; Gilavand *et al.*, 2017; Jara & Prieto, 2018; Parra Castrillón, 2010; Roa, 2021; Valles & Sosa, 2021)

También destaca como desventaja la ausencia de verificación de la veracidad de la información, en concordancia a estudios que mencionan la privacidad como un problema en el uso de las RRSS, y demuestran la preocupación existente entre los docentes ante la pérdida del profesionalismo en el contenido publicado en las RRSS, ya que resulta difícil muchas veces distinguir el tipo de contenido, y donde además la definición de comportamiento apropiado sigue siendo incierta (Arnett *et al.*, 2013; D’Souza *et al.*, 2017; Canares & Dhar, 2020).

Como razón mencionada por los docentes para rechazar el uso de las RRSS dentro de su área de enseñanza, resaltó la poca experiencia en el uso de las mismas como herramienta educativa, al igual que las barreras resaltadas por los docentes en el estudio de D’Souza *et al.*, 2017, donde un 71.7% mencionó la falta de comprensión en cómo integrar las RRSS en su práctica docente, y un 55.9% la falta de habilidades técnicas para utilizarlas.

Whatsapp® destacó como la red social más utilizada en la educación por los profesores de la FOULA, otros estudios resaltan también sus atractivos al ser una herramienta que permite comunicación fácil y rápida, e intercambio instantáneo de información (Valles & Sosa, 2021; Pobleto & Nieto, 2020). Instagram® también resaltó como herramienta educativa de la FOULA, al igual que en estudios donde se destaca por su fácil vi-

sualización de fotos y videos, siendo de gran utilidad en cátedras como Anatomía e Histología (Douglas *et al.*, 2019; Valles & Sosa, 2021; Roa, 2021).

Dentro de los usos de las RRSS en educación, el 93% refiere compartir contenido educativo, contrario al estudio de Arnett *et al.*, 2013, donde solo el 4% hicieron publicaciones en sus RRSS. Dicho artículo también menciona que solo un 3.6% de los docentes realizó evaluaciones de tipo online (Arnett *et al.*, 2013) a diferencia de la presente investigación donde un 33.3% refiere si aplicarlas. Esto demuestra un aumento en la implementación de las RRSS en la educación; siendo aún más importante hoy en día donde las circunstancias vividas debido al COVID-19, nos impulsan a migrar al mundo digital (Machado *et al.*, 2020; Iyer *et al.*, 2020; Chang *et al.*, 2020).

Un 73.7% menciona también usar las RRSS para aumentar la interacción con los estudiantes, y un 84.2% para compartir avisos informativos sobre clases, similares a los beneficios encontrados en un estudio realizado a estudiantes de un Postgrado en Odontopediatria (Canares & Dhar, 2020).

Un poco menos de la mitad de la población estudiada indicó haber recibido capacitación para el manejo de RRSS en educación, opuesto a lo encontrado por D'Souza *et al.*, 2017, donde sólo un 11.5% de sus encuestados habían recibido formación sobre políticas y directrices relacionadas con las RRSS, y un 5.8% contaba con formación previa en el área, evidenciando que aunque en los últimos años la proliferación de las RRSS nos han impulsado a conocer más sobre ellas, aún hay carencia de entrenamiento para su uso en la educación.

En concordancia con lo anteriormente expuesto, un 97.5% de los docentes encuestados, expresa la necesidad de recibir dicha capacitación, así como lo menciona Arnett *et al.*, 2013, quien afirma que la incorporación de estas tecnologías al sistema educativo amerita también de una capacitación, al igual que cualquier ayuda didáctica que incluya información sobre evaluación y valoración de resultados.

Un ejemplo de los beneficios alcanzados a través de la capacitación, son los datos obtenidos por D'Souza *et al.*, 2017, donde el porcentaje de profesores que habían recibido un entrenamiento previo, manifestaron tener mucha más confianza al momento de usar las RRSS con fines educativos.

Conclusiones

Los hallazgos encontrados en el presente estudio indican que existe un alto porcentaje de uso de las RRSS, tanto en la vida cotidiana de los profesores de la FOULA, como dentro del sistema educativo, y también hay una buena receptividad a su incorporación dentro de la metodología de enseñanza tradicional, sin embargo un porcentaje aún relevante, posee dudas y razones comprensibles para negarse ante su uso o descartarlas.

Aunque se encontraron numerosos estudios sobre el uso de las diferentes RRSS como herramientas educativas, además de una gran cantidad que evalúan las opiniones estudiantiles sobre las mismas, existen aún pocas investigaciones que den a conocer de manera puntual el uso dado por los docentes de Odontología, lo que permitiría saber mejor sobre sus preferencias y capacidades en el área.

Si bien es cierto que la carrera de Odontología posee un alto contenido práctico, pudiera encontrarse un equilibrio para incluir las RRSS como un complemento dentro de las herramientas educativas tradicionales, ya que hay experiencias previas que demuestran los beneficios obtenidos en los estudios anteriormente mencionados.

Se destacaron aplicaciones de mensajería instantánea y aquellas que permiten el uso de fotos y videos, evidenciando una inclinación tanto en profesores como estudiantes hacia herramientas que generen una interacción más didáctica y visual.

A pesar de que en Venezuela existen otros factores limitantes, mencionados por los participantes de la presente investigación, como son las fallas de conectividad y servicios de electricidad, deberían buscarse alternativas que aminoren estos inconvenientes, tales como estrategias asincrónicas por medio de videos, blogs, chats,

entre otros, en donde puedan manejarse tiempos de entrega solidarios y los participantes tengan el tiempo suficiente para desarrollar sus actividades.

Más que un rechazo a las RRSS propiamente dichas como herramientas educativas, existe desconocimiento del tema y falta de habilidades, además de estrategias adecuadas para su uso.

Para poder incorporar de manera efectiva las RRSS dentro de la metodología de enseñanza tradicional, es importante recibir la capacitación necesaria, más aún cuando existe un alto número de inmigrantes digitales dentro del grupo docente; además, no es igual el uso que se le da a las RRSS dentro de la vida cotidiana, al que debe ser aplicado al momento de integrarlas a la educación.

Recomendaciones

Aunque existen numerosos estudios enfocados en los usos de las RRSS, las herramientas educativas y las perspectivas docentes y estudiantiles, se carece de investigaciones que promuevan estrategias efectivas para la incorporación de las RRSS dentro de los planes educativos, y brinden más pruebas de sus beneficios al aplicarlas, siendo esta un área importante a estudiar.

Debido a que existe una importante preocupación sobre el tipo de contenido que se comparte y se consume en las RRSS, además de la veracidad del mismo, resulta pertinente desarrollar políticas que establezcan límites institucionales y puedan brindar cierta seguridad sobre la información de carácter educativo que se transmita por los medios permitidos y verificados por la universidad.

Como se mencionó anteriormente también es importante el desarrollo de estrategias asincrónicas que permitan un ambiente de trabajo flexible tanto para profesores como para estudiantes.

Resulta evidente la necesidad de capacitación en el uso de las RRSS como herramientas educativas, tanto para profesores como alumnos de pregrado y postgrado de Odontología. Siendo de gran importancia la integración de este contenido en los programas educativos, lo que permitiría una mejor interacción entre ambas partes, mayor dominio y a su vez más confianza en el área para los docentes, y menos inversión de tiempo al dominar las herramientas y estrategias.

Se recomienda generar más estudios de este tipo y aumentar las muestras, tanto en profesores como estudiantes, también desarrollar investigaciones multicéntricas con otras facultades del país para observar el desarrollo de estas estrategias en Venezuela.®

Br. Yairin del Valle González Dugarte. Estudiante de 5to año de Odontología de la Universidad de Los Andes. Mérida-Venezuela.

Darío Ernesto Sosa Marquina. Odontólogo. Universidad de Los Andes (2012). Magister Scientiae en Etnología, Mención Etnohistoria. Facultad de Odontología. Universidad de Los Andes (2019). Profesor del Dpto. de Investigación “José Rafael Tona Romero”. Facultad de Odontología, Universidad de Los Andes (2015-actualidad). Jefe del Grupo de Estudios Odontológicos, Discursivos y Educativos adscritos a la Facultad de Odontología.

Referencias bibliográficas

- Abdelkarim, Ahmad., & Sullivan, Donna. (2014). Perspectives of dental students and faculty about evidence-based dental practice. *Journal of Evidence-Based Dental Practice*, 14(4), 165-173. <https://doi.org/10.1016/j.jebdp.2014.06.001>
- Alkhalaf, Ahmed, Tekian, Ara, & Park, Yoon (2018). The impact of WhatsApp use on academic achievement among Saudi medical students. *Medical Teacher*, 40(sup1), S10-S14. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2018.1464652>
- Arias, Fidas. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (6ta ed.).
- Arnett, M. R., Christensen, H. L., & Nelson, B. A. (2014). A school-wide assessment of social media usage by students in a US dental school. *British Dental Journal*, 217(9), 531-535. <https://doi.org/10.1038/sj.bdj.2014.956>
- Arnett, M. R., Loewen, J. M., & Romito, L. M. (2013). Use of Social Media by Dental Educators. *Journal of Dental Education*, 77(11), 1402-1412. <https://doi.org/10.1002/j.0022-0337.2013.77.11.tb05616.x>
- Bafna, Yash., Mishra, Priya, Mistry, Harsh, Fernandes, Shoda, Kalgudi, Jayasudha, & Patel, Hetal (2020). Role of social media and awareness about evidence based dentistry among pedodontists in India. *International Journal of Scientific Research*, 8(October).
- Barry, Denis, Marzouk, Fadi, Chulak-Oglu, Kyrylo, Bennett, Deirdre, Tierney, Paul, & O'Keeffe, Gerard (2016). Anatomy education for the YouTube generation. *Anatomical Sciences Education*, 9(1), 90-96. <https://doi.org/10.1002/ase.1550>
- Bernan, Ronald, & Hassell, Deliesha (2014). Digital Native and Digital Immigrant Use of Scholarly Network for Doctoral Learners. *Journal of Educators Online, Dc*, 1-26.
- Canares, Glenn, & Dhar, Vineet. (2020). Pediatric Dental Residency Program Directors' Perspectives on and Use of Social Media for Resident Selection and Education. *Journal of Dental Education*, 84(1), 51-56. <https://doi.org/10.21815/jde.019.151>
- Chang, Tsai Yu, Hong, Guang, Paganelli, Corrado, Phantumvanit, Prathip, Chang, Wei Jen, Shieh, Yi Shing, & Hsu, Ming Lun (2020). Innovation of dental education during COVID-19 pandemic. *Journal of Dental Sciences*, xxx. <https://doi.org/10.1016/j.jds.2020.07.011>
- Chaple-Gil, Alain Manuel, & Afrashtehfar, Kelvin Ian (2020). Telegram messenger: A suitable tool for tele-dentistry. *Journal of Oral Research*, 9(1), 4-6. <https://doi.org/10.17126/joralres.2020.001>
- Clement, J. (2020). *Global social networks ranked by number of users 2020*. <https://www.statista.com/statistics/272014/global-social-networks-ranked-by-number-of-users/>
- D'Souza, Karan, Henningham, Lucy, Zou, Runyu, Huang, Jessica, O'Sullivan, Elizabeth, Last, Jason, & Ho, Kendall (2017). Attitudes of health professional educators toward the use of social media as a teaching tool: Global cross-sectional study. *JMIR Medical Education*, 3(2), 1-8. <https://doi.org/10.2196/mededu.6429>
- de Peralta, Tracy L., Farrior, O. Fields, Flake, Natasha M., Gallagher, Desmond, Susin, Cristiano, & Valenza, John (2019). The Use of Social Media by Dental Students for Communication and Learning: Two Viewpoints. *Journal of Dental Education*, 83(6), 663-668. <https://doi.org/10.21815/jde.019.072>
- Douglas, Naomi Katherine May, Scholz, Max, Myers, Matthew Alex, Rae, Shivani Margaret, Elmansouri, Ahmad, Hall, Samuel, & Border, Scott (2019). Reviewing the Role of Instagram in Education: Can a Photo Sharing Application Deliver Benefits to Medical and Dental Anatomy Education? *Medical Science Educator*, 29(4), 1117-1128. <https://doi.org/10.1007/s40670-019-00767-5>
- Facundo, Cordero, & Gallego, Maria C. (2020). Las redes sociales y su uso académico en Odontología. *Revista Digital FOUNNE*, 2(2).

- Garrigós, Irene, Mazón, Jose, Saquete, Estela, Puchol, Marcel, & Moreda, Paloma (2010). La Influencia de las redes sociales en el aprendizaje colaborativo. *XVI Jornadas de Enseñanza Universitaria de La Informática*, 531-534.
- Gikas, Joanne, & Grant, Mmichael M. (2013). Mobile computing devices in higher education: Student perspectives on learning with cellphones, smartphones & social media. *Internet and Higher Education*, 19, 18-26. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.06.002>
- Gilavand, A., Shooriabi, M., & Mansoori, B. (2017). Investigating the Use of Social Networking Sites for Dental Education By Students: a Regional Survey. *Annals of Dental Specialty*, 5(3), 93-96.
- Iyer, Parvati, Aziz, Kalid, & Ojcius, David M. (2020). Impact of COVID-19 on dental education in the United States. *Journal of Dental Education*, 84(6), 718-722. <https://doi.org/10.1002/jdd.12163>
- Jara, Nancy, & Prieto, Carolina (2018). Impacto de las diferencias entre nativos e inmigrantes digitales en la enseñanza en las ciencias de la salud: revisión sistemática Impact. *Revista Cubana de Información En Ciencias de La Salud* 2018;29(1):92-105, 29(1), 92-105. <http://scielo.sld.cu>
- Khatoon, Binish, Hill, Kirsty B., & Walmsley, A. Damien (2014). The dos and don'ts of social networking in dentistry. *Dental Update*, 41(8), 690-696. <https://doi.org/10.12968/denu.2014.41.8.690>
- Khatoon, Binish, Hill, Kirsty B., & Walmsley, A. Damien (2015). Instant Messaging in Dental Education. *Journal of Dental Education*, 79(12), 1471-1478. <https://doi.org/10.1002/j.0022-0337.2015.79.12.tb06048.x>
- Lee Ventola, C. (2014). Social media and health care professionals: Benefits, risks, and best practices. *P and T*, 39(7), 491-500.
- Li, Tse Yan, Gao, Xiaoli, Wong, Kin, Tse, Chrintine Shuk Kwan, & Chan, Ying Yee (2015). Learning Clinical Procedures Through Internet Digital Objects: Experience of Undergraduate Students Across Clinical Faculties. *JMIR Medical Education*, 1(1), e1. <https://doi.org/10.2196/mededu.3866>
- Machado, Renato Assis, Bonan, Paulo Rogerio Ferreti, Da Cruz Perez, Danyel Elias, & Martelli Júnior, Hercilio (2020). COVID-19 pandemic and the impact on dental education: Discussing current and future perspectives. *Brazilian Oral Research*, 34, 1-6. <https://doi.org/10.1590/1807-3107BOR-2020.VOL34.0083>
- Martínez-guerrero, Christian Alexande (2017). Uso de redes sociales en las revistas científicas de la Universidad de Los Andes, Venezuela. *E-Ciencias de La Información*, 8(1).
- Martínez, A., & Hernández, N. (2013). Redes Sociales y Construcción del Conocimiento . En Teoría y Práctica de las Comunidades Virtuales de aprendizaje. *Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de La Universidad Central de Venezuela*.
- McAndrew, Maureen, & Johnston, Amelia E. (2012). The Role of Social Media in Dental Education. *Journal of Dental Education*, 76(11), 1474-1481. <https://doi.org/10.1002/j.0022-0337.2012.76.11.tb05409.x>
- Melkers, Julia, Hicks, Diana, Rosenblum, Simone, Isett, Kimberly R., & Elliott, Jacqueline (2017). Dental blogs, podcasts, and associated social media: Descriptive mapping and analysis. *Journal of Medical Internet Research*, 19(7), 1-12. <https://doi.org/10.2196/jmir.7868>
- Muhlen, Marcio, & Ohno-Machado, Lucila (2012). Reviewing social media use by clinicians. *Journal of the American Medical Informatics Association*, 19(5), 777-781. <https://doi.org/10.1136/amia-jnl-2012-000990>
- Nelson, Kristin L., Shroff, Bhavna, Best, Al M., & Lindauer, Steven J. (2015). Orthodontic marketing through social media networks: The patient and practitioner's perspective. *Angle Orthodontist*, 85(6), 1035-1041. <https://doi.org/10.2319/110714-797.1>
- Neville, P., & Waylen, A. (2015). Social media and dentistry: Some reflections on e-professionalism. *British Dental Journal*, 218(8), 475-478. <https://doi.org/10.1038/sj.bdj.2015.294>

- Parkinson, Joseph W., & Turner, Sharon P. (2014). Use of Social Media in Dental Schools: Pluses, Perils, and Pitfalls from a Legal Perspective. *Journal of Dental Education*, 78(11), 1558-1567. <https://doi.org/10.1002/j.0022-0337.2014.78.11.tb05832.x>
- Parra Castrillón, Eucario (2010). Las redes sociales de Internet: también dentro de los hábitos de los estudiantes universitarios. *Anagramas - Rumbos y Sentidos de La Comunicación*, 9(17), 107-116. <https://doi.org/10.22395/angr.v9n17a8>
- Peña, Katusca, Pérez, María, & Rondón, Elsiere (2010). Redes sociales en Internet: reflexiones sobre sus posibilidades para el aprendizaje cooperativo y colaborativo. *Revista de Teoría y Didáctica de Las Ciencias Sociales*, 16, 173-205.
- Pessoa, Aglae, Taboada, Ana, & Jansiski, Lara (2016). Uso de la aplicación WhatsApp por estudiantes de Odontología de Sao Paulo, Brasil. *Revista Cubana de Información En Ciencias de La Salud*, 27(4), 503-514.
- Poblete, Paulina, & Nieto, Eugenio (2020). Does time matter? WhatsApp vs electronic mail for dental education. A pilot study. *European Journal of Dental Education*, 24(1), 121-125. <https://doi.org/10.1111/eje.12475>
- Rajeh, Mona T., Sembawa, Shahinaz N., Nassar, Afnan A., Al Hebshi, Seba A., Aboalshamat, Khalid T., & Badri, Mohammed K. (2020). Social media as a learning tool: Dental students' perspectives. *Journal of Dental Education*, July, 1-8. <https://doi.org/10.1002/jdd.12478>
- Raut, Vishranti, & Patil, Prafulla (2016). Use of Social Media in Education: Positive and Negative impact on the students. *International Journal on Recent and Innovation Trends in Computing and Communication*, 4(1), 281-285. <http://www.ijritcc.org>
- Roa, Ignacio. (2021). Utilización de Instagram como una Herramienta Pedagógica para la Enseñanza de Morfología en Tiempos de COVID-19. *International Journal of Morphology*, 39(4), 1063-1067.
- Rolls, Kaye, Hansen, Margaret, Jackson, Debra, & Elliott, Doug (2016). How health care professionals use social media to create virtual communities: An integrative review. *Journal of Medical Internet Research*, 18(6). <https://doi.org/10.2196/jmir.5312>
- Simplício, Alexander Henrique de Melo (2019). Social media and dentistry: Ethical and legal aspects. *Dental Press Journal of Orthodontics*, 24(6), 80-89. <https://doi.org/10.1590/2177-6709.24.6.080-089.sar>
- Spallek, Heiko, Turner, Sharon P., Donate-Bartfield, Evelyn, Chambers, David, McAndrew, Maureen, Zarkowski, Pamela, & Karimbux, Nadeem (2015a). Social Media in the Dental School Environment, Part A: Benefits, Challenges, and Recommendations for Use. *Journal of Dental Education*, 79(10), 1140-1152. <https://doi.org/10.1002/j.0022-0337.2015.79.10.tb06008.x>
- Spallek, Heiko, Turner, Sharon P., Donate-Bartfield, Evelyn, Chambers, David, McAndrew, Maureen, Zarkowski, Pamela, & Karimbux, Nadeem (2015b). Social Media in the Dental School Environment, Part B: Curricular Considerations. *Journal of Dental Education*, 79(10), 1153-1166. <https://doi.org/10.1002/j.0022-0337.2015.79.10.tb06009.x>
- Valles, Dorimart, & Sosa, Dario (2021). Las redes sociales en la educación odontológica. Revisión de alcance. *Revista Venezolana de Investigación Odontológica de La IADR*, 9(2), 88-112.
- Venegas, L., Miguel, V., & Moreira, P. (2019). Uso educativo de las redes sociales. *Polo Del Conocimiento*, 4(8), 258-268. <https://doi.org/10.23857/pc.v4i8.1123>

Percepción docente sobre juego como promotor de la expresión oral inglesa en estudiantes con trastornos del espectro autista (TEA)



Teacher perception of gambling as a promoter of English speaking in students with autistic spectrum disorders (ASD)

Chess Emmanuel Briceño Núñez

<https://orcid.org/0000-0002-1712-4136>

chesspiare@gmail.com

Teléfono de contacto +593 939252813

Unidad Educativa Giuseppe Garibaldi
Departamento de Idiomas Modernos
Guayaquil, Guayas-Ecuador

Ana María Perdomo Briceño

<https://orcid.org/0000-0002-3961-6270>

mariaana135@gmail.com

Teléfono de contacto +593 984053315

Unidad Educativa Matilde Hidalgo de Procel
Departamento de Idiomas
Guayaquil, Guayas - Ecuador.



Fecha de recepción: 13/06/2021
Fecha de envío al árbitro: 16/06/2021
Fecha de aprobación: 14/07/2021

Resumen

La presente investigación es un estudio que busca determinar la percepción que tienen los docentes de Inglés del Ecuador, acerca de la utilización del juego como actividad lúdica para promover la expresión oral del inglés como lengua extranjera en estudiantes con trastornos del espectro autista. Se siguió un diseño transaccional de campo, de tipo descriptivo. La población estuvo conformada por 50 docentes de inglés. Para la recolección de los datos, se aplicó un cuestionario mixto de 17 ítems, con preguntas cerradas y abiertas. El estudio determinó que la mayoría de los docentes de Inglés de los consideran la utilización del juego una actividad beneficiosa y efectiva para promover la práctica oral del Inglés dentro del aula. Sin embargo, las estrategias lúdicas son poco utilizadas debido la falta de tiempo para ejecutarlas, y a que los cursos son numerosos y poco espacio para su aplicación.

Palabras Clave: Expresión oral, inglés como lengua extranjera, juego, trastornos del espectro autista

Abstract

This research is a study that seeks to determine the perception that English teachers in Ecuador have about the use of games as a recreational activity to promote the oral expression of English as a foreign language in students with autism spectrum disorders. A descriptive, transactional field design was performed. The population consisted of 50 English teachers. For data collection, a 17-item mixed questionnaire was applied, with closed and open questions. The study determined that the majority of English teachers consider the use of the game a beneficial and effective activity to promote the oral practice of English within the classroom. However, ludic strategies are little used due to the lack of time to execute them, and because the courses are numerous and little space for their application.

Keywords: Oral expression, English as a foreign language, play, autism spectrum disorders

Author's translation.

Introducción

La enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera (LE) tiene como objetivo primordial desarrollar las habilidades comunicativas para que el aprendiz pueda comunicarse en la lengua meta, ello implica por consiguiente, un mayor protagonismo del estudiante en el proceso de su adquisición. Sánchez Benitez (2010) afirma que mientras mayor sea la participación y el protagonismo del alumno en su aprendizaje mayor competencia comunicativa alcanzará. Es por ello que se requiere que el docente, como facilitador del aprendizaje, oriente las actividades de forma tal que las mismas contribuyan a que el estudiante logre avanzar en el aprendizaje de la LE.

Así mismo, Vargas (2008) plantea la necesidad de implementar actividades de comunicación oral para que los alumnos tengan la oportunidad de utilizar la lengua que están aprendiendo dentro del aula de clase. Tal como lo manifiesta Lee (1979), es a través de la experiencia de la comunicación que el estudiante de una LE aprende mejor a comunicarse en la misma. A pesar de que en investigaciones como las de Kremers (2000), Tardo, (2004) y Rodríguez, (2010), se ha señalado que de las cuatro habilidades lingüísticas que se requieren desarrollar para la adquisición de una LE -lo cual implica oír, hablar, leer y escribir-, la destreza oral en especial en el idioma inglés, es la más desatendida en la enseñanza. Según Molina y González (2012), en algunos casos las actividades realizadas en el aula de clase no son las más apropiadas por cuanto el énfasis está en la destreza de escritura y aspectos gramaticales.

Autores como Cordero (2004) afirman que dentro del grupo de actividades apropiadas para la práctica de la expresión oral dentro del aula se encuentra el juego. Esta actividad lúdica permite crear situaciones reales donde el alumno interactúa con sus pares, para este autor los juegos son estrategias motivadoras que permiten a los alumnos aprender y comunicarse libremente, produciendo mensajes tanto orales como escritos en la LE.

Si bien es cierto que el juego es importante, se debe hacer una selección correcta de acuerdo al objetivo que se quiere lograr. En este sentido, Vargas (2008) destaca la importancia de seleccionar correctamente el juego para promover la expresión oral, ya que no todos cumplen este objetivo. De allí la importancia de que el docente tenga conocimiento sobre el uso adecuado de este tipo de actividad lúdica.

El aprendizaje del inglés es una necesidad y habilidad lingüística básica universal en la sociedad del siglo XXI. Con el advenimiento de una sociedad cada vez más tecnológica, incluyendo el desarrollo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), este idioma juega un papel cada vez más importante, ya que facilita la comunicación entre las personas del mundo entero permitiendo así un mayor acceso al conocimiento.

La finalidad del aprendizaje de una LE es lograr comunicarse efectivamente y para que ello sea posible es necesario el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas (oír, hablar, leer y escribir). Según el Instituto Español Cervantes (1994):

Si el objetivo principal en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una LE es conseguir que los estudiantes aprendan a comunicarse en una lengua que no es la propia, se hace necesario desarrollar su competencia comunicativa de una manera total, de tal modo que trabajen por igual tanto en la expresión oral y escrita como en la comprensión auditiva y de lectura, es decir, las cuatro destrezas lingüísticas, en un determinado contexto social y cultural. (p. 90)

En cuanto a la destreza oral en particular, Baralo (1999:164) la define como “la destreza o habilidad de comunicación que implica la interacción y la bidireccionalidad en un contexto compartido y en una situación en la que se deben negociar los significados”. Sin embargo, a pesar la importancia de la expresión oral, Tardo (2004) afirma que durante mucho tiempo ha resultado bastante desatendida en la enseñanza de LE. Una de

las razones que expone Vargas (2008) para este descuido se debe a la falsa creencia del docente de que el desarrollo de las otras destrezas lingüísticas conducirá espontáneamente a la adquisición de la competencia oral.

Para Mamani (2011), aprender a expresarse de manera oral y también escrita supone además aprender a desarrollar la comprensión, la comunicación, la creatividad y la lógica. De allí que, desde una perspectiva metodológica, el autor considera necesario que el docente emplee actividades, recursos, estrategias que conduzcan al estudiante a desarrollar su competencia comunicativa.

Por su parte, Baralo (1999) plantea la incorporación de estrategias y actividades que promuevan situaciones en las cuales el estudiante se vea en la necesidad de hacer uso del idioma que está aprendiendo. Estas actividades deben ser lo suficientemente atractivas para lograr que el estudiante aprenda y use el idioma sin siquiera darse cuenta que lo está haciendo.

Una de las actividades con las que cuenta el docente para la enseñanza de la LE es la actividad lúdica. Según Bonilla (1998), las actividades lúdicas son todas aquellas que conllevan a la diversión y al esparcimiento, tales como la música, el juego, los paseos, las películas, entre otras. Sánchez (2010) resalta la utilidad del juego como actividad lúdica en la enseñanza de lenguas extranjeras, por las numerosas ventajas que ofrecen en diferentes ámbitos: (a) en lo afectivo: desinhibe, relaja, motiva; (b) en lo comunicativo, permite una comunicación real dentro del aula; (c) en lo cognitivo, incentiva a deducir, inferir, formular hipótesis; entre otros.

Por otro lado, Andreu y García (2000) señalan que los juegos requieren de la comunicación ya que provocan y activan los mecanismos de aprendizaje de la lengua meta. Según los autores, estas actividades contienen en su dinámica un mecanismo paralelo a la adquisición de la lengua materna lo cual ayuda al estudiante en su aprendizaje. En este sentido, el juego sería una herramienta importante para el aprendizaje del inglés. Meltzer y Hamann (2004, citados por Gentile y Leiguarda 2012) señalan que el juego es una herramienta muy especial puesto que provee ambientes que requieren de la interacción entre los participantes, esto significa que se le estaría proporcionando a los estudiantes un espacio importante a la comunicación auténtica en las clases de LE.

Por su parte, Larcabal (1992) asegura que el juego provee una atmósfera agradable y situaciones en las cuales la comunicación es esencial, lo que hace que el estudiante piense menos en los aspectos gramaticales del lenguaje y se centre en el uso de la lengua meta en un ambiente relajado. El autor señala que los juegos pueden ser utilizados para practicar ciertos elementos del lenguaje en el proceso de adquisición de una LE y enfatiza que el principal objetivo en la enseñanza de la LE debe ser el desarrollo de las habilidades comunicativas.

Diversos autores señalan la importancia de saber elegir el juego que permitirá el logro de las metas propuestas. Según Larcabal (1992:28) “no todos los juegos poseen las características necesarias para promover la expresión oral. Vargas (2008) expresa que cada juego a utilizar en el aula de clase, debe responder a un objetivo preciso y activar un área de conocimiento, permitiendo así al estudiante practicar y avanzar en el aprendizaje de la lengua meta.

A pesar de ser la destreza oral muy importante en la comunicación en una LE es, sin embargo, una de las más desatendidas en el aula de clase lo que trae como consecuencia que los estudiantes tengan un manejo deficiente en la lengua meta. Estudios como los de Tardo (2004); Rodríguez (2010); González (2009), entre otros, señalan que al parecer su enseñanza se ha caracterizado por la utilización de metodologías tradicionales con más énfasis en la destreza de escritura.

Diversos estudios, entre los cuales destacan Sánchez (2010), Andreu y García (2000), muestran el juego como una actividad beneficiosa para promover la comunicación y la expresión oral en las clases de LE. Sin embargo, no se encontraron investigaciones que aborden la percepción que tienen los docentes de inglés sobre los tipos de juegos adecuados para el desarrollo de la expresión oral.

Bases Conceptuales

La Lúdica y el Ser Humano

La palabra lúdica según Bonilla (1998) proviene del latín ludus, ludica/o y se refiere o relaciona con el juego. Para el autor, el concepto de lúdica es tan amplio como complejo, pues se refiere a la necesidad del ser humano de comunicarse, de sentir, expresarse, así como producir en los seres humanos una serie de emociones orientadas hacia el entretenimiento, la diversión, y el esparcimiento. En el mismo orden de ideas, Yturalde (2008) hace una aclaratoria acerca de lo amplio que es el concepto Lúdico y sus campos de aplicación y en tal sentido expresa lo siguiente:

Siempre hemos relacionado a los juegos, a la lúdica y sus entornos así como a las emociones que producen, hemos puesto ciertas barreras que han estigmatizado a los juegos en una aplicación que derive en aspecto serios y profesionales, y la verdad es que ello dista mucho de la realidad, pues que el juego trasciende la etapa de la infancia y sin darnos cuenta, se expresa en el diario vivir de las actividades tan simples como el agradable compartir en la mesa, en los aspectos culturales, en las competencias deportivas, en los juegos de video, en los juegos de mesa, en los espectáculos, en forma de rituales, en las manifestaciones folklóricas de los pueblos, en las expresiones artísticas, en las obras escritas y en la comunicación verbal, en la enseñanza, en el material didáctico, en las terapias, etc. Lo lúdico crea ambientes mágicos, genera ambientes agradables, genera emociones, gozo y placer (p.2).

Ambas definiciones coinciden en que la lúdica forma parte de un proceso natural del ser humano, es decir, forma parte de la cotidianidad de cada individuo, especialmente en lo que refiere a la creatividad y al esparcimiento. En tal sentido, Yturalde (op cit), afirma que la lúdica no debe descartarse en las actividades serias y de importancia ya que permite al ser humano desarrollar emociones y actitudes que solo son posible a través de ella.

Por su parte Bonilla (op.cit), define las actividades lúdicas como aquellas que promueven el placer, el gozo y la creatividad, fomentando de este modo el desarrollo psico-social, la conformación de la personalidad, evidenciando valores, por lo que pueden orientarse a la adquisición de saberes.

El Juego como Actividad Lúdica

El juego es definido por Huizinga (1968, citado en Guerra, 2012:27) como “una acción u ocupación libre que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espacio determinados, que se rige por reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acciones que tienen un fin en sí misma que van acompañadas de un sentimiento de tensión y alegría y la conciencia de salir por un momento de la vida real”. Según esta definición el juego es una acción libre que promueve una sensación de alegría en los participantes, sin embargo debe regirse por una serie de reglas, las cuales deben ser asumidas por los mismos.

Por su parte, Meneses y Monge (2001) consideran que el juego se caracteriza por ser una actividad placentera que consiste en movimientos libres, sin dirección fija ni obstáculo cualquiera. Mientras que para Piaget (1961:205) “el juego se caracteriza por la asimilación de los elementos de la realidad sin tener que aceptar las limitaciones de su adaptación” Es decir, el juego, como lo indican los autores mencionados, es una actividad libre, se debe motivar a los participantes para que participen con plena voluntad.

Los juegos y el aprendizaje de LE

Aprender una LE es una actividad compleja que se dificulta aún más cuando el contexto en el que se aprende está rodeado por la lengua materna del aprendiz. En circunstancias como esas el docente debe valerse de una serie de estrategias, recursos y actividades con el fin de facilitar el aprendizaje de la lengua meta.

El uso de los juegos en la enseñanza es reseñado por Yturalde (2008:5) cuando expresa “los juegos pueden estar presentes en las diferentes etapas de los procesos de aprendizaje del ser humano” por lo tanto, según este

autor, pueden ser utilizados durante el proceso de aprendizaje de diversas disciplinas. Para Ortega (2012:35), “el juego proporciona el contexto apropiado en el que se pueden satisfacer las necesidades educativas básicas del aprendizaje”, Asimismo, puede considerarse como instrumento mediador dada la serie de condiciones que posee este recurso para facilitar el aprendizaje.

En relación a los comienzos del uso de los juegos en el aprendizaje de una LE, Wikare, Berge y Watsi (2002, citado en Ledin y Målgren 2011:7) sostienen que el interés en el ámbito lingüístico por el juego aparece fundamentalmente a partir de las décadas 60 y 70 del siglo XX. Hasta ese momento, lo lingüístico estaba influido por las propuestas de la lingüística estructuralista y las teorías psicológicas conductistas.

Para Lorente y Pizarro (2005) todo lo lúdico supone un material idóneo para desarrollar no solo las habilidades comunicativas (destrezas) de expresión oral, escrita, comprensión lectora y auditiva; sino también las distintas habilidades que articulan la competencia comunicativa. Las autoras indican que el Marco Europeo de Referencias de las Lenguas (2002) ha incluido entre sus consideraciones, la importancia del uso de la lengua con fines lúdicos.

Uno de los aspectos a considerar en el aula de clase, además del juego, es el rol que ha de tener el docente en una actividad de este tipo. Así, para Lorente y Pizarro (op.cit), el docente debe ser mediador, capaz de propiciar un clima de cooperación y respeto que favorezca la interacción entre los participantes, también debe saber ser animador, ser capaz de activar el juego, ceder protagonismo a los estudiantes, sin olvidar su condición de líder del grupo, ya que, su forma de actuar repercute significativamente en el clima del aula y en los procesos del grupo.

En este mismo orden de ideas, Labrador y Morote (2008: 80) señalan que “el éxito o fracaso del juego depende, en gran parte, de las habilidades del docente” y afirman que una escasa formación del docente, una conducción inadecuada o un desconocimiento del grupo pueden provocar que el juego fracase. Por ello, estas autoras expresan que el profesor cuando planifica una actividad lúdica debe tener en cuenta, entre otros aspectos, el nivel de conocimientos de los alumnos, la edad, sus intereses y necesidades así como el contexto.

En cuanto al desarrollo de la expresión oral, se debe considerar que no todos los juegos tienen las características necesarias para promoverla. De allí que, Larcabal (op cit) señale que, cuando se planifican juegos para la enseñanza de una L.E se debe procurar que los alumnos encuentren esencial comunicarse en la lengua meta. Para la autora, entre los juegos que promueven la expresión oral se encuentran los relacionados con discusiones, resolución de problemas, adivinanzas o una combinación de estos. Es importante tener en cuenta lo que expresa Ortega (2012:24) “el juego es lúdico pero no todo lo lúdico es juego”.

Tipología de Juegos para la enseñanza de LE

Existe una variedad de clasificaciones en torno a los juegos como actividad lúdica. En este sentido, el Marco Común Europeo de Referencia (MCER, 2002) los clasifica de la siguiente manera:

- **Juegos de lengua de carácter social:** Entre los que se tienen los orales (por ejemplo: el juego del “veo, veo”), y los escritos (por ejemplo: “el ahorcado”), los audiovisuales (por ejemplo: bingo con imágenes, el juego de las películas), el juego de tablero y cartas (palabras cruzadas, pictionary, la oca, la barajas) y las charadas y mímica.
- **Juegos de actividades individuales:** En ellos están los crucigramas, sopa de letras, adivinanzas, los juegos de televisión y radio (cifras y letras, pasa palabra), los juegos de palabras, los anuncios publicitarios, los titulares de los periódicos y las pintadas.

Aspectos a considerar en la utilización del juego en el aula de LE

Aunque los juegos son importantes en el proceso de aprendizaje de una LE, el docente debe tener en cuenta algunos aspectos para que su implementación en el aula sea exitosa. En este sentido, Labrador y Morote (2008), Larcabal (1992) y Ledo (2011) señalan lo siguiente:

Se debe transmitir al alumno la utilidad práctica de la actividad lúdica que se va a realizar y evitar así el sentimiento de pérdida de tiempo que en ocasiones se genera en algunos estudiantes.

Es importante que los participantes tengan las reglas y el objetivo del juego claros antes de comenzarlo.

El profesor debe orientar y guiar, y no desentenderse una vez que se han dado las instrucciones del juego, sino hacer un seguimiento del progreso del juego y del aprendizaje que se está llevando a cabo.

Las reglas deben estar claras, ser respetadas y nunca deben cambiarse a mitad del juego. Es mejor si el reglamento del juego está escrito, en una hoja o en la pizarra, de esta manera es exterior al profesor quien no aparece como el juez y referee, sino como un facilitador o animador del mismo.

El profesor debe estar muy seguro del juego que va a jugar. Por lo tanto, debe conocerlo y sentirse cómodo con él, sus ganas van a motivar a los estudiantes y su emoción al jugarlo pasará el espíritu del juego al resto del grupo. Es aconsejable motivar constantemente a los alumnos durante el juego y no permitirles que se desmoronen o pierdan al entusiasmo si van perdiendo. Es necesario que el profesor aliente a los estudiantes tratando de ser lo más imparcial posible. Es muy importante ser justo y premiar al ganador o los ganadores, esto incentivará los futuros juegos.

El nivel y la personalidad de los estudiantes son factores clave al momento de decidir qué juegos jugar con ellos, así como la cantidad de estudiantes, la edad, las necesidades lingüísticas y los estilos de aprendizaje. Los juegos deben ser más fáciles al principio y la dificultad se debe ir incrementando. Es muy importante que todos los juegos requieran de alguna habilidad o conocimiento de la lengua para llegar a la meta y este lenguaje debe ser acorde al nivel de los estudiantes y al momento específico del programa que se estudia.

El tratamiento del error debe ser cuidadoso. No es buena idea interrumpir el juego con correcciones, ya que los estudiantes estarán más concentrados en la fluidez que en la precisión. Se debe tomar nota y trabajar los errores al final del juego o en otra clase.

Los estudiantes deben conocer el vocabulario que van a utilizar durante el juego para que éste se lleve a cabo con éxito.

Los trastornos del espectro autista

También conocidos como TEA o ASD por sus siglas originales en lengua inglesa, abarcan un amplio espectro de trastornos que, en su manifestación fenotípica, se caracterizan por deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en cualquier contexto, se encuentran unidas a patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo de la persona, aunque pueden no manifestarse totalmente hasta que las demandas sociales superan sus limitaciones. También pueden permanecer enmascarados por estrategias aprendidas.

Metodología

Tipo y diseño de investigación

El estudio fue de tipo descriptivo. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010:45) los estudios descriptivos “son aquellos que buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis”. Para Méndez (2001:35) este tipo de estudio tiene como propósito “la delimitación de los hechos que conforman el problema de investigación”. Adopta el carácter descriptivo, porque tal y como lo señala Chávez (2007:135) se centra “en describir las características de una o varias variables en grupo de personas, los cuales han sido sometidos a observación en un momento determinado”. Asimismo, el estudio tuvo un enfoque cualicuantitativo que permitió registrar la opinión de los encuestados.

La investigación tuvo un diseño transaccional y de campo. Kinnear y Taylor (2000:57) explican que los diseños transaccionales sirven para “la aplicación de encuestas en un margen específico de tiempo”. Asimismo, se enmarcó dentro de una investigación de campo, según Arias (2006:43), “consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variable alguna”.

Población y muestra

La población comprende “el universo de la investigación sobre la cual se pretende generalizar los resultados. Está constituida por características o estratos que le permiten distinguir los sujetos unos de otros” Chávez (2007:162). En esta investigación, la población estuvo conformada por docentes de inglés como LE, residentes en la República del Ecuador quienes durante el año lectivo tienen al menos un estudiante con trastornos del espectro autista al que enseñan.

En cuanto a la muestra, Hurtado (2000:140) la define como “una porción de la población que se toma para el estudio, la cual se considera representativa”. Debido a que el número de docentes de inglés que conforman la población en esta investigación resultó accesible para las investigadoras se consideró tomar la totalidad de ella, por lo que la muestra se denomina muestra poblacional. Hernández y otros (2010) señalan que para poblaciones con un número pequeño de sujetos se considera tomar la totalidad de ella por ser una población finita y de fácil manejo.

En este sentido, la muestra estuvo constituida por 50 docentes en funciones, que imparten clases de inglés en instituciones educativas particulares y fiscales del Ecuador (residentes en las ciudades de Ambato, Guayaquil y Quito). El instrumento se aplicó en un único momento, de manera virtual, y se hizo durante el segundo quinquemestre del año lectivo 2019-2020.

Técnica e Instrumento de recolección de Datos

Según Arias (2006:47), “las técnicas de recolección de datos son las distintas formas o maneras de obtener la información; y los instrumentos son los medios materiales que se emplean para recoger y almacenar la información”. En este caso, la técnica fue la encuesta y el instrumento el cuestionario.

En cuanto al cuestionario, Hernández y otros (2010:89) refieren que “consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir”. En la investigación se utilizó un cuestionario mixto el cual contiene preguntas cerradas y abiertas. El mismo consta de 17 ítems y está estructurado en tres partes. La primera parte contiene 6 ítems con las opciones SI y NO y POR QUÉ para que el sujeto justifique su respuesta. La segunda parte contiene 8 ítems con alternativas de selección múltiple. Finalmente, la tercera parte contiene 3 ítems con preguntas abiertas.

El instrumento midió la percepción que tiene el docente de inglés sobre: el uso de los juegos como actividad lúdica en el aula aplicados a estudiantes con trastornos del espectro autista, las actividades que utiliza el docente para práctica de la expresión oral en el aula entre estos estudiantes, la implementación de los juegos para promover la expresión oral, el rol del docente en el uso de los juegos, y finalmente los tipos de juegos adecuados para promover la expresión oral en el aula.

Procedimiento

Una vez seleccionados los sujetos del estudio se aplicó el cuestionario en una única vez con la finalidad de determinar la percepción que tienen los docentes de inglés como LE de los liceos nacionales del municipio Trujillo en relación al uso del juego como actividad lúdica con el fin de promover la expresión oral en ese idioma a nivel de educación media general.

Los resultados de la investigación se presentan con ayuda de la estadística descriptiva a través de distribuciones de frecuencia y porcentaje. Según Chávez (2007:169) se utiliza de esta manera “para expresar una visión general del conjunto de datos obtenidos por la aplicación del Instrumento”.

Resultados: Presentación y Análisis

Al preguntárseles sobre la utilización de juegos durante las clases de inglés como LE, el 75% de los docentes encuestados manifiestan utilizar los juegos durante sus clases, mientras que el 25% respondió que no los utilizan y la razón expuesta fue que la matrícula es numerosa y falta de espacio en el aula para la aplicación de los mismos. Aquellos que dijeron que sí los utilizan indicaron que lo hacen para facilitar el aprendizaje, divertir y mejorar la expresión oral en el idioma. De estos resultados se puede inferir que la mayoría de los docentes encuestados utilizan el juego en sus clases. Contradiendo los hallazgos presentados en las investigaciones de Ramírez (2005), y Alcedo (2002) quienes concluyeron que el porcentaje de docentes que utilizan los juegos en sus clases es muy pequeño, debido a que la mayoría aplica métodos de enseñanza tradicionales.

La totalidad de los docentes encuestados (100%) manifestó que se debe informar a los estudiantes el objetivo del juego a aplicar. Las razones argumentadas fueron que al informar se resalta la importancia y utilidad del juego, les permite a los estudiantes tener las reglas claras, y despierta su interés. Los resultados obtenidos coinciden con lo expuesto por Labrador y Morote (2008), Larcabal (1992) y Ledo (2011) en cuanto a que estos investigadores resaltan la importancia que tiene el que se informe a los estudiantes el objetivo del juego.

El 83.33% de los docentes encuestados considera importante practicar la expresión oral en inglés en sus clases manifestando que es una de las principales destrezas en la enseñanza de un idioma. Asimismo, indicaron que el estudiante se siente más estimulado al escuchar la pronunciación, al tiempo que mejoran su dicción. Por otra parte, el 16.66% de los profesores señaló no considerar importante la práctica de la expresión oral en sus clases manifestando que la adquisición de una LE se basa en aspectos gramaticales que el alumno debe comprender a través de ejercicios prácticos de escritura. Estos resultados evidencian que son pocos los docentes que aún conservan una metodología tradicional.

Los resultados indican que el 75% de los profesores encuestados considera que sí se debe motivar a los estudiantes a participar en los juegos por voluntad propia, señalando que si se les obliga podría afectar el éxito del mismo. Por otro lado, el 25% restante señala que no se debe motivar a los estudiantes a participar en los juegos por voluntad propia por cuanto los mismos forman parte de la clase, y algunas veces de la evaluación, es por ello que los estudiantes están obligados a participar. De acuerdo con los resultados obtenidos se infiere que la mayoría de los encuestados consideran lo expresado por Meneses y Monge (2001), y Huizinga (1968, citado en Guerra, 2012:27) en cuanto a que el juego debe ser una actividad placentera que se caracteriza por tener reglas obligatorias pero libremente aceptadas.

Los resultados obtenidos muestran que el 91.66% de los encuestados afirma que la actitud del docente sí repercute en el clima del aula y el argumento expuesto es que todo docente es un guía y modelo a seguir, además de ser uno de los protagonistas en el aprendizaje. En tanto que, para el 8.33% de los encuestados restantes, la actitud no repercute debido a que el juego depende de las normas establecidas. Las respuestas con el mayor porcentaje coinciden con lo expuesto por Labrador y Morote (2008), Larcabal (1992) y Ledo (2011), el éxito o fracaso del juego depende, en gran parte, de la actitud del docente, ya que, su forma de actuar repercute significativamente en el clima del aula y en los procesos del grupo.

Un alto porcentaje de los encuestados (91.66%) afirmó que sí es necesario que los docentes creen situaciones reales en sus clases para la práctica oral del idioma señalando, que de esta manera se entiende el idioma con mayor facilidad. En tanto que, el 8.33% respondió que no es necesario crear situaciones reales en las clases de inglés ya que se trabaja siempre con situaciones simuladas. Desde el punto de vista de la metodología de la enseñanza de una LE, éste docente pareciera estar más inclinado hacia una metodología tradicional. De los resultados obtenidos se infiere que la mayoría de los docentes (91.66%) considera necesario crear situaciones reales en las clases para la práctica del idioma.

El 50% de los docentes encuestados considera beneficioso utilizarlos durante el desarrollo de la clase, mientras que el 33.33% estima al inicio. Un 8.33% respondió que en cualquier momento, para otro grupo con el mismo porcentaje (8.33%), ningún momento de la clase es beneficioso. Ningún encuestado (0%) consideró

su uso al final de la misma. Por los resultados obtenidos se deduce que la mayoría de los docentes encuestados consideran beneficioso utilizar los juegos durante el desarrollo de la clase.

El 26.47% de los encuestados respondió que ha utilizado los juegos para la práctica de la destreza escrita, el 23.52% para practicar la destreza oral; el 20.58% señaló haberlo utilizado para entretener, motivar, mientras que un 5.88% para practicar la destreza auditiva. Finalmente algunos docentes 2.94% indicaron que lo introducen al aula para ser novedosos. Se puede inferir por los resultados, que los docentes encuestados prefieren utilizar el juego en primer lugar para la destreza escrita, seguida por la destreza oral, luego para motivar y entretener. Por otro lado, la práctica de la destreza auditiva está ausente a través de la lúdica.

El 33.3% de los docentes encuestados consideró que motivan al estudiante a expresarse en forma oral; para un 25% facilitan el aprendizaje, el 16.66% respondió que contribuyen con el desarrollo de las destrezas lingüísticas. Para un (8.33%) los juegos ayudan a reforzar lo aprendido en clase, para otro 8.33% favorecen un clima relajado, de confianza y 8.33% ayudan al estudiante a expresarse en forma más cooperativa. Puede concluirse que por los resultados obtenidos en el ítem, los docentes encuestados consideran que los juegos motivan al estudiante a expresarse en forma oral. Ninguno de los docentes considera que los juegos convierten al estudiante en protagonista de su propio aprendizaje, lo cual resulta contradictorio.

El 50% de los docentes encuestados consideran que durante el desarrollo de la clase los juegos pueden promover desorden y disrupción en el aula, el 25% opina que requieren de aulas muy espaciosas. Un encuestado (8.33%) considera que pueden causar que algunos estudiantes se sientan subestimados y estresados por la presión de ganar, mientras que otro profesor (8.33%) opinó que pueden separar al grupo en caso que hayan estudiantes muy competitivos. De acuerdo con los resultados expuestos se deduce que la mitad de los docentes encuestados (50%) coinciden con Ledo (2011), en cuanto a que los juegos pueden causar desorden y disrupción en el aula, siendo este uno de los aspectos que los docentes deben saber manejar. Ningún docente considero que los juegos pueden ser una pérdida de tiempo, lo cual es positivo por cuanto demuestra que están conscientes de sus beneficios.

Un 41.66% de los encuestados opinó que se debe considerar el nivel de inglés de los estudiantes, el 16.66% opina que se debe considerar el tipo de juego, el número de alumnos y el conocimiento de vocabulario al momento de aplicar juegos en sus clases. Solo un 8.33% considera importante la personalidad de sus estudiantes. De acuerdo con los resultados obtenidos se puede deducir que un alto porcentaje de los docentes consideran que el nivel de inglés de los estudiantes es el aspecto que se debe considerar a la hora de utilizar los juegos para promover la expresión oral en inglés. Este resultado contrasta con lo expuesto por Vargas (2008) y Larcabal (1992), quienes destacan el tipo de juego como aspecto más importante a la hora de utilizar los juegos para promover la expresión oral en inglés, es interesante hacer notar que para los profesores encuestados ni la edad de los estudiantes, ni el nivel de dificultad ni el conocimiento de la gramática son considerados importantes al momento de utilizar el juego.

Un alto porcentaje (83.33%) de los encuestados considera que los juegos cooperativos son los más apropiados para promover la expresión oral en inglés, mientras que el 16.66% optó por los juegos competitivos para la práctica de dicha destreza.

Los juegos que los docentes opinaron son los más apropiados para la práctica de la expresión oral son, en orden descendente, juegos de simulación (20%), Juegos de roles (17.5%), juegos de vocabulario (15%), y juegos de entonación (12.5%). Los juegos con menor porcentaje de respuesta son juegos puzzle (10%), juegos de adivinación (10%), Juegos de sonidos (5%), juegos de gramática (5%), juegos de averiguación (2.5%) y juegos de humor (2.5%). Por otro lado los juegos de vacío de información, de jerarquización, de intercambios, de selección y de asociación no obtuvieron puntaje.

Un alto porcentaje de los docentes (30%) considera que todas las opciones presentadas son importantes es decir, ser mediador, animador, ceder protagonismo a los estudiantes, conocer bien el grupo, establecer reglas claras, saber guiar y orientar, sentirse seguro y cómodo con el juego que va a utilizar, motivar constantemente a los alumnos durante el juego, ser justo al premiar al ganador y ser cuidadoso en cuanto al tratamiento de

error durante el desarrollo del juego. El porcentaje de respuestas restantes se distribuyó de la siguiente manera: para un 15% ser mediador y establecer reglas claras, para un 10% consideró saber guiar y orientar, para un 5% ser animador, ceder protagonismo a los estudiantes, conocer bien el grupo, sentirse seguro y cómodo con el juego que va a utilizar, ser justo al premiar al ganador y ser cuidadoso en cuanto al tratamiento de error durante el desarrollo del juego.

El 42.85% de docentes encuestados considera que todas las competencias presentadas son importantes para lograr una comunicación oral exitosa, es decir las Competencias gramaticales, las competencias sociolingüísticas, las competencias estratégicas, las competencias discursivas, las competencias culturales. Un 28.57 de los encuestados consideran las competencias gramaticales, mientras que para un 14.28% son las competencias sociolingüísticas y discursivas. Las competencias estratégicas y culturales no fueron consideradas importantes por los docentes encuestados.

El 30% de los encuestados manifestó utilizar los diálogos para promover la expresión oral en Inglés, el 16.66% señaló las simulaciones, mientras que un 13.33% utiliza presentaciones orales y canciones, un 10% utiliza role play y lecturas, solo un 2% dijo utilizar los juegos para promover la expresión oral en Inglés. A pesar de que en preguntas anteriores aseguraron la utilización y el beneficio del juego para promover la expresión oral, al contrastarse este resultado con el ítem N° 8 se observó contradicción en las respuestas de los docentes ya que en dicho ítem los docentes manifestaron utilizarlos para tal fin, lo cual no se evidencia en el ítem N° 15.

En cuanto a las ventajas el (41.66%) de los encuestados considera que la utilización de los juegos motiva al estudiante a expresarse en forma oral. El 33.33% considera que éstos facilitan el aprendizaje y finalmente un 25% piensa que los juegos proveen un clima relajado en el aula de clase. Los resultados obtenidos reafirman las respuestas dadas en el ítem n° 9 del cuestionario, ya que los docentes coincidieron en las respuestas dadas. A pesar de que la mayoría de los docentes consideran que la utilización de los juegos motiva al estudiante a expresarse en forma oral, no es una actividad que usen en sus clases para este fin.

En cuanto a las desventajas, los resultados obtenidos indican que el 41.66% de los docentes encuestados consideran que estos pueden causar disrupción en el aula de clase, el 33.33% respondió que requieren espacios grandes y finalmente un 25% manifestó que si el número de estudiantes es muy alto, se dificulta la actividad. En este ítem los docentes reafirmaron las respuestas proporcionadas en el ítem n°10. Por último el 33.33% de los docentes utiliza los juegos cada vez que se comienza un nuevo tema, otro 33.33% los utiliza rara vez debido al desconocimiento del tema y por tener matriculas muy numerosas y un 33.33% manifestó utilizarlos algunas veces.

Conclusiones

La utilización del juego como actividad lúdica para promover la expresión oral en una LE ha sido reseñada por autores como Andreu y García (2000), Bonilla (1998), Sánchez (2010), entre otros y señalan que los mismos facilitan el aprendizaje de un idioma ya que provee de ambientes que requieren la interacción entre los participantes, permiten una comunicación real dentro del aula de clase, mientras que hace sentir a los estudiantes menos estresados al momento de expresarse en la lengua meta.

En vista de que los docentes son los responsables de elegir las actividades a llevar a cabo dentro del aula de clase Lorente y Pizarro (2005), se realizó el presente estudio para determinar la percepción que tienen los docentes ecuatorianos, acerca de la utilización del juego como actividad lúdica para promover la expresión oral en Inglés a nivel de los estudiantes con trastornos del espectro autista.

Identificando las actividades que utilizan los docentes para promover la expresión oral del inglés en sus clases. En este sentido, las actividades más utilizadas son los diálogos (30%), las simulaciones (16.66%) las presentaciones orales y las canciones (13.33%). Por otro lado, las actividades menos utilizadas para promover la expresión oral fueron los role plays (10%), las lecturas (10%) y los juegos (6.66%). Los resultados sobre los juegos se muestran contradictorios toda vez que los docentes habían manifestado que sí los utilizaban.

Igualmente se indagó la opinión de los docentes acerca de la implementación de los juegos en el aula. En este sentido, los docentes encuestados señalaron que es necesario motivar a los estudiantes con autismo para que participen de la mejor manera posible al establecer reglas claras, y considerar el nivel de inglés de los estudiantes respecto al grado en que le afecta el trastorno del espectro autista. Asimismo, indicaron que el momento beneficioso para la aplicación del juego es durante el desarrollo de la clase.

También se determinó que los participantes son conscientes de su rol al implementar los juegos en el aula de clase, empleando aquellos que mejor se adecuen e incluso integren al estudiante al resto de sus compañeros. Un 30% de los docentes encuestados consideró que el docente debe ser mediador, animador, ceder protagonismo a los estudiantes, conocer bien el grupo, establecer reglas claras, saber guiar y orientar, sentirse seguro y cómodo con el juego que va a utilizar, motivar constantemente a los alumnos durante el juego, ser justo al premiar al ganador y ser cuidadoso en cuanto al tratamiento de error durante el desarrollo del juego.

Al identificar los tipos de juegos que los docentes de inglés consideran apropiados para la práctica de la expresión oral de esa lengua extranjera expresaron que: los tipos de juegos que se emplean vienen dados por los siguientes datos: un 83.33% de los encuestados indicó que los juegos cooperativos son los más apropiados para promover la práctica de la expresión oral, esto al considerar el juego según el grado de competitividad. Por su parte al hablar del juego como herramienta de aprendizaje de una LE en estudiantes autistas consideran que según su funcionamiento, los juegos seleccionados fueron de simulación (20%), juegos de roles (17.5%), juegos de vocabulario (15%), y juegos de entonación (12.5%). El porcentaje restante con menor puntuación se distribuyó en juegos puzzle (10%), juegos de adivinación (10%), Juegos de sonidos (5%), juegos de gramática (5%), juegos de averiguación (2.5%) y juegos de humor (2.5%).

Finalmente, se concluye que la mayoría de los docentes de inglés encuestados que laboran en instituciones del Ecuador consideran al juego como una herramienta útil y efectiva para promover la práctica oral en inglés en estudiantes que presentan trastornos del espectro autista. Sin embargo, es una actividad poco utilizada para este fin, debido a varias razones: la actividad lúdica puede causar desorden en clase, es difícil utilizarlo con matrículas de estudiantes numerosas y además requiere de aulas espaciosas para su aplicación. ©

Chess Emmanuel Briceño Núñez. Licenciado en Educación Mención Lenguas Extranjeras, Cum Laude, Universidad de los Andes (Trujillo-Venezuela). Licenciado en Educación Integral, Universidad Nacional Abierta (Caracas D.C-Venezuela). Magister Scientiarum en Ciencias de la Educación Mención Administración Educativa Universidad Nacional Abierta (Caracas D.C-Venezuela). Docente de Francés e Inglés en la Unidad Educativa Rural Monseñor Ignacio Camargo (Trujillo-Venezuela). Coordinador Docente para el Departamento de Idiomas y Tecnología de la Unidad Educativa Martin Lutero (Guayaquil Ecuador). Coordinador Docente para el Departamento de Idiomas de la Unidad Educativa Internacional Bilingüe Giuseppe Garibaldi (Guayaquil-Ecuador).

Ana María Perdomo Briceño. Licenciada en Educación Mención Lenguas Extranjeras, Cum Laude, Universidad de los Andes (Trujillo-Venezuela). Docente de Inglés en la Unidad Educativa Rural Butaque (Trujillo-Venezuela). Docente de Inglés en la Unidad Educativa Jean Piaget (Guayaquil Ecuador) Coordinador Docente para el Departamento de Idiomas Unidad Educativa Matilde Hidalgo de Procel (Guayaquil Ecuador).

Referencias bibliográficas

- Alcedo, Yesser. (2002). Enseñanza del idioma inglés en niños de la Primera Etapa de Educación Básica. Ponencia presentada en el XVIII Encuentro Nacional de Educadores. Mérida. Venezuela
- Andreu Andrés, María Ángeles & García Casas Miguel. (2000). Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico. I Congreso Internacional de Español para Fines Específicos. Universidad Politécnica Valencia España.
- Arias Odón, Fideas Gerardo. (2006). El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica. Editorial Episteme. Venezuela.
- Balestrini Acuña, Miriam. (2002). Cómo se elabora el Proyecto de Investigación. BL Consultores Asociados -Servicio editorial. Caracas, Venezuela.
- Baralo, Marta. (1999). La adquisición del Español como LE Madrid. ArcoLibro.
- Bonilla, Carlos Bolivar. (1998). Aproximación a los Conceptos de Lúdica y Ludopatía. V Congreso Nacional de Recreación. Universidad de Caldas. Colombia.
- Canale, Michael. & Swain, Merrill. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and tasting. Applied linguistics 1, pp.1-47
- Chamorro, María Dolores. & Prats Fons, Nuria. (1990). La aplicación de los juegos a la enseñanza del español como LE Centro Virtual Cervantes. [Disponible en <http://bit.ly/1sgP9SQ>]
- Chávez Alizo, Nilda. (2007). Introducción a la Investigación Educativa. Editorial LUZ. Venezuela.
- Consejo de Europa, (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Madrid, Instituto Cervantes-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte - Editorial Anaya. 2003. [Disponible en <http://cvc.cervantes.es>]
- Cordero, Susana. (2004). Jugar a aprender inglés. Revista digital "Investigación y Educación" Enero, nº5.
- Dávila, José. (1987). El juego y la ludoteca. Importancia pedagógica. Talleres Gráficos Universitarios. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela.
- Díaz Barriga, Frida. y Hernández Rojas, Gerardo. (2003). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial McGraw-Hill. Colombia.
- Diccionario de la lengua española, (2011). Real Academia de la Lengua: Madrid. [Disponible en <http://bit.ly/1yYR7XP>] [Consultado noviembre 5 de 2020].
- Gentile Lauria de, Patricia. & Leiguarda Orue de, Ana María. (2012). Getting Teens to Really Work in Class. English Teaching Forum. Vol. 50 N° 4.
- Gonzales Ruíz, Crisitna. (2009). El uso de estrategias de comunicación oral entre aprendientes de ELE en un contexto asiático. I Congreso de Español como LE en Asia-Pacífico. [Disponible en <http://bit.ly/1zGR0BP>] [Consultado julio 15 de 2020]
- Guerra Hurtado, Sara Alejandra. (2012). Las actividades lúdicas en el desarrollo de la expresión oral del idioma Inglés, en los estudiantes de los octavos años sección vespertina de la Escuela Fiscal Básica Vencedores de la ciudad de Quito en el año lectivo 2011-2012. Quito: UCE. p.227.
- Halperin, Jorge. (1988). Charla con Hilda Cañeque investigadora de fenómenos lúdicos. Diario El Clarín 20 de noviembre de 1988, p.26.
- Hernández Sampieri, Roberto.; Fernández Collado, Carlos. & Baptista Lucio, Pilar. (2010). Metodología de la Investigación. Editorial McGraw-Hill Interamericana. Colombia.
- Huizinga, Johan. (1968). Homo Ludens. Buenos Aires: Emecé Editores.
- Hurtado, Jaqueline. (2000) Metodología de la Investigación Holística. Editorial Sypal. Venezuela.
- Hymes, Dell. (1972). On communicative competence. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania.
- Instituto Español Cervantes (1994): La enseñanza del español como LE Plan Curricular del Instituto Cervantes, Alcalá de Henares: Instituto Cervantes.

- Jean Xavier, Claude Bursztein, Maitri Stiskin, Roberto Canitano, & David Cohen (2015). «Autism spectrum disorders: An historical synthesis and a multidimensional assessment toward a tailored therapeutic program». *Research in Autism Spectrum Disorders* 18: 21-33.
- Kinnear, Thomas. & Taylor, James. (2000) *Investigación de Mercados*. Editorial McGraw- Hill. España.
- Kremers, Nina. (2000). El uso de las estrategias de aprendizaje en la Expresión Oral. *Centro Virtual Cervantes*. [Disponible en <http://bit.ly/1ypghyL>] [Consultado Julio 15 de 2020].
- Labrador Piquer, María José.; Morote Magñan, Pascuala. (2008). El juego en la enseñanza de ELE. *Glosas Didácticas*. Vol. 17: 71-84.
- Larcabal Rita Susana. (1992) The role of games in language acquisition. *English Teaching Forum*. Vol. 30, N° 2.
- Ledin, Camila. & Målgren Ann-Sofie (2011). La importancia del juego para adquirir una LE Un estudio cualitativo de profesores de lenguas extranjeras y sus pensamientos sobre el juego como herramienta en el aula. Tesis de Maestría. Universidad de Mälardalen
- Ledo Varcácel, Cecilia Olivia. (2011). Los juegos, una alternativa en la enseñanza del Español como LE Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol. 3, N° 8. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, Cuba.
- Lee, William Rolland. (1979). *Language teaching games*. Oxford University Press.
- Lillo Jover, Julio. (1993). *Psicología de la percepción*. Madrid: Debate
- Lorente Fernández, Paula. & Pizarro Carmona, Mercedes. (2005). El juego en la enseñanza de español como LE Nuevas perspectivas. Universidad de Lovaina, Bélgica.
- Mamani López, Edwin. (2011). El juego en la expresión oral. Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente. Sicuani, Perú.
- Martínez Agudo, Juan de Dios. (2011). Perfil profesional idóneo del profesor de LE *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. XLI, núm. 1-2, pp. 103-124. Centro de Estudios Educativos, A.C. México
- Meneses Montero, Maureem. & Monge Alvarado, María de los Ángeles. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. Vol. 25, N° 2.
- Méndez Álvarez, Carlos Eduardo. (2001) *Metodología, Diseño y Desarrollo del Proceso de Investigación*. Editorial McGraw-Hill. Colombia.
- Molina, Yohanna., González, María. (2012). Interacción oral alumno-alumno en el aprendizaje del Inglés como LE en el 5º año de Educación Básica. Tesis de Grado. Núcleo Universitario Rafael Rangel (ULA) Trujillo, Venezuela.
- Nogués Melendez, Cristina. (2013). Enhancing oral expression in English as a foreign language through task-based learning and dynamic assessment. Tesis Doctoral. Universidad Politécnica de Valencia.
- Ortega Tigse, Adriana Maribel. (2012). Actividades Lúdicas en el aprendizaje del idioma Inglés y propuesta de un manual de juegos para su aplicación con los niños y niñas de Segundo año de Educación Básica del pensionado sudamericano en el año lectivo 2012-2013. Tesis de Grado. Universidad Central de Ecuador, Quito.
- Oviedo, Gilberto Leonardo. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base a la teoría de Gestalt. *Revista de estudios sociales* N° 18 p.p 89-96.
- Piaget, Jean. (1961) *La formación del símbolo en el niño*. México: F.C.E
- Ramírez, Maryeli. (2005). La utilización de los juegos como estrategia de enseñanza de Lenguas Extranjeras en la Tercera Etapa, Media y Diversificada. Tesis de Grado. Núcleo Universitario Rafael Rangel. (ULA) Trujillo.

- Rodríguez Peña, Julio César. (2010). Consideraciones teóricas sobre la expresión oral profesional pedagógica en inglés. Ciencias Holguín, vol. XVI, núm. 4, pp. 1-12. Centro de Información y Gestión Tecnológica Cuba.
- Sánchez Benítez, Gema. (2010). Las estrategias de Aprendizaje a través del Componente lúdico. Suplementos Marco ELE. ISSN 1885-2211 / núm. 11, 2010
- Sánchez Benítez, Gema. (2010). Las estrategias de aprendizaje a través del Componente Lúdico. Revista Didáctica de Español como LE N° 11 pág. 6
- Savignon, Sandra. (1990). Les Recherches en Didactiques de Langue Étrangères et L'approche Communicative. ELA N°77.
- Schiffman, Leon. & Kanuk, Leslie Lazar. (2006). Comportamiento del consumidor. Ed Pearson
- Suso Lopez, Javier. (2004) Jeux communicatives et enseignement/apprentissage des langues étrangères. Universidad de Granada.
- Tardo Fernández, Yaritza. (2004). Del reduccionismo a la integralidad: la comunicación oral en los cursos de Español como LE en la Universidad de Oriente. Cuba.
- Vargas Venegas, Genara. (2008). Desarrollo de la fluidez oral en ELE, mediante los periódicos, las canciones, las películas y los juegos. Universidad de León.
- Villalobos, José. (2003). El docente y actividades de enseñanza aprendizaje. Educere año 7 N° 2.
- Weiss, François. (1983). Jeux et activités communicatives dans la classe de langue. Practique pédagogique. Hachette Paris.
- Yturalde, Ernesto. (2008). La lúdica en el aprendizaje experiencial. Worlwide Inc. Colombia.

Género y vejez: análisis del proyecto de vida en personas adultas mayores de la Ciudad de México

Investigación
arbitrada

Gender and old age: analysis of the life project of older adults in Mexico City

Jorge García Villanueva

<https://orcid.org/0000-0003-4994-6756>

Teléfono de contacto: + 52 52736777 y + 52 5556309700 ext.1241

Claudia Ivonne Hernández Ramírez

cihernandez@upn.mx

<https://orcid.org/0000-0002-9207-2460>

Teléfono de contacto: + 52 5532045167

Universidad Pedagógica Nacional
Ciudad de México

Elizabeth Manríquez Almaraz

elmaal.upn@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7556-4925>

Colegio de Bachilleres Plantel 19
Área de Filosofía



Fecha de recepción: 15/07/2021
Fecha de envío al árbitro: 18/07/2021
Fecha de aprobación: 17/08/2021

Resumen

La presente investigación está situada desde una perspectiva humanista existencial y tuvo como propósito analizar el proyecto de vida de seis personas adultas mayores de 60 años beneficiadas de un centro de día de la Ciudad de México. El proyecto de vida fue caracterizado en tres ámbitos de estudio: laboral, formativo y personal. Se utilizó una metodología cualitativa con un enfoque comprensivo interpretativo, la técnica fue una entrevista semiestructurada. El análisis de la información se realizó con las categorías: expectativas sobre la vejez, tiempo libre, proyecto laboral, proyecto formativo y proyecto personal. En los hallazgos, se encontró que las personas entrevistadas no tienen expectativas sobre la vejez, en consecuencia, no cuentan con un proyecto de vida, el tiempo libre se determina por la jubilación, la salud física y el proyecto formativo se relaciona con el interés de desarrollar habilidades en el centro de día.

Palabras clave: trayectoria de vida, adultez mayor, vejez y género

Abstract

The present research is situated from an existential humanistic perspective and its purpose was to analyze the life project of six elderly people aged 60 years old who are beneficiaries of a day care center in Mexico City. The life project was characterized in three areas of study: work, training and personal. A qualitative methodology was used with a comprehensive interpretative approach, the technique was a semi-structured interview. The analysis of the information was carried out with the following categories: expectations about old age, free time, work project, training project and personal project. In the findings, it was found that the people interviewed do not have expectations about old age, consequently, they do not have a life project, free time is determined by retirement, physical health and the training project is related to the interest in developing skills in the day center.

Keywords: life trajectory, elderly adulthood, seniority age and gender

Author's translation.

Introducción

La educación tiene un papel esencial en la construcción de proyectos de vida, está vinculada a la naturaleza del ser humano y con todo lo que implica su actividad, la dirección de la conducta, la felicidad y su propósito en el devenir histórico. También busca la realización de las personas, en su desarrollo y su forma de actuar (Medina Rubio, 1989). Es formadora de sentido a nivel personal, de una capacidad anticipatoria, de pensamiento crítico y autorreflexivo lo cual contribuye a formar individuos coherentes y responsables en sus acciones y, por ende, en la construcción de un proyecto de autorrealización (D'Angelo Hernández, 2000a).

Morín (1999) señala que la educación debe considerar las distintas facetas del ser humano: lo individual, lo social y lo histórico de manera entrelazada con el fin de formar personas capaces de responder: ¿quiénes somos?, ¿dónde estamos?, ¿de dónde venimos? y ¿a dónde vamos?, interrogantes que permiten la ubicación del sujeto en un espacio y tiempo determinado, en los que se hace presente el origen y la orientación del curso de su vida, fundamentales para la construcción de un proyecto de vida y la educación debe contribuir a generar la capacidad de situarse en la realidad y el desarrollo del sentido crítico, con el propósito de orientar la toma de decisiones de forma acertada (Medina Rubio, 1989).

El proyecto de vida es el resultado de los elementos sociales, culturales y psicológicos que integran al ser humano. De acuerdo con datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] (2010), la población de personas en adultez mayor irá en aumento en el año 2020 la demografía está en 15 millones, es decir, un 13% del total de la población mexicana y para el 2050 se esperan 45.1 millones de personas ancianas equivalentes a un 31% de la población. Cabe mencionar que además de representar un crecimiento demográfico, el promedio de vida de las personas se ha incrementado, considerablemente, en México la esperanza de vida se estima alrededor de los 75 años (Consejo Nacional de Población [Conapo], 2015), lo que ha llevado a reflexionar sobre el uso del tiempo libre en esta etapa de la vida, los estereotipos atribuidos a este rango etario, las características psicológicas y socioeconómicas de esta población. La urgencia está en la realización de considerar proyectos de vida para que no se vean encapsulados por la aparición de enfermedades y las carencias económicas durante esta etapa (Hernández Zamora, 2006).

La apuesta de esta investigación está en impulsar más estudios sobre el tema en cuestión, comprender que el ser humano está en un proceso de formación constante y que no culmina con la vejez sino que se enfrenta a otros cambios, ajustes psicosociales, de experiencia, a contextos diversos y a nuevos aprendizajes (Hernández Zamora, 2006). Construir un proyecto de vida, les permite a las personas orientar metas, planear sus acciones, etapas de vida (Ciano y Gavilán, 2010), tener presente la vejez y sus consecuencias para tratar de evitar afectaciones que propicien una autopercepción negativa, un sentimiento de abandono e inutilidad (Vidal, 1999).

Es importante considerar que en la etapa de la adultez mayor como en cualquier otra, el ser humano puede enfrentar una serie de cambios, experimentar una ausencia de sentido de la existencia, desencadenar la aparición de depresiones, angustias, ansiedades, miedos, intentos suicidas y suicidios (Emil Frankl, 1994). La posibilidad de tener un proyecto de vida contribuye a tener un sentido para vivir y orientar el tiempo libre en la vejez.

Género y vejez

Existe un error generalizado entre las personas sobre la vejez, es decir, comparten el prejuicio de que es un periodo necesario y que está relacionado con la declinación, el deterioro y el caos en todos los aspectos de su vida (Jiménez Betancur, 2008), sin embargo, todo depende del género de los sujetos, de las condiciones económicas y sociales que existen en una cultura y época dadas.

En la actualidad, la representación de la vejez se encuentra fuertemente negativizada, y se asocia con una visión biológica de decrecimiento que reduce una perspectiva más amplia y compleja acerca de la adultez mayor y con pocos valores positivos que la cualifiquen. De acuerdo con Iacub y Arias (2010) en hallazgos de investigaciones recientes, se ha demostrado que aún imperan los prejuicios y estereotipos acerca de la vejez, esto es, sentimientos y creencias negativas, simplificadas y sesgadas acerca de la adultez mayor que están basados en supuestos que carecen de fundamento científico.

De manera incuestionable la llamada tercera edad está caracterizada por una serie de situaciones traumáticas como son la jubilación, la pérdida de relaciones profesionales y de amistad, la viudez, la incapacidad sobrevenida por el natural deterioro físico, hechos para los cuales se debe estar preparados y así aceptar la naturalidad de los mismos para minimizar su impacto en la vida de las personas, para poder lograr el proceso adaptativo tanto para la sociedad y los individuos que atraviesan esa etapa, sin embargo, las normas sociales y el género limitan los papeles, determinadas pautas de conducta y posiciones diferentes en la esfera pública y privada; en donde a los hombres se les valora su valentía, búsqueda de recursos y la defensa de sus propiedades, y en el caso de las mujeres se les exige obediencia y sometimiento, al mismo tiempo que una sobrevaloración de la pureza (de Lemus y Expósito, 2005).

En los hallazgos de diversas investigaciones (Duque, 2002; de Lemus y Expósito, 2005; Iacub y Arias, 2010; Aguirre Cuns y Scavino Solari, 2016) se menciona al género como una categoría relacional que expresa las construcciones culturales y sociales en relación a la diferencia sexual de las personas que se reproducen en distintos ámbitos de socialización que instruyen sobre lo que se espera de los hombres y mujeres, demandan roles, actividades, espacios, comportamientos y valores que otorgan a los hombres el manejo instrumental del mundo, lo fuerte, el rol de provisión económica al hogar, el desempeño y el contacto con el mundo público y político, a las mujeres se les asocia con lo emotivo, lo sensible, lo frágil y lo dócil, además se espera que sean las encargadas de la crianza y el cuidado de la familia así como de la realización de las tareas domésticas.

Lo anterior tiene relevancia para tener presente que el género y la vejez son construcciones sociales que se vinculan con las representaciones colectivas que se tienen de la edad y el sexo de las personas y que aluden a realidades compartidas por distintos grupos de socialización e interacción en los cuales pueden interpretar las experiencias propias y de los otros que asumen como reales y aplicables a todo un grupo de individuos (Duque, 2002). La experiencia de estar en la vejez está mediada por el contexto histórico, social y cultural y por diferentes marcadores sociales como el estatus económico, la raza, la etnia, la formación escolar y la experiencia personal de esa etapa.

De acuerdo con Yuni y Urbano (2008) es importante realizar una revisión profunda sobre género y vejez para quebrantar y establecer rupturas entre los significados socioculturales asignados a la vejez y al envejecimiento además de las representaciones sociales que circulan en la trama social, la continuidad y pervivencia de ciertas creencias, prejuicios y preconceptos sociales en los discursos de la ciencia y en las prácticas de los profesionales de todos los campos y áreas disciplinares.

Proyecto de vida

El ser humano desde sus orígenes ha creado proyectos cuya evolución se perfeccionaron con el desarrollo de su intelecto, racionalidad y capacidad creadora de acción; elementos que lo diferencia de los animales que se encuentran regidos por estímulos ambientales, por lo que el proyecto es inherente a la existencia humana y lo posiciona en un aprendizaje continuo y permanente (Boutinet, 1986; Palladino, 1999). Proyectar se deriva del latín *proiectāre* que significa arrojar o lanzar hacia adelante, de este modo, proyectar la vida implica un posicionamiento del sujeto hacia el futuro, en el que se exhibe la capacidad de cada persona para elegir la dirección de su vida y para resistirse a la influencia de otros (Sartre, 2001).

Para D'Angelo Hernández (2000b), proyectar la vida es un proceso regulador de la personalidad vinculado al grado de maduración de los sujetos en cada una de las etapas evolutivas que componen la existencia humana; desde el nacimiento hasta la vejez. Es en la adolescencia donde se experimenta un primer acercamiento

con el dominio del futuro y el comienzo de la materialización de un proyecto de vida que, con el transcurso del tiempo, de las experiencias y los recursos de las personas que podría concretarse. El proyecto de vida es una estructura psicológica que refleja la dirección existencial, material y espiritual de una persona, proyecta el dominio del futuro donde el punto de partida es el contexto sociohistórico en que se encuentra el sujeto (D'Angelo Hernández, 1999).

El proyecto remite al futuro, lo que aún no existe, con relación al tiempo y espacio, el futuro resulta ser el foco de atención, otorgándole sentido al pasado; implica planificar en función del tiempo, recursos y lugares al tiempo que se consideran los resultados que se aspiran lograr. Desde una perspectiva orientadora se trata de vivir y materializar plenamente ese futuro mediante la organización de las aspiraciones y realizaciones, presentes y futuras. (Guichard, 1995; D'Angelo Hernández, 2000b; Valencia Bolaño y Giménez, 2014). El concepto de proyecto de vida, dentro de una visión de supervivencia plantea una intención, voluntad y planificación que busca la superación del individuo en función de sí y de la sociedad; implica la capacidad de controlar el curso de la vida. Relaciona las experiencias pasadas con las condiciones presentes, transformándolas en proyectos futuros. Requiere recursos materiales y posibilidades de anclarse en la realidad, (Meertens, 2000, citado en Franco Silva y Pérez Salazar, 2009).

Para referirse al proyecto de vida se utilizan indistintamente las palabras: meta, plan, deseos, anhelos; sin embargo, existe una diferencia marcada entre cada uno de estos términos; los deseos no pueden concebirse como un proyecto de vida, puede implicar un anteproyecto o la motivación para elaborarlo. El proyecto es la orientación de la acción, se sitúa en la realidad y lo que es posible realizar, implica una reflexión sobre elementos del presente, futuro y los medios para conseguir el objetivo planteado, el deseo se limita al ámbito de lo irreal; el plan señala las rutas por las que es posible actuar (Guichard, 1995; Marina, 1993; Zuazua Iriondo, 2007) (ver tabla 1).

Tabla 1. Comparación entre deseos o anhelos, plan y proyecto

Deseos o anhelos	Plan	Proyecto
Motivación	Método	Objetivo
Anteproyecto	Búsqueda de opciones	Dirige la acción

Fuente. Elaboración de Jorge García Villanueva, Claudia Ivonne Hernández Ramírez y Elizabeth Manríquez Almaraz con base en Marina (1993) y Zuazua Iriondo (2007)

Para Romero Rodríguez (2004), el proyecto de vida está relacionado con la búsqueda de equilibrio entre el tiempo dedicado al trabajo y la organización del tiempo libre. El tiempo libre se organiza con base en los objetivos planteados por el sujeto, de este modo es parte del proyecto de vida. El proyecto de vida es una construcción que tiene lugar a lo largo de la existencia del ser humano; se trata de un cuestionamiento constante sobre el sentido de esta, el estilo de vida y la búsqueda de equilibrio entre los distintos contextos en el que las personas se relacionan (Romero Rodríguez, 2004; Mazini Solér, 2006).

El proyecto de vida implica el conocimiento de sí mismo a través de identificar las debilidades y potencialidades del individuo y cuyo fin es alcanzar la felicidad, mediante el trazo de planes que contemplen de forma reflexiva y consciente las consecuencias de su actuar (Mazini Solér, 2006; Tobón Tobón, 2005). El camino hacia la materialización de las metas no es un resultado automático de desarrollo humano, ni se asocia mecánicamente a la edad cronológica, sino que depende de las condiciones de vida, las experiencias y la educación en las que se ha encontrado inmerso el individuo a lo largo de su desarrollo (Díaz Rico y Gutiérrez Rada, 2021).

Elementos del proyecto de vida

El proyecto de vida representa la capacidad de anticipar, en general, constituye lo que se quiere ser. Construir un proyecto de vida forma parte del proceso de maduración y crecimiento del ser humano, involucra la capacidad de elegir y ser consciente del proceso de tomar decisiones (Martina Casullo, 1994). La construcción de proyectos de vida se relaciona con distintos elementos de orden psicosocial que constituyen al ser humano, tales como: el contexto familiar, laboral, educativo, valores, condición de vida, experiencia, etapa vital, identidad, condición psicológica y situación socioeconómica; (Martina Casullo, 1994; D'Angelo Hernández, 1999).

Para que una persona pueda elaborar su proyecto de vida deben existir tres tipos de variables (Martina Casullo, 1994):

- Composición coherente personal e individual
- Ideas congruentes a la época
- Conformación de la vida en función de la realidad social e histórica

De acuerdo con Martina Casullo (1994) un proyecto de vida debe estar basado en el conocimiento y la información de:

- El sujeto: intereses, aptitudes, recursos
- Contexto familiar: expectativas y posibilidades
- Contexto cultural: condición social, económica y política

D'Angelo Hernández (2000a) establece que para analizar los proyectos de vida se debe comprender la situación social del desarrollo, término que considera la posición externa y la experiencia personal del individuo, conformada por los siguientes elementos:

- Posibilidades o recursos
- Sistema de necesidades
- Objetivos
- Aspiraciones
- Orientaciones
- Valores

Para Boutinet (1993) el proyecto de vida se compone de cuatro dimensiones: dimensión biológica; en la que el proyecto se concibe como una necesidad de evolución humana, de cambio. La dimensión existencial; que resalta el sentido de la vida y la experiencia. La dimensión cultural; en la que el sujeto es partícipe de la innovación y reconstrucción de su entorno y la dimensión práctica; que permitirá la confrontación de los individuos con la realidad.

La construcción de proyectos de vida corresponde a un proceso flexible e intencional que involucra el desarrollo de aprendizajes, por lo que construir un proyecto de vida implica mucho más que visualizar el futuro, se necesita un conjunto de capacidades y habilidades que el individuo pondrá en práctica para planear la acción. Al respecto, Romero Rodríguez (2004), señala los siguientes aprendizajes necesarios para la elaboración de proyectos:

- Anticipar: implica explorarse a sí mismo y el entorno
- Construir: toma de decisiones, planear la acción (capacidad de empleabilidad y ocupabilidad)
- Actuar: planificación del tiempo libre y ocio

Elaborar proyectos a lo largo de la vida es una tarea psicológicamente compleja que requiere una reflexión constante sobre el sentido y dirección de la propia existencia, también se relaciona con el desarrollo evolutivo de los sujetos, es preciso cuestionarse sobre el desarrollo en la adultez mayor y sus características, por lo que en

el siguiente apartado se exponen los elementos psicológicos y sociales presentes en la vejez que son necesarios en el proceso de elaboración un proyecto de vida en esta etapa.

Adulthood

El envejecimiento y la vejez son términos que en ocasiones son utilizados de manera equivalente, sin embargo, su naturaleza refiere a cuestiones distintas. El envejecimiento es un proceso que comienza desde el nacimiento de los seres vivos, su principal elemento es el transcurso del tiempo, cada organismo envejece a un ritmo diferente. En los seres humanos resulta ser un proceso en el que intervienen múltiples factores: biológicos, psicológicos y sociales, por lo que la edad cronológica no es representativa de la edad biológica; siendo el envejecimiento una experiencia individual. El envejecimiento humano se ve afectado por elementos internos y externos a los individuos, desde la genética, el ambiente social y el patrón de conductas o hábitos de las personas, se presenta a nivel biológico, psicológico, sociológico y demográfico (Lozano Poveda, 2011).

El envejecimiento biológico se refiere a la composición genética del individuo y es producto de la interacción de este con el ambiente. El envejecimiento psicológico remite a la psicología del ciclo vital, que explica la tensión entre el crecimiento y declinación. El envejecimiento social se basa en la construcción que la sociedad realiza para explicar los cambios que ocurren con el paso del tiempo, involucra elementos como la organización del trabajo entre hombres y mujeres y la condición social. En el ámbito demográfico, el envejecimiento indica el aumento de la población de 60 años o más, de acuerdo con la condición socioeconómica de cada país (Montes de Oca Zavala, 2010).

La vejez es una etapa que se define de acuerdo con la sociedad y la cultura y corresponde a un periodo determinado. Fernández Ballesteros (2004) señala que la vejez es una etapa del ciclo vital que determina el estado de las personas en todos los ámbitos que la integran: biológico, psicológico y social. En este sentido, se destacan tres perspectivas sobre la vejez; en primer lugar, desde el punto de vista cronológico, donde la edad determina el inicio de esta etapa, por lo general se considera los 60 años; en segundo lugar, el nivel de funcionalidad es otro elemento que es utilizado para definirla, por las limitaciones físicas o enfermedades que pueden aparecer en este periodo y, finalmente, como una etapa de la vida en el que se pueden presentar pérdidas y ganancias (Montes de Oca Zavala, 2010).

Debido al incremento de este sector de la población y al promedio de vida que en México oscila alrededor de los 80 años, la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha pugnado por un enfoque del envejecimiento activo, definiéndolo como: *“el proceso por el cual se optimizan las oportunidades de bienestar físico, social y mental durante toda la vida, con el objetivo de ampliar la esperanza de vida saludable, la productividad y la calidad de vida en la vejez”* (Comisión Nacional de los Derechos Humanos [CNDH], 2012, p. 8).

Es notable el aumento de la población de la adultez mayor en los últimos años; en consecuencia, las características que la identifican son variadas pues es uno de los sectores de la población con mayor heterogeneidad como menciona Lozano Poveda (2011), en las personas con mayor edad se acrecientan las diferencias entre unas y otras debido a la dirección en la que dirigen sus vidas. El proyecto establece un objetivo formulado en el futuro, para lograrlo se requiere el uso de todos los recursos cognitivos que como seres humanos poseen.

El proyecto de vida en la adultez mayor

El proyecto de vida en la etapa de la vejez refiere a la planificación y desarrollo de actividades que corresponden a los intereses de cada persona con el propósito de mejorar su calidad de vida; dichos intereses se encuentran definidos por fenómenos como: la jubilación, la modificación de la estructura familiar y el tiempo libre para organizar la acción. Puede estar vinculado a alguna de las siguientes áreas: productiva, educativa, espiritual, cultural o social (Fernández Ballesteros 2004; Rodríguez Estrada, 1989). Ciano y Gavilán (2010), reportaron en una investigación realizada en Argentina, que las personas adultas mayores orientan sus proyectos de vida,

principalmente, a las actividades educativas, seguido de los proyectos personales y, finalmente, existe escasa orientación hacia proyectos laborales; sin embargo, en México son escasos los estudios que aborden el tema.

Proyecto laboral

Estar inmerso en el mundo laboral resulta un factor que influye en la constitución de los individuos, repercute en la construcción de la identidad e influye en la percepción de su papel dentro de este ámbito en el que puede posicionarse como incluido o excluido (Martina Casullo, 1994). El proyecto laboral comienza con la educación o trayectoria escolar previa a la inserción de las personas al mundo laboral, de acuerdo con Vázquez Gómez (1982) el proyecto laboral cuenta con las siguientes características:

- Complementa la existencia humana
- Es un proceso continuo
- Es integrador o diferenciador de las características personales del sujeto
- Libre y flexible
- La educación como proyecto de vida y laboral
- Práctico y productivo

Proyecto formativo

Es un proyecto a corto plazo que establece las bases del desarrollo profesional y personal. En la adultez mayor se dirige a dedicar el tiempo libre a diversas actividades referentes a aspectos de la vida del ser humano como el ámbito espiritual, social, psicológico, intelectual, físico y cultural (Zuazua Iriondo, 2007). Este proyecto se relaciona con las capacidades y desarrollo de habilidades en la adultez mayor, esto remite al concepto de aprendizaje, y desarrollo cognitivo.

En este sentido, en la actualidad se ha pugnado por hablar del aprendizaje a lo largo de la vida, como un principio organizativo de todas las formas de educación (formal, no formal e informal) con componentes mejor integrados e interrelacionados (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2016), la intención de esta perspectiva es posicionar el aprendizaje fuera de las instituciones de educación formal e incluir las actividades relacionadas con el contexto y situación de cada sujeto que contribuyen a la formación del ser humano.

Proyecto personal

El proyecto personal remite a la reflexión de los motivos que dirigen la acción del sujeto; es decir, sobre lo que es importante en su vida, cuestionándose sobre el significado y su origen. Es un proyecto a largo plazo. Se expresa en términos de desarrollo personal, de autorrealización, de valores a defender, de la razón de vivir y de estilo de vida (Guichard, 1995; Zuazua Iriondo, 2001).

Cada persona es un ser individual dotado de características irrepetibles y, por ende, con un estilo de vida diferente. La vida requiere estar en constante resolución de problemas en diferentes situaciones, el estilo de vida salta a la vista cuando se enfrentan a nuevos retos que generan sentimientos de inseguridad; es esta experimentación de vulnerabilidad es la que empuja a cambiar de rumbo o fijar un objetivo en la vida. El estilo de vida comprende la capacidad de respuesta del individuo ante la vida, las motivaciones, emociones, actos y la percepción de sí mismo y el mundo que lo rodea (Zuazua Iriondo, 2001). De este modo influye en la contemplación del futuro y la forma de afrontar la incertidumbre y las rutas que se trazan para dirigir la vida.

En esta etapa también están presentes los estereotipos en torno a la vejez y suelen ser determinantes para una autopercepción negativa que afecta la dirección y sentido a la vida. Los estereotipos se definen de acuerdo con

Henry Tajfel (1984) como “*la atribución de características psicológicas generales a grupos humanos grandes*” (p. 160). De este modo la vejez como categoría es vinculada a características que socialmente son aceptadas, pero no necesariamente como verdaderas, por ejemplo; creer que los adultos mayores no deben enamorarse o que todo adulto mayor es inactivo (Fernández Ballesteros, 2004).

La etapa de la vejez se relaciona comúnmente con enfermedad, declinación, fragilidad, falta de productividad, pasividad, incapacidad, limitaciones de las capacidades físicas y psicológicas: consecuencia del deterioro orgánico y producto del paso de los años (Rodríguez Estrada, 1989), sin embargo, la manera en cómo se envejece y la calidad de vida de la cual se puede gozar dependen de recursos intelectuales, sociales, biológicos y materiales acumulados a lo largo de la vida, por lo que es común que las personas relacionen esta etapa con estereotipos como: solitarios, dependientes, aislados, etcétera (Zapata Fariás, 2012; Monchietti, Roel Cabaleiro, Sánchez, y Lombardo, 2000).

En este sentido, Fernández Ballesteros (2004) señala que el desarrollo humano es un proceso constante y continuo a lo largo de la vida en el que se alcanza un estado de maduración física y biológica; no obstante, el desarrollo psicológico de una persona no alcanza un punto máximo en determinado momento, ni se encuentra condicionado por ningún fenómeno externo al sujeto, es decir, el ser humano se encuentra psicológicamente en desarrollo desde el momento de su nacimiento hasta la llegada de su muerte y este desarrollo ocurre en tanto exista interacción con el contexto sociocultural.

Algunos estudios sobre el proyecto de vida en la adultez mayor muestran la ausencia de este, debido a factores como la situación socioeconómica, padecimiento de alguna enfermedad y, principalmente, se hace referencia a estereotipos sobre la vejez como una etapa de deterioro, resignación por lo que no vale la pena estimar un proyecto a futuro (Hernández Zamora, 2006 y Ciano y Gavilán, 2010).

Por otra parte, estudiar el proyecto de vida de cualquier individuo, remite a cuestionarse sobre el sentido de la vida, de acuerdo con Emil Frankl, (1994) las personas se encuentran en una búsqueda constante de sentido a través de amar a alguien o vivir algo, de situaciones inesperadas que ponen a prueba su forma de solucionar problemas y mediante lo que hace o crea. El propósito de esta búsqueda es conocer el lugar que se ocupa en el mundo, implica la identificación de las limitaciones y potencialidades que se poseen, lo que permitirá planear la vida (Rodríguez Estrada, 1989).

En la vejez retoman importancia los valores, las experiencias y, en particular, el sentido de la vida, el adulto mayor se posiciona ante la responsabilidad de vivir y dirigir su vida de manera positiva o negativa, esto dependerá del significado que se le atribuye a este periodo (Diéguez, 2000). Mientras que para la juventud existe una prevalencia del futuro, la percepción del tiempo en la adultez mayor se enfoca, principalmente, en el pasado, lo vivido, en la experiencia. La vejez integra la historia de vida de un sujeto y puede decirse que se construye desde la juventud, por lo que reflexionar sobre el sentido de la vida y plantearse un proyecto no es exclusivo de la vejez (Rodríguez Estrada, 1989).

De acuerdo con Lozano Cardoso (2009) la vida se experimenta en función del tiempo, es un movimiento proyectado hacia adelante, y quien no cuenta con una dirección definida o predeterminada del tiempo, suele tener sentimientos de vacío, este puede ser el caso de las personas adultas mayores. Las personas que carecen de una dirección para sus vidas se ven rodeadas de un ambiente de mismidad, enajenación, dependencia incluso de fracaso por lo que no es posible llamar a este recorrido como un proyecto de vida, por tanto, perciben la realidad desde una sola óptica carente de sentido, de significado, dejándose llevar por las circunstancias que se le presenten (Arboleda Aparicio, 2007).

Por otra parte, las enfermedades mentales, como la depresión se ven vinculadas a la falta de sentido de la vida que, de acuerdo con Palencia Núñez (2006) señala que cada día es experimentada por un mayor número de personas y es una de las principales causas de mortalidad en el mundo. Esto es considerado como consecuencia de la falta de motivos para vivir y la necesidad de un pensamiento reflexivo ante la realidad (Acosta Ocampo, 2011).

En definitiva, tener un proyecto de vida dota de sentido la existencia del ser humano independientemente de la etapa en la que se encuentre, en consecuencia, quien no atribuye a su vida ningún sentido por el cual continuar, enmarcar sus intereses o metas avanza de manera consciente o inconsciente a una descenso existencial y vital (Arboleda Aparicio, 2007).

Los cambios constantes y la incertidumbre en la vida actual exigen que las personas cuenten con una mejor manera de enfrentar las dificultades, el proyecto de vida permite actuar con antelación y trazar las rutas necesarias de acuerdo con los recursos y necesidades del sujeto, de esta forma se trata de buscar la autorrealización a través de una reflexión constante, vislumbrando los escenarios posibles de cada situación.

En síntesis, la tarea de elaborar un proyecto de vida no comienza en la vejez, requiere de un trabajo previo en que el sujeto establezca sus metas y objetivos, de este modo si tiene una percepción estereotipada sobre la vejez influirá en cómo se visualizará. El proyecto de vida puede contribuir a erradicar los estereotipos sobre esta etapa pues la persona se apropia de su destino y es consciente de su entorno, posibilidades y recursos, de este modo cuenta con las herramientas necesarias para inhibir la influencia de elementos externos como las creencias negativas sobre la adultez mayor. En consecuencia, los estereotipos con los que se relaciona comúnmente a las personas adultas mayores resultan ser carentes de argumentos o evidencia para generalizar; sin embargo, pueden limitar sus acciones, su estilo de vida y, por lo tanto, su proyección hacia el futuro.

Método

Se empleó una metodología cualitativa enfocada en la obtención de datos descriptivos, desde una perspectiva holística, fenomenológica y humanista (Taylor y Bogdan, 1987). Analizar el proyecto de vida implicó comprender los significados que las personas atribuyen desde un enfoque comprensivo interpretativo, el cual permitió entender la vida social desde la percepción de los sujetos y su contexto (Ito Sugiyama y Vargas Núñez, 2005; Sandín Esteban, 2003).

La selección de las personas participantes se realizó mediante un muestreo de conveniencia el cual consiste en establecer las características de los participantes de acuerdo con el acceso a la población (Kerlinger, 2002) tomando en cuenta que la población de interés para esta investigación son personas adultas mayores, se consideraron como:

- Ser mayor de 60 años
- Participar de manera voluntaria
- No contar con ningún trastorno mental que interfiera en la práctica y resultado de la entrevista

Participaron un total de seis personas; tres hombres y tres mujeres, tres personas están casadas, dos divorciadas y una viuda.

A continuación, se muestran las características de las personas participantes (ver tabla 2)

Tabla 2. Características de las personas participantes

Seudónimo	Edad	Escolaridad	Estado Civil	Trabaja	Vive con	Pensionado/Beneficiario
Sara	85	Secundaria	Viuda	No	Sola	Pensionada
Victoria	64	Licenciatura	Casada	No	Esposo	Pensionada
Enrique	79	Primaria	Viudo	Sí	Solo	Pensionado
Armando	72	Licenciatura	Casado	Sí	Esposa	Ninguno
Héctor	71	Secundaria	Divorciado	No	Solo	Pensionado
Laura	61	Primaria	Casada	Sí	Esposo e hijos	Ninguno

Fuente. Elaboración de Jorge García Villanueva, Claudia Ivonne Hernández Ramírez y Elizabeth Manríquez Almaraz, (2020)

La técnica empleada fue una entrevista que permitió la obtención de información y conocimientos sobre la vida social y la comunicación interpersonal (Taylor y Bogdan, 1987; Galindo, 1987). El instrumento fue una guía de entrevista que se elaboró mediante los ejes de análisis: expectativas sobre la vejez, tiempo libre, proyecto formativo, proyecto laboral y proyecto personal (Kvale, 2011).

Análisis de resultados

En este espacio se exponen los principales hallazgos de las entrevistas realizadas a las personas participantes y la información está organizada de acuerdo con los siguientes ejes de análisis.

Expectativas sobre la vejez

Las personas entrevistadas mencionaron que no tenían ninguna expectativa referente a la vejez, por ejemplo; Enrique dijo que nunca había pensado en esa etapa, a diferencia de Sara quien mencionó que es la mejor etapa de su vida porque está llena de responsabilidades y en el caso de Héctor señaló estar consciente de que la vejez forma parte del ciclo vital y de los cambios físicos y cognitivos.

[...] yo creo que esa es una ventaja, de que yo nunca pienso ni pensé que iba a ser de mí, ya de viejo creo que eso ha sido positivo para mí (Enrique, 79 años).

Pues yo pienso que es la mejor etapa porque ya no tengo de quién preocuparme, eso ya se acabó, por quién preocuparme, aunque uno nunca termina de preocuparse por los hijos, saber que están bien, pero, la realidad es que ya se acabó (Sara, 85 años).

[...] todo mundo vamos a experimentar esa etapa de la vida y es muy normal que nos hagamos viejos, que nos salgan arrugas, que tengamos deficiencias que nos duelan las piernas; antes, yo podía brincar muy bien ahora ya no puedo, me he vuelto desmemoriado, a veces, voy de la cocina a una recámara y digo ¿a qué venía?, ¡híjole!, ¿a qué venía?, se nos olvidan las cosas, es normal (Héctor, 71 años).

Al cuestionarles sobre la existencia de algún proyecto en esta etapa de su vida señalaron no tener ninguno, Sara y Enrique mencionaron que es complicado plantearse proyectos, pues existe la incertidumbre de si se podrán cumplir o si las circunstancias serán las adecuadas para lograrlos. Por su parte, Sara señaló que desea evitarles problemas a sus hijos en el momento en que ella ya no tenga vida, por lo que un proyecto a corto plazo es vender sus propiedades. Enrique ha optado por adaptarse a las circunstancias que la vida le presente.

Ya no, ya no tiene uno casi proyectos, es que no sabemos si va a llegar al término de hacerlos, por ejemplo, yo ahorita no he podido ir a vender mis casas, ahorita, es mi proyecto, voy a ver si vendo mi casa de Mazatlán, porque no quiero dejarles problemas a mis hijos, ellos nunca se han peleado y no quiero que por causa de las casas se peleen, entonces, quiero venderlas y repartirles esto es para ti, esto es para ti (Sara, 85 años).

... uno tiene que irse adaptando a las circunstancias como vengan, como podría decirse, pues si, irse adaptando, poco a poco a la vida que uno va teniendo porque la vida nos pone retos y nos pone, por ejemplo, uno puede decir pues, yo voy hacer esto, pero luego, a veces, no se puede, entonces llega otra cosa que dice uno bueno no pude hacer esto pero, voy hacer esta otra cosa, no estancarse en una sola ni en, porque uno muchas veces... ahora si mencionaré como dice Dios uno pone y Dios dispone, muchas veces, se dice voy hacer esto y no se logra pues por circunstancias que da la vida ¿no? Uno no sabe cómo va a ser (Enrique, 79 años).

Tiempo libre

La jubilación es un elemento presente en la vida de muchos adultos mayores, esto representa un cambio en la organización de su tiempo libre, tal es el caso de Victoria que decidió descansar después de jubilarse debido al cansancio acumulado durante el tiempo que laboró; además, las condiciones físicas con las que se llega a la vejez resultan ser determinantes para elegir cómo organizar y a qué dedicar el tiempo. Sara mencionó que ahora que cuenta con los medios para viajar su condición física representa un obstáculo para hacerlo.

... ahorita ya no puedo hacer muchas cosas, por ejemplo, tenía muchas ganas de conocer la India pero ya no me siento capacitada, por lo discapacitada que estoy, son muchas partes a las que tiene uno que ir, entons ahora que puedo, ahora que tengo no puedo (Sara, 85 años).

... después de jubilarme yo lo que quería era viajar o trabajar en una escuela particular, pero analizando todo dije, bueno sí yo me jubilé fue precisamente, porque ya estoy muy cansada es mucho desgaste (Victoria, 64 años).

Existen casos como el de Armando quien continúa trabajando y su prioridad son las actividades que le demanden, por ejemplo, asistir a cursos de capacitación. El tiempo libre del que dispone lo dedica, principalmente, a la familia y a convivir con amistades eso le causa que se sienta vivo.

Estoy tomando un curso que me está pagando la delegación en la universidad que se llama administración, nueva administración para el gobierno del Distrito Federal....

[...] esa es mi vida, no hago otra cosa, más que trabajar, tratar de divertirme, convivir con la familia, tengo muchas amistades, tengo muchas, muchas, muchas, la llevo bien con casi todo el mundo, no sé, doy confianza o algo porque pues digo vamos a bailar, vamos a comer y como que no ha habido una cosa que nos repelen a uno porque soy admitido dentro de la gente y eso me hace vivir, no quiero ser cómo puede decirse, este, ya quedarme estático porque sé que no es mi vida, tengo ganas de durar cuando menos otros 10 años pero bien (Armando, 72 años).

Armando señaló que no desea jubilarse porque considera que aún tiene la capacidad para continuar dentro de su trabajo. Expresa su desagrado al pensar en este proceso, pues al dejar de trabajar y recibir una pensión mensual no sería suficiente para continuar con el estilo de vida que actualmente sostiene: sin carencias económicas. Además, se encuentra tan acostumbrado a la rutina que tiene actualmente que no le gustaría vivir la experiencia de no tener que hacer.

No he podido jubilarme porque tengo muchos compromisos que yo me he adquirido, digo me gusta traer un buen coche, pues vestirme, verdad, todo eso cuesta verdad, entonces siento que si me jubilo pues mi sueldo se va a la mitad, es la verdad, entonces es una de las razones por las que no me jubilo y aparte pues siento yo que para jubilarse, para disfrutar una jubilación a una edad madura o a la edad que sea, se requiere tener medios económicos...la verdad, siento que no aguantaría el, la ociosidad o hacer nada (Armando, 72 años).

Proyecto formativo

Los motivos por los que las personas entrevistadas asisten al centro de día están orientados a buscar alguna actividad que les permita mejorar su estilo de vida, tal es el caso de Victoria quien buscaba algo que le permitiera dedicar tiempo a su desarrollo personal, también buscan realizar actividades que no habían podido hacer en otro momento de su vida, por ejemplo, bailar, que es lo que encontró Armando al llegar al centro de día.

...alguien me invitó a venir aquí y me gustó, me gustó, vine a la gimnasia primero, es a lo primero que yo llegué y fue algo que como que yo estaba esperando, no, hacer algo para mí, mi beneficio porque cuando alguien trabaja doble turno no tiene ese tiempo de darse, a veces caminaba, pero no era una disciplina y yo necesitaba una disciplina entonces me gustó estar aquí y estuve también en yoga, me gustó mucho estar en yoga pues es ocuparme de mí (Victoria, 64 años).

...yo tengo aquí más de dos años, vine al principio a baile... así fue como yo empecé a... ¿por qué llegué aquí? porque yo quise bailar y cada cosa que ha pasado ha sido porque he querido no quedarme con las ganas de todo (Armando, 72 años).

El centro de día les brinda una serie de talleres, algunas personas al involucrarse en estas actividades descubrieron nuevos intereses y han demostrado un buen desempeño en las labores que realizan, por ejemplo, Enrique ha mostrado el talento que tiene en la clase de dibujo a pesar de que nunca imaginó como sería su vejez, ahora es reconocido por sus compañeros de clase.

antes yo no sabía cómo se hacía un dibujo, tenía noción pero yo no sabía, yo pensaba que llegaba y luego, luego ya iba a pintar ahí, pero pasa que no, la maestra me puso hacer que unos cuadritos ahí como unas como decimos ahora, antes decíamos en parvulitos, era como entrar aquí en kínder, entonces aquí es eso, entra uno aquí y empieza a hacer cosas pequeñas para ir poco a poco evolucionando e ir las haciendo mejor, después ya empecé con la pintura empecé a colorear y tal vez peque de modestia pero mis compañeras y la maestra dicen que ahorita soy el que pinta mejor imagínese cómo será el que pinta horrible (Enrique, 79 años).

Algunas personas llegaron al centro de día con el propósito de aprender algo nuevo se involucraron en clases que representan un reto para ellos como: computación o se enfocaron en concluir algún nivel de escolaridad. En el caso de Laura, el nivel de escolaridad limitó sus posibilidades para atender un negocio propio, por lo que ella decidió enfrentar sus temores y concluir la primaria lo cual le generó una gran satisfacción.

...tienen clases de la computación que es lo que más me interesaba... porque me llama la atención es algo que no sé, y todo lo que no se me llama la atención a mí, yo fui un poco, fui inquieto siempre y todo lo que no sabía me gusta aprenderlo entonces estaba la computación porque me gusta aprender y veo que todo mundo sabe computación menos yo (Héctor, 71 años).

...yo iba a vender e iba a cobrar y resulta que compré mandado y van a comprar y yo sabía hacer la cuenta de un kilo, de medio kilo, pero no si se pasaban o no se pasaban, entonces una señora me dice, cuánto es de esto, se pasaba..., entonces ahora que vinieron aquí, para que los adultos, este, estudiaran la primaria, me metí y yo decía, no voy a poder, no voy a poder, pero he visto que si he podido y me siento tan contenta, porque ya empecé a usar la calculadora que no sabía hacer las sumas empiezo con las restas y pues veo que lo que me explica el maestro si pues sí, me ha sacado adelante y pues si me siento contenta... ya no me van a hacer tonta ni voy a necesitar de nadie pa' que me esté diciendo cuánto debo de cobrar (Laura, 61 años).

Proyecto laboral

La trayectoria profesional o laboral de los participantes concluyó con la jubilación, sobre este proceso la experiencia de cada uno se relaciona con distintas necesidades que se presentaron desde preservar su estado de salud debido al estrés al que por mucho tiempo estuvieron expuestos hasta por necesidad económica o por problemas personales como es el caso de Enrique.

yo no quería jubilarme todavía pensaba que estaba en mi mejor momento, pues yo sentía que la experiencia que había adquirido era todavía momento de aplicarla, de dar todavía más, pero sí, también estaba muy cansada y estaba mal de salud, cosa que fue mejorando al paso del descanso, no, si yo estaba muy cansada yo tenía doble plaza y es muy muy cansado desgastante (Victoria, 64 años).

Mi jubilación no fue por este, porque cumpliera la edad, la edad del límite en ese tiempo era de 60 años, mi esposa ya estaba enferma entonces ya no podía salir y trabajar y dejarla ahí... tuve que renunciar a mi trabajo, cumplidas las 50 cotizaciones y ya me pensioné... yo platicando con ella le dije ya tengo la edad pues voy a pensionarme para ya no dejarte sola y ya hice mis trámites me la aceptaron, fui y la di de alta y ya nos pusimos y ya platicamos y ahora ¿qué hacemos con esto? no nos va alcanzar un día me dijo ella, por qué no te pones a vender gelatinas, le dije: pues sí, pues yo creo que sí, entonces de 7 de la mañana a las 10 de la mañana yo salgo a vender y sigo esa rutina... (Enrique, 79 años).

Para los que se encuentran jubilados y reciben una pensión mensual representa un ingreso que les genera cierta estabilidad y confianza al tener un lugar al cual acudir si se presentara una emergencia médica. Este ingreso mensual es uno de sus principales sustentos económicos, en el caso de Sara también recibe apoyo económico por parte de una de sus hijas. En el caso de Enrique a partir de que decidió jubilarse tuvo que buscar ingresos extras para mantenerse.

Empezando porque tengo mi jubilación de ahí me da mucha confianza, el tener esa jubilación porque ahorita me apoyo mucho también en el, pero de hecho sé que si yo me ajusto esa jubilación me puede ayudar en lo que va de la vida, en lo que me falte de vida tengo ISSSTE, entonces pienso que en algún momento si no tuviera yo los medios para ver un doctor particular pues me voy al ISSSTE (Victoria, 64 años).

Bueno ella que no ve que no me compra me tiene el refrigerador lleno de cosas que a veces ni las puedo comer de tanta cosa que me trae, siempre me compra ropa, pero no, yo tengo mi pensión (Sara, 85 años).

Entonces ya ahí ya había centavitos más y luego como ella perdió un ojo por razón de la diabetes le dieron una beca por discapacidad visual, entonces lo de las gelatinas, lo de mi pensión y eso era un dinerito que nos alcanzaba muy bien (Enrique, 79 años).

De los entrevistados sólo dos personas se encuentran trabajando, una de manera informal y otra formal. Por otro lado, Armando planea poner algún negocio, con el propósito de mantenerse activo. Laura no trabaja actualmente, pero busca ingresos extras mediante la venta de lo que elabora en el taller de manualidades.

Estaba pensando yo en un negocio nada más necesito encontrar una buena accesoria yo tengo hijos que se dedican a eso y ganan mucho muy buen dinero, vender todos los artículos de cachorro, pero yo lo quiero en Coyoacán donde va mucha gente no la misma, la misma la misma, si no es mucha gente flotante que va y deja dinero pero no he encontrado un buen lugar, pero yo de poner pongo una cosa de esas donde yo pueda llevar un control completo y pueda esclavizarme en el negocio, digo mi hija tiene encargadas en todas sus tiendas y la verdad le ha ido muy bien y ella es distribuidora ya entonces es fácil hacer ese negocio, he pensado, mas no he dicho lo voy hacer, en un momento dado haría una cosa de esas pa' que aun que se pero no pienso jubilarme todavía (Armando, 72 años).

Si a mi edad yo encuentro un trabajo que yo lo pueda desarrollar pues sí lo voy a hacer con mucho gusto ya me ofrecieron uno, pero empiezo hasta enero es vender productos de Herbalife, es un producto alimenticio pues es un producto bueno para la salud, entonces eso creo que sí lo puedo hacer, no es andar cargando nada, ni todo el día, lo haces e día que quieras y con la gente que conozcas, entonces creo que sí puedo empezar pero hasta enero y ya es un trabajo más tranquilo (Héctor, 71 años).

Ahorita ya no, pero digamos que estoy aquí con la maestra Patricia, que hacemos manualidades las pulseras y eso sí lo vendo o sea me ayudo con eso y aparte me ayudo con este, con lo que me dan cada mes de discapacidad, porque como le digo estoy mala de, bueno ya me pusieron ahí de, este, en visto porque en todo traigo problemas y ahora con la caída que tuve, los tendones, la muñeca, luego las costillas, me lastime el hombro las rodillas, el tobillo (Laura, 61 años).

Proyecto personal

Los principales objetivos o metas en la vida de los entrevistados se orientan a conseguir un estilo de vida saludable; Armando pretende continuar con un estilo de vida activo, atendiendo su trabajo y a su familia, además de cambiar hábitos que considera dañinos, por ejemplo: dejar de beber; Héctor se plantea como metas, vivir muchos años por lo cual se ha enfocado en descansar y cuidar de su salud física.

Yo quiero vivir un tiempo más pero vivirlo bien, por esa razón trato de eliminar cosas que me hacen daño que me perjudican, quiero terminar este sexenio en el trabajo, siempre voy así ¿no?, este sexenio y ya me jubilo luego ya viene el otro y me jala un cuate y me echo otros 6 años, pero mi meta es seguir trabajando cuando menos este sexenio en la oficina uno de las oficinas las que yo visito hay una escalera de caracol de esas de fierro entonces yo subo esa escalera porque hay un sanitario hasta arriba, nadie lo ocupa porque son muy flojos de subir hasta allá arriba, yo subo a ese sanitario entonces lo hago como un medidor, subo todavía muy bien bajo muy bien el caracol, sabroso ¿no?, no siento ningún cansancio no siento miedo de caerme, cuando yo vea que me cuesta trabajo subir ese, me regreso voy a la oficina de personal y pido mi jubilación, ese es mi termómetro, pero por mientras este bien no pienso dejar de trabajar, ni pienso dejar de hacer las actividades que hago... si llega un momento en que hay que depender, yo tengo pensado alquilar una persona es-

pecialmente para que me cuide”... “Es primero mi objetivo es ahorita, estar bien de salud, cuidarme, te digo yo tengo 18 años que no volví a beber nunca; un día dije no vuelvo a beber y no volví a beber nunca y era yo parrandero (Armando, 72 años).

Mis principales objetivos es vivir bien, tranquilo, sano, ya he trabajado mucho, entonces ya quiero estar tranquilo, pasarla bien, cuidarme lo más posible, por qué, porque nos gusta vivir parece mentira, pero a todo mundo nos gusta vivir, hay gente que dice no yo no me quiero morir, le tienen miedo a la muerte, yo no le tengo miedo a la muerte pero si me gustaría que el día que llegara que no sufriera, ...pues trato de vivir tranquilo, mis metas son pues llegar a los 80, 85 años que llego mi papá o 90 que llego mi mamá pero en buenas condiciones, por eso no tomo no fumo no me desvelo, tomo buenos medicamentos, voy al seguro social (Héctor, 71 años).

El sentido que le atribuyen algunas personas entrevistadas a su vida está relacionado con asistir al centro de día porque es un lugar que les permite sentirse motivados, activos y en contacto con otras personas con las que pueden convivir y compartir experiencias y opiniones. Otro elemento relevante es la familia, Sara, por ejemplo, señaló que el sentido de su vida es su hija, aunque también hace referencia al lugar que ocupa en el centro de día.

Imagínese si yo no tuviera esta motivación, esto de aquí qué haría de mi vida, dormir, comer y dormir, no tendría chiste, no tendría la, una vida monótona como que no ayuda en nada al cuerpo a la mente, tener la mente así cerrada, sin embargo, aquí uno hace, viene uno y ya con el simple hecho de platicar con alguno de nuestros compañeros, compañeras pues eso motiva a hacer otras cosas que uno no tiene en mente por ejemplo nos ponemos a platicar, fíjate que yo esto yo voy a hacer esto, voy hacer esto otro, y ¿tú? No pues yo también, entonces son impresiones que hay veces que son buenas, todo lo que se diga lo que digamos yo creo que es bueno, depende de nosotros como lo tomemos, porque muchos somos negativos y otros no, muchos reniegan de su vejez yo no, le digo yo tenía ahora una compañera que ella renegaba de su vejez, pero por qué reniegas de tu vejez, no que yo ya no sirvo para nada, no, tú estás en un error, tú siempre vas a servir vas hacer algo, siendo lo que eres hasta ahora ya no tienes las habilidades que tenías antes, esas todos las vamos perdiendo, eso que tú digas que ya no sirves para nada, pregúntale a tu familia si ya no les sirves para nada entonces sí tómatelo en serio, pero si no, tu sigue luchando por lo que eres y por lo que puedes hacer y por todo no te des por vencida (Enrique, 79 años).

Pues nomás mi hija porque otra gente, no o sea a veces me gusta venir porque arreglo las plantas también me gusta mucho ay digo voy a ir a regar mi planta que ya todas esas plantas yo las he traído entonces me gusta regarlas, por ejemplo hoy no pensaba venir pero vi muy seca esa que está colgando y dije voy a ir a eso voy a ir a regar eso y a ponerle un palito para que no esté tan mal (Sara, 85 años).

Cada persona que fue entrevistada al contar con una historia de vida única, poseen un estilo de vida distinto; por una parte, existen diferencias entre las personas que trabajan actualmente, las que ya se jubilaron, y quienes son y siguen siendo amas de casa además de asistir a un centro de día puede ser un elemento en el que sus estilos de vida coinciden, pero los motivos que los llevan a involucrarse en esta institución también son diversos, por lo que el punto en que coinciden es en hacer lo posible por mantener la salud.

Lo que hago es cuidarme en los alimentos por ejemplo es tener una salud adecuada y eso se logra pues con ejercicio con buena alimentación, con una alimentación adecuada siempre cocinamos para poder comer con poca grasa y entonces uno de mis proyectos pues es eso no de estilo de vida es cocinar para poder comer más sano (Victoria, 64 años).

En cuanto a proyectos familiares, solo dos personas señalaron que su principal meta familiar era continuar conviviendo como lo hacen hasta el momento con su familia, para Sara es lo más valioso. Armando, hace referencia a que su propósito es no depender de alguien por lo que si llega el momento en que ya no pudiera valerse por sí mismo planea contratar a alguien que se encargue especialmente de su cuidado.

Yo de mi vida te digo, es tener buena salud, tener la familia unida como convivimos hasta el día de hoy, no causarles lástima a los hijos, tener de qué vivir y saber pues que, si llega un

momento en que hay que depender, yo tengo pensado alquilar una persona especialmente para que me cuide (Armando, 72 años).

Pues yo creo que lo más valioso que tiene uno son sus hijos aunque a veces no los vea porque están lejos y lo más valioso pues es mi hija con la que estoy (Sara, 85 años).

En el caso de los proyectos de pareja, las personas que se encuentran casadas, una mencionó tener planes, relacionados con viajar y disfrutar de tiempo juntos. Por otra parte, las personas viudas mencionaron no tener interés en buscar otra pareja; Sara expresó que después de su marido no quiso tener ningún compromiso con otra persona. Enrique, por su parte, mencionó que a su edad ya no concibe la idea de encontrar una pareja, pues no cuenta con un sustento económico para mantener a otra persona, esto relacionado con sus creencias sobre el papel de hombre y mujer en la sociedad.

No, no porque me pongo a pensar, ya tengo cumplidos 79 años, voy para los 80, ¿qué puedo ofrecerle a otra persona?, es decir ya no gano lo que ganaba antes que tenía mi esposa, y luego mi esposa era una mujer muy trabajadora estuvimos muy bien y vuelvo a repetir ahora si yo buscará a otra persona, ¿usted cree que podría darle todo lo necesario?, creo que ya no, entonces digo para qué, entonces mejor así solo, porque tal vez sí podría, también hay personas que están jubiladas que llegaron a acuerdos a los que pues yo tengo esto y esto y pus los dos ponemos algo de nuestra parte y el gasto es para los dos pero a mí no me gustaría eso, porque yo estoy acostumbrado, ...se acostumbraba en el pueblo que el hombre es el que trabaja el hombre debe ser quien debe dar todo, ahora en esta época ya no, antes la mujer no trabajaba, no por eso soy hombre y tú te estás en la casa, ahora no ahora trabaja el hombre y trabaja la mujer y yo estoy chapado a la antigua (Enrique, 79 años).

Armando continúa casado; sin embargo, lleva varios años separado de su esposa y, actualmente, sostiene una relación que él refiere como firme, señala que no tiene planes de casarse con esta persona.

Pero yo actualmente tengo otra pareja... no es una pareja formal, es una pareja firme, no tengo ningún compromiso con ella no existe ningún papel son dos frases adultas, que nos hemos llevado bien, que hemos comido, nos gusta bailar, nos gusta salir, no hay ningún papel, no pienso yo firmar nada (Armando, 72 años).

En el caso de Héctor, después de su divorcio ha tenido la experiencia de dos relaciones la cuales han terminaron, él menciona estar dispuesto a mantener otra relación, pero no ha encontrado a la persona que cumpla con sus expectativas.

He tenido otras dos parejas, pero, e inclusive una de ellas se quería casar también conmigo, me dice, ¿nos casamos?, le dije, sabes contar, dice sí, pues no cuentes conmigo. No ya, no cómo le diré, no sé, no sé, todavía, yo creo que no he encontrado la persona adecuada, porque yo creo que de las dos parejas que tuve, fuera del matrimonio después de que me casé, si hubiera encontrado alguna persona que fuera a fin a mí, a lo mejor si me hubiera vuelto a casar, además le digo una cosa yo sé que el punto de equilibrio de un hombre y de una mujer es tener su pareja, definitivamente es el punto de equilibrio para estar bien, yo no la tengo ahorita pero espero si tenerla, nada más que me gustaría encontrar a una persona nada más que fuéramos afines (Héctor, 71 años).

Discusión y conclusiones

Con el propósito de realizar un acercamiento a la vida y la orientación de las personas que accedieron a participar en este estudio, se optó por una perspectiva humanista existencial en la cual es imprescindible integrar los elementos que permitieron indagar sobre las expectativas sobre la vejez, además de conocer la organización de su tiempo y ayudaron para describir los elementos de los diferentes ámbitos en los que se desenvuelven (Boutinet, 1986).

De acuerdo con el objetivo general se planteó caracterizar los proyectos de vida de un grupo de adultos mayores en términos laborales, formativos y personales. Bajo esta lógica se identificó que las personas entrevistadas

no cuentan con un proyecto de vida elaborado; sin embargo, se perciben las características de su orientación en los ámbitos antes mencionados.

Tener un proyecto de vida implica una percepción compuesta del pasado, presente y futuro, en este sentido, es la orientación de la conducta del sujeto hacia un futuro que aún no llega. Al no contar con expectativas sobre la vejez se puede percibir que no existe un proyecto de vida construido y que, probablemente, no lo hubo desde etapas anteriores.

De acuerdo con Boutinet (1993) tener un objetivo o un plan no garantiza la existencia de un proyecto de vida, para ello se requiere una reflexión en la que se incluya la valoración de los factores presentes en la vida del individuo como sus posibilidades, motivaciones e intereses. De este modo tener un plan no implica la conformación de un proyecto y tener un objetivo en la vida no significa contar con los medios para lograrlo.

Existe una percepción estereotipada sobre la vejez relacionada con creencias sobre la incapacidad de crear proyectos en esta etapa de la vida; se alude a la incertidumbre de si se podrán cumplir los objetivos planteados, sin embargo, el proyecto de vida cobra sentido ante esta incertidumbre la cual permite trazar las rutas para lograr lo que quiere hacer y ser, de este modo no es un impedimento ni un argumento suficiente para depositar la dirección de la vida en agentes externos, puesto que establecer un proyecto de vida implica la reflexión constante de la posición que se ocupa ante la realidad.

Los eventos que limitan la orientación del tiempo libre de las personas participantes, es por una parte, la salud física con la que llegan a esa etapa; al respecto Murillo López y Venegas Martínez (2011) mencionan que las condiciones físicas con las que una persona adulta mayor llega a la vejez resultan determinantes para mantenerse activas, esto se relaciona con la falta de una cultura del envejecimiento, pues algunos de los padecimientos experimentados están relacionados con los hábitos de las personas y en la vejez pueden desencadenarse distintas enfermedades.

Por otra parte, la jubilación es otro elemento que influye en la organización del tiempo, aunque para unos representa el fin de un periodo de arduo trabajo y el comienzo de una etapa de descanso como lo fue para Victoria, para otros, como el caso de Enrique que recurrió a ese proceso para solucionar los problemas familiares que enfrentaba, o como Héctor que priorizó su salud ante el estrés y dificultades que existían en su trabajo.

El centro de día al que asisten las personas entrevistadas se ha convertido en un espacio donde exploran nuevos intereses, encuentran cabida a la realización de actividades que antes no pudieron hacer y les permite compartir con más gente, estos intereses y trabajar, principalmente, en vivir con mejor calidad (Cruz Meléndez, 2011). De este modo, se refleja la necesidad de ofrecer orientación a las personas adultas mayores sobre cómo organizar el tiempo libre, pues asistir a una institución como el centro de día permite relacionarse con otros, generar redes sociales y un sentido de pertenencia a un grupo de socialización (Rodríguez Estrada, 1998).

Las y los entrevistados tuvieron distintas experiencias, se pudo hacer referencia a la situación socioeconómica por la que atraviesan, en México el proceso de jubilación se ve enmarcado por la incertidumbre porque no se vincula a la idea de júbilo o de un periodo de descanso o de crecimiento para los individuos (Leal Fernández, 2014). Esto influye en la permanencia en el ámbito laboral del adulto mayor como es el caso de Enrique, Laura, Armando y Héctor.

Las cuestiones asociadas al género se pudieron evidenciar en algunos testimonios de mujeres como es el caso de Laura, porque suelen dedicar gran parte de su vida a labores domésticas, esto las coloca en una posición de desventaja (Comisión Económica para América Latina [CEPAL], 2004), en ocasiones relacionado con un bajo nivel de escolaridad y con una nula o poca participación en la actividad laboral en comparación con los hombres (Encuesta Nacional sobre Discriminación [Enadis], 2010), de este modo su estabilidad económica depende de la pensión otorgada por viudez y de la ayuda que otorgan otras personas como los hijos, ejemplo de esto es la situación de Sara (Murillo López y Venegas Martínez, 2011).

En México, sólo reciben pensión un 25% de los 11 millones de personas adultas mayores que habitan en la actualidad, esta situación se debe al tipo de trabajo que desempeñaron a lo largo de su vida ya sea en el ámbito

informal, no alcanzar a cotizar lo establecido para recibir una pensión o por haber dedicado gran parte de su tiempo en labores domésticas (Ortega, 2015).

En el ámbito laboral, las diferencias entre cada individuo e incluso entre género se hicieron notar, todos han trabajado la mayor parte de su vida y a pesar de que la mayoría ha atravesado por el proceso de jubilación, las condiciones en las que lo han hecho son diversas, desde el estrés ocasionado por el trabajo hasta la necesidad de contar con el dinero que se recibe al realizar este proceso. En el caso de las mujeres la situación es un tanto diferente aunque también han vivido el proceso de la jubilación, su principal sustento económico queda a expensas de la pensión del marido o el apoyo económico de los hijos.

Los entrevistados mencionaron como principal meta conseguir un estilo de vida saludable, esto relacionado a los distintos padecimientos que cada uno experimenta. El sentido de la vida de acuerdo con Emil Frankl (1994) se descubre a través de lo que se crea en las experiencias vividas, en las dificultades que los colocan ante la incertidumbre y ante las personas que forman parte de sus vidas. De este modo los adultos mayores entrevistados atribuyen el sentido de su vida a las personas que aman como en el caso de Sara a su hija y a las actividades que realizan, por lo que el centro de día tiene un papel importante para generar este sentido de la vida en las personas que se benefician de esta institución por ejemplo Enrique y sus pinturas.

Por otro lado, los planes en las relaciones de pareja de los entrevistados ponen en evidencia que las percepciones sobre el amor y la sexualidad pueden limitar o favorecer la disposición a disfrutar de una vida de pareja en la vejez (Cerquera Córdoba, Galvis Aparicio y Cala Rueda, 2012). En este sentido, se obtuvieron diversas respuestas de las personas entrevistadas dependiendo de su estado civil; por una parte, la opinión de las personas viudas, expresaron su desinterés por tener una pareja haciendo referencia a no desear tener compromisos después de su matrimonio en el caso de Sara, mientras que Enrique expresa no contar con los medios económicos que, de acuerdo a sus creencias, son indispensables para mantener, en su caso, a la mujer con la que pudiera iniciar una relación. Las personas casadas solo hicieron referencia a tener planes de viajar y divertirse con sus parejas.

Las personas divorciadas o que se encuentran separadas de sus esposas mencionaron haber estado en más de una relación después del término de su matrimonio. En el caso de Héctor menciona que no ha encontrado a una persona que cumpla con sus expectativas, esto relacionado a las experiencias de sus relaciones anteriores. La toma de decisiones de los adultos entrevistados está relacionada con creencias en las que se percibe como inaceptable tener una nueva pareja después del primer matrimonio y por otra parte se relaciona con la satisfacción del individuo con su experiencia en relaciones anteriores (Cutipa González y Schneider Gallegos, 2005). Estudios como el realizado por Hernández Zamora (2008) exponen los estereotipos sobre las relaciones amorosas y la sexualidad en adultos mayores, en el que señala que a pesar de que una persona mayor cuente con los medios para satisfacer sus necesidades en cualquier ámbito que integre al ser humano, en distintas ocasiones no ponen en práctica su libertad de decidir por poseer una visión equivocada y cumplir los estándares sociales, como en el caso de Enrique.

En el área personal, las orientaciones de la adultez mayor permiten ver la influencia de ciertos estereotipos a cerca de las relaciones de pareja en la vejez, reflejados en la decisión de no tener pareja por el hecho de no contar con los recursos necesarios para mantener a la otra persona, sin embargo, esto no es el caso de todos los entrevistados existe también quien está en espera de alguien para formar una pareja (Acosta Ocampo, 2011).

Pensar en los problemas que implican el crecimiento de este sector de la población remite a reflexionar sobre lo que les espera a las siguientes generaciones, se puede decir que el estudio sobre esta población es relativamente nuevo, si bien se están generando espacios de discusión a nivel mundial sobre el impacto de este fenómeno demográfico aún hay un gran camino por recorrer en especial en México para comprender las características de la adultez mayor y la forma en cómo están dirigiendo sus vidas. Es evidente la necesidad de formar personas críticas y reflexivas desde edades tempranas con la capacidad de construir un mejor futuro, labor que implica involucrar a la sociedad en su totalidad (Vidal, 1999; Fernández, 2000).

El reto de la atención a la longevidad poblacional es sumar esfuerzos en la construcción de un nuevo contexto con justicia social, solidaridad, contenedora y equitativa para toda la condición humana, de tal manera, que cuando las personas envejecan lo hagan con la máxima calidad de vida y con mínimo de dificultades insostenibles que dañen su salud física, emocional y social (Barrantes Monge, 2006). La construcción de un proyecto en la etapa de la vejez ayuda a abandonar la apatía y la desesperanza porque brinda la posibilidad de recuperar los aspectos propios para una vida plena, rescatando el derecho a sentir que es posible construir un futuro. En síntesis, un proyecto es un recurso valioso para adaptarse positivamente a la vejez, a la condición de humanidad que invoque el respeto a sí mismo, a las demás personas y al sentido de la vida (Hernández Zamora, 2006). Proyectar la existencia es una facultad maravillosa que no debiera quedar soslayada en ninguna etapa de la vida. ©

Jorge García Villanueva. Doctor en Psicología por la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), profesor titular de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Integrante de la Academia Mexicana de Ciencias y de la Academia Mexicana de Estudios de Género de los Hombres. Es especialista en estudios de género en tópicos relativos a juventud, identidad, masculinidad, violencia y formación profesional. Responsable de la Especialidad de Género en Educación de la UPN. Desde 2011 es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Conacyt. Ha participado como ponente, instructor, conferencista y evaluador en diversas instituciones. Entre sus recientes publicaciones está el libro *La identidad masculina en los jóvenes: una mirada* (México: UPN, 2017). Universidad Pedagógica Nacional, Área Académica 2. Diversidad e Interculturalidad. Carretera al Ajusco 24 (cub. 5C frente al 180), Tlalpan 14200, Ciudad de México. Profesor Titular, UPN.

Claudia Ivonne Hernández Ramírez. Licenciada en Psicología Educativa, Especialista de Género en Educación, Especialista en Educación Integral de la Sexualidad, Maestra en Desarrollo Educativo perteneciente a la línea de investigación Educación en Ciencias, estudiante del Doctorado en Educación y Diversidad por parte de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Ha formado parte de comités evaluadores de proyectos de diversas instituciones de carácter público. Participe en coloquios, conferencias y congresos vinculados a la psicología, el quehacer docente, el currículum, la escritura científica, la categoría de género, feminización en la educación y masculinidades. Es coautora de artículos indexados y capítulos de libros, principalmente, en tópicos como imágenes y lenguaje sexista, las mujeres en las organizaciones educativas, sexualidad humana y ciencias naturales. A nivel docencia el rol desempeñado es como profesora, psicóloga y orientadora para Educación Básica y Especial. Universidad Pedagógica Nacional, Doctorado en Educación y Diversidad. Carretera al Ajusco 24 (Cub. 5C frente al 180), Tlalpan 14200, Ciudad de México. Asistente de investigación, UPN.

Elizabeth Manríquez Almaraz. Licenciada en Psicología Educativa por la Universidad Pedagógica Nacional. Es docente de bachillerato y asistente de investigación. IncurSIONa en temáticas relativas a la educación de personas jóvenes y adultas. Colegio de Bachilleres, Plantel 19 Nivel Medio Superior. Profesora Titular del Área de Filosofía.

Referencias bibliográficas

- Acosta Ocampo, Cilia Inés (2011). *El sentido de la vida humana en adultos mayores: enfoque socioeducativo*. España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Aguirre Cuns, Rosario y Scavino Solari, Sol (2016). Cuidar en la vejez: desigualdades de género en Uruguay. *Papeles del CEIC*, 1, 1-41.
- Arboleda Aparicio, Julio César (2007). *Pensamiento lateral y aprendizaje*. Bogotá: Magisterio.
- Barrantes Monge, Melba (2006). Género, vejez y salud. *Acta Bioethica*, 12(2), 193-197.
- Boutinet, Jean Pierre (1986). *Historia y Proyecto. Historias de Vie: Approches multidisciplinaires*. París: l'Harmattan.
- Boutinet, Jen Pierre (1993). *Psychologie des conduites à projet*. París: PUF.
- Comisión Económica para América Latina [CEPAL] (2004). *Población, envejecimiento y desarrollo*. Puerto Rico: Comisión Económica para América Latina/Naciones Unidas.
- Cerquera Córdoba, Ara Mercedes, Galvis Aparicio, Mayra Juliana y Cala Rueda, María Lucía (2012). Amor, sexualidad e inicio de nuevas relaciones en la vejez: percepción de tres grupos etarios. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 6(2), 73-81.
- Ciano, Natalia y Gavilán, Mirta Graciela (2010). Elaboración de proyectos en adultos mayores: aportes de la orientación. *Orientación y sociedad*, 10(10), 1-20.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos [CNDH] (2012). *Derechos Humanos, proyecto de vida y envejecimiento exitoso*. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- Consejo Nacional de Población [Conapo] (29 de enero de 2015). *Proyecciones de la Población de México 2010-2050*. Obtenido de www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/Proyecciones/2010_2050/Republica-Mexicana.xlsx
- Cruz Meléndez, Roxana (2011). Retiro laboral y ajuste a la jubilación de hombres y mujeres en la mediana edad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 11(1), 1-28.
- Cutipá González, F.E. y Schneider Gallegos, E. (2005). Tipo, calidad y frecuencia de las relaciones sexuales en el adulto mayor. *PsicoPediaHoy*, 7(11). Recuperado de <http://psicopediahoy.com/relaciones-sexuales-adulto-mayor/>
- D'Angelo Hernández, Ovidio (2000b). Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. *Revista Cubana de Psicología*, 17(3), 270-275.
- D'Angelo Hernández, Ovidio (1999). Investigación y desarrollo de proyectos de vida reflexivos - creativos. *Revista Cubana de Psicología*, 31-38.
- D'Angelo Hernández, Ovidio (2000a). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. *Revista internacional crecemos*, (1 y 2), 1-31.
- De Lemus, Soledad y Expósito, Francisca (2005). Nuevos retos para la Psicología Social: edadismo y perspectiva de género. *Pensamiento Psicológico*, 1(4), 33-51.
- Díaz Rico, María Elena y Gutiérrez Rada, Laura Vanessa (2021). Construcción del proyecto de vida de jugadores de fútbol categoría juvenil. Un estudio de caso. *Pensamiento Psicológico*, 19(1), 1-12.
- Diéguez, Alberto Ji (2000). La vejez. Una etapa de la vida con sentido o sin sentido. *Margen*, 18.
- Duque, María del Pilar (2002). Representaciones sociales de roles de género en la vejez: una comparación transcultural. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 34(1-2), 95-106.
- Emil Frankl, Viktor (1994). *Ante el vacío existencial: hacia una humanización de la psicoterapia*. Barcelona: Herder.
- Encuesta Nacional sobre Discriminación [ENADIS] (2010). *Encuesta Nacional Sobre Discriminación en México. Resultados sobre personas adultas mayores*. Recuperado de <http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Enadis-2010-PAM-Accss.pdf>
- Fernández Ballesteros, Rocío (2000). *Gerontología Social*. Madrid: Pirámide.

- Fernández Ballesteros, Rocío (2004). La psicología de la vejez. *Encuentros multidisciplinares*, 6(16), 11-22.
- Franco Silva, Francisco Javier y Pérez Salazar, Luz Magnolia (2009). Proyecto de vida y territorio en la contemporaneidad: una revisión conceptual y metodológica para examinar la construcción de subjetividades en la ciudad. *Investigación y Desarrollo*, 17(2), 412-433.
- Galindo, Jesús (1987). Encuentro de subjetividades, objetividad descubierta. La entrevista como centro de trabajo etnográfico. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 1(3), 151-183.
- Guichard, Jean (1995). *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Barcelona, España: Laertes.
- Hernández Zamora, Zoila Edith (2006). Estudio exploratorio sobre el proyecto de vida en el adulto mayor. *Psicología y Salud*, 16(1), 103-110.
- Hernández Zamora, Zoila Edith (2008). Algunos aspectos a considerar sobre la sexualidad en el adulto mayor. *El Ágora USB, Revista de Ciencias Sociales*, 8(2), 375-387.
- Iacub, Ricardo y Arias, Claudia Josefina (2010). El empoderamiento en la vejez. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 2(2), 25-32.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] (2010). *Censo de Población y Vivienda*. México: INEGI.
- Ito Sugiyama, María Emily y Vargas Núñez, Blanca Inés (2005). *Investigación cualitativa para psicólogos*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Jiménez Betancourt, Elena (2008). El proyecto de vida en el adulto mayor. *Medisan*, 12(2), 1-5.
- Kerlinger, Fred (2002). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw-Hill.
- Kvale, Steinar (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Leal Fernández, Gustavo (2014). Condiciones para el retiro y el desafío de la longevidad en México. *Estudios Políticos*, 9(31), 107-128.
- Lozano Cardoso, Arturo (2009). El movimiento, tiempo y la vejez. Crisis de existencia. *Universidades*, 59(41), 33-37.
- Lozano Poveda, Diana (2011). Concepción de Vejez: entre la biología y la cultura. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 13(2), 89-100.
- Marina, José Antonio (1993). *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Anagrama.
- Martina Casullo, María (1994). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Buenos Aires: Paidós.
- Mazini Solér, Alonso (2006). Gerenciamento de Projetos de Vida. *Revista Mundo PM-Project Management*, 2(8), 1-8. Recuperado de http://j2da.tempsite.ws/arquivos/Gerenciamento_de_Projeto_de_Vida.pdf
- Monchietti, Alicia, Roel Cabaleiro, Irene, Sánchez, Mirta y Lombardo, Enrique (2000). Representaciones de la vejez. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32(3), 519-536.
- Montes de Oca Zavala, Verónica (2010). Pensar la vejez y el envejecimiento en el México contemporáneo. *Renglones, Revista arbitrada en Ciencias Sociales y Humanidades*, 62, 159-181.
- Morín, Edgar (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris: UNESCO.
- Murillo López, Sandra y Venegas Martínez, Francisco (2011). Cobertura de los sistemas de pensiones y factores asociados al acceso a una pensión de jubilación en México. *Papeles de Población*, 17(67), 209-250.
- Ortega, Yemeli (16 de abril de 2015). Adultos mayores: la injusticia del desempleo. Obtenido de http://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=registro_encontrado&tipo=2&id=542
- Palencia Núñez, Martha (27 de noviembre de 2006). Habilidades para la vida, vacuna contra suicidios: ISMED. *El siglo de Torreón*. Obtenido de <http://www.elsiglodetorreon.com.mx/noticia/248081.habilidades-para-la-vida-vacuna-contrasuicid.html>
- Palladino, Enrique (1999). *Como diseñar y elaborar proyectos. Elaboración, Planificación y Evaluación*. Buenos Aires: Espacio.
- Rodríguez Estrada, Mauro (1989). *Planeación de vida y trabajo*. México: El Manual Moderno.
- Rodríguez Estrada, Mauro (1998). *Creatividad en la tercera edad*. México: Panorama.

- Romero Rodríguez, Soledad (2004). Aprender a construir proyectos profesionales y vitales. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15(2), 337-354.
- Sandín Esteban, María Paz (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGrawHil.
- Sartre, Jean Paul (2001). *Elexistencialismo es un humanismo*. México: Quinto Sol.
- Tajfel, Henri (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Heider.
- Taylor, Steven y Bogdan, Robert (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tobón Tobón, Sergio (2005). *Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (febrero de 2016). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Obtenido de <http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/5-key-themes/el-aprendizaje-lo-largo-de-toda-la-vida>
- Valencia Bolaño, Mónica y Giménez, Emir (2014). El gran proyecto existencial de vida: El compromiso personal vinculado al colectivo. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 11(27), 26-34.
- Vázquez Gómez, Gonzalo (1982). La educación como proyecto laboral. *Aula Abierta*, (36), 107-139.
- Vidal, Daniel Alberto (1999). Factores de riesgo suicida en el anciano. *Revista Argentina de Clínica Neuropsiquiátrica*, 8(2), 102-103.
- Yuni, José Alberto y Urbano, Claudio Ariel (2008). Envejecimiento y género: perspectivas teóricas y aproximaciones al envejecimiento femenino. *Revista Argentina de Sociología*, 6(10), 151-169.
- Zapata Farías, Hernán (2012). Adulto mayor: participación e identidad. *Revista de Psicología*, 10(1), 189-197.
- Zuazua Iriondo, Alberto (2001). *Autorrealización y proyecto de vida en la juventud*. Tesis de Doctorado. Madrid, España: Universidad del País Vasco.
- Zuazua Iriondo, Alberto (2007). *El proyecto de autorrealización. Cambio, curación y desarrollo*. España: Club Universitario.

Criterios para la implantación del Teletrabajo en instituciones universitarias ecuatorianas por vía de excepción

Criteria for the implementation of Telework in Ecuadorian university institutions by way of exception

Julio Mauricio Vizuite Muñoz

jm.vizuite@uta.edu.ec vizuetem@gmail.com

[https://orcid.org/my-](https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0003-3910-9292)

[orcid?orcid=0000-0003-3910-9292](https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0003-3910-9292)

Teléfono de contacto: +59 3998543715

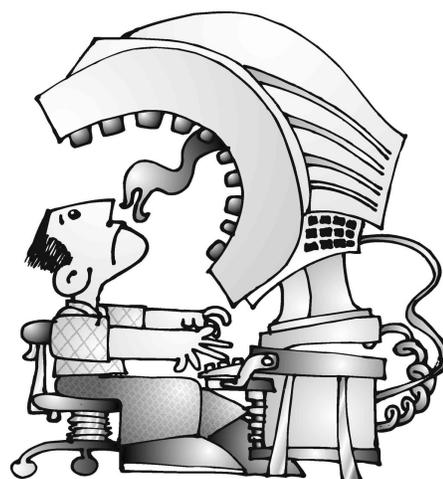
Facultad de Ciencias Administrativas

Universidad Técnica de Ambato

Ambato Provincia de Tungurahua

República de Ecuador

Fecha de recepción: 13/06/2021
Fecha de envío al árbitro: 16/06/2021
Fecha de aprobación: 02/09/2021



Resumen

En la actualidad, la humanidad se enfrenta a una crisis global debido a la pandemia del COVID-19. En consecuencia, para darle continuidad a las actividades educativas, en todos sus niveles, los gobiernos han tenido que tomar medidas que modifican el trabajo presencial a una modalidad a distancia mediante el uso intensivo de recursos tecnológicos. Así, en esta contribución se presenta un estudio de la implementación del teletrabajo, por vía de excepción, en ciertas actividades universitarias. El análisis está basado en encuestas estructuradas para una muestra aleatoria del personal de las unidades de talento humano, en universidades del Ecuador. El estudio establece criterios que evidencian la percepción, los efectos y el bienestar laboral de la adopción del teletrabajo emergente en las actividades administrativas universitarias. Estos criterios permiten fortalecer la implementación del teletrabajo y mejorar aquellos aspectos que son indicativos de debilidades para un efectivo desempeño del teletrabajo en instituciones universitarias, aún en condiciones de operatividad normal.

Palabras claves: Instituciones Universitarias, Teletrabajo, Teletrabajo Emergente, COVID-19.

Abstract

At present, the humankind is facing a global crisis due to the pandemic of the COVID-19. Consequently, to give continuity to the educative activities, in all levels, the governments have had to take measures that modify the actual work to a remote modality by means of the intensive use of technological resources. Thus, in this contribution a study of the implementation of telework, by exception, in certain university activities, is presented. The analysis is based on structured surveys for a random sample of the personnel of the units of human talent, in universities of Ecuador. The study establishes criteria that demonstrate the perception, the effects and the labor welfare of the adoption of emergent telework in the university administrative activities. These criteria allow to strengthen the implementation of teleworking and improve those aspects that are indicative of weaknesses for an effective performance of teleworking in university institutions, even in normal operating conditions.

Keywords: University Institutions, Telework, Emergent Telework, COVID-19.

Author's translation.

Introducción

A principios del año 2020, como consecuencia de la expansión del virus COVID-19 y la declaración de pandemia mundial, la humanidad se enfrenta a una crisis global, ya que se produce la paralización de un sin número de actividades laborales afectando la vida social y la economía a todo nivel. Frente a esta crisis, se revela un estado de confinamiento donde, prácticamente de la noche a la mañana, el trabajo presencial, en todos los estamentos económicos y de funcionamiento global, es exigido a realizarse a distancia.

Como consecuencia, los gobiernos se vieron en la necesidad de tomar medidas de emergencia, a corto plazo, que quizás se convertirán en un elemento de la vida cotidiana. La naturaleza de la emergencia hace que las decisiones, -que en tiempos normales podrían requerir años de deliberación-, se adopten en cuestión de horas. Es así que, para darle continuidad a los servicios y, en particular, a la educación, se exige que la modalidad de trabajo presencial, bajo ciertas condiciones, se realice a distancia por medio del uso de tecnologías de vanguardia.

En este contexto, el teletrabajo se presenta como una alternativa para activar determinados sectores laborales y realizar las tareas desde el domicilio, como única forma de darle continuidad y, al mismo tiempo, amparar la seguridad y la salud de los trabajadores.

El teletrabajo, en términos generales, es en un sistema laboral no tradicional que se ejecuta fuera de las instalaciones de la organización empleando las tecnologías de información y comunicación para cumplir sus funciones sin estar en un lugar definido.

En condiciones habituales, el teletrabajo requiere de una serie de condiciones para ser implementado. En principio, no toda actividad laboral es realizable por este sistema y, adicionalmente a ello, no todo trabajador está capacitado para laborar bajo esta modalidad. Se requiere de la dotación y posesión de los equipos telecomunicación para su manejo, de un recurso humano capacitado, de la planificación del sistema y de su supervisión, control y ajuste a medida que se ejecuta.

Así, el teletrabajo, aunque es una forma poco utilizada en algunas áreas, debido a las exigencias en tecnologías de punta este sistema puede favorecerlas. Este es el caso del comercio, la administración pública, las actividades administrativas y la educación (Anghel, B., Cozzolino, M., & Lacuesta-Gabarain, A., 2020).

Bajo esta orientación, en la educación universitaria, algunas experiencias se han realizado como programas pilotos para estudiar la posibilidad de implementar el teletrabajo en distintas áreas y para algunos tipos de empleados universitarios (Pecino, V., 2012).

En el caso particular de Ecuador, el Gobierno motivado por la pandemia, a través del Ministerio de Salud declara la emergencia sanitaria (Acuerdo N° 00126-2020) y, consecuentemente, el Ministerio de Trabajo establece el “teletrabajo emergente” para los servicios públicos y algunos sectores económicos privados (Acuerdo N°MDT-2020-076). Este último, instituye determinadas condiciones para su implementación y que no, necesariamente, son los requerimientos que este sistema demanda en tiempos de normalidad.

Es así como las universidades públicas ecuatorianas fueron llamadas a continuar sus labores mediante el sistema del teletrabajo por vía de excepción. Es de hacer notar que el personal de estas instituciones que, en condiciones corrientes, realiza su trabajo en las instalaciones universitarias, es exhortado a reanudar la prestación de sus servicios fuera de ellas mediante este sistema laboral.

Como se ha afirmado anteriormente, el implementar el sistema de teletrabajo, requiere de la posesión de la tecnología de información y comunicación (TICs) necesaria y de un nivel de capacitación del trabajador. Pero en este caso, se observa que el teletrabajo viene forzado por las circunstancias, sin prever que la universidad

y/o el personal que en ella labora detenten el equipamiento tecnológico indispensable ni haya sido preparado previamente para trabajar a distancia.

En el caso de las instituciones de educación superior ecuatorianas se les encomienda a los funcionarios de las Direcciones de Talento Humano (DTH), la tarea de poner en marcha el plan de cumplimiento laboral mediante el teletrabajo por vía de excepción y las estrategias de su implementación.

A fin de evaluar y mejorar el desempeño de las actividades universitarias por teletrabajo, se vislumbró necesario valorar si el personal administrativo de las universidades estaba preparado para migrar a esta nueva forma de trabajo, y si dispone de los recursos necesarios para dar continuidad a los procesos. En otras palabras, evaluar si estaban dadas las condiciones del teletrabajo establecido por vía de excepción.

El Teletrabajo

El teletrabajo siendo una forma laboral en constante evolución y análisis, presenta también la dificultad de definirlo con precisión y adecuarlo con exactitud a todas las modalidades ya existentes o a las circunstancias que se presentan en cada situación en particular. Esto se debe a los criterios de implantación y a las tecnologías de comunicación presentes en la organización de trabajo y/o la posibilidad, viabilidad o perspectiva de incorporarlas, (Ramírez, J. y Hernández, M., 2019).

Desde el punto de vista etimológico, considerándose el prefijo “tele” derivado del griego “telos”, el teletrabajo simboliza “trabajo a distancia”. No obstante, este término hoy, no envuelve sólo este tipo de trabajo, sino que comprende otras modalidades resultando, en consecuencia, el uso de otros términos para designarlo como: “tele desplazamiento” (*telecommuting*), trabajo en red (*networking*), trabajo a distancia (*remote working*), trabajo flexible (*reflexible working*), trabajo en el domicilio (*homeworking*), entre otros.

Di Martino & Wirth, (1990) definen el teletrabajo como aquel efectuado en un lugar distanciado de las oficinas centrales de producción y donde el teletrabajador no mantiene contacto personal con sus colegas, estando en condiciones de comunicarse con ellos por medio de tecnologías de información y comunicación (p.471).

Para Belzunegui (2008) el teletrabajo es una forma flexible de organización que maximiza el desempeño de su personal, sin la presencia física del trabajador en la empresa durante toda o una parte importante en su horario laboral. Este engloba una amplia gama de actividades y se puede ser realizado a tiempo completo o parcial (p.131).

Pino-Estrada, (2012) citando a Delegrave J. (1999) indica que el teletrabajo se caracteriza por el contacto entre el prestador y el apropiador de determinada actividad de modo que el comando, la realización y la entrega del resultado del trabajo se completen mediante el uso de las TICs, como sustitutos de la relación humana directa (p.3).

Conforme a la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2011), el teletrabajo es la forma de trabajo efectuada en lugar distante de la oficina y/o centro de producción, que permita la separación física e implique el uso de una nueva tecnología facilitadora de la comunicación (p.11).

Estas definiciones apuntalan las características principales del teletrabajo, evidenciando que es una prestación remunerada que se vincula, directamente, con el uso de las nuevas TICs para proporcionar, al usuario y/o cliente de una organización el mismo servicio de calidad, donde no es necesario el contacto directo ni la presencia física del trabajador, ya que la labor se ejecuta a distancia de las instalaciones de la organización y/o de los centros de producción.

Ventajas, desventajas y condiciones para la implantación del teletrabajo

Al teletrabajo como modalidad laboral se le atribuyen múltiples beneficios para el trabajador, la organización empresarial y hasta para la comunidad y el medio ambiente, (Sánchez, L. 2019).

En efecto, para los teletrabajadores se remarcan la flexibilidad para organizar los horarios de trabajos y las actividades con otros equipos de trabajos, jefes, responsables y directivos; conciliación de la vida profesional con el ámbito familiar, disminución de gastos de movilidad y tiempo de desplazamiento a sus lugares de trabajo, mejoramiento de la calidad de vida, entre otros. Para la organización, se distinguen ventajas en cuanto a la reducción de costos de producción y gastos administrativos, disminución del ausentismo laboral, mayor productividad y eficiencia. Para la sociedad y el medio ambiente, se subrayan la reducción de los índices de polución, mejoras de la movilidad y el tráfico en las ciudades, estímulo de las tecnologías y el fomento de la inclusión social, (Martínez, A., y col. 2003; Quintero, S. 2018).

Algunas desventajas también le son adicionadas al teletrabajo. Para los empleados, entre otros perjuicios, puede representar un incremento de la jornada laboral sino se estima el tiempo, volumen y frecuencia destinado a las actividades encomendadas, exceso de responsabilidad que puede provocar desequilibrio, desconcentración y desmotivación, disminución del trabajo en equipo, desvinculación de la organización que se asocia, falta de pertenencia con la organización, aislamiento social, laboral, dificultad para el trabajo en equipos y dificultad para armonizar el teletrabajo con las labores familiares, (Tremblay, D., 2002).

En cuanto a las condiciones para la implementación del teletrabajo, se remarca como esencial los requisitos de TICs con que se cuenta y la organización del trabajo que se realiza, ya que es importante la permanente evaluación de su maniobra y su avance; así como del impacto que este sistema produce en la vida cotidiana laboral y en el mundo social y familiar del teletrabajador, independientemente de los espacios donde se realice el teletrabajo que pueden resultar variados: domicilio particular, centros de comunicación, centros satélites de empresas, etc. (Civit, C., y Merlos, M., 2000).

Por estas razones, visto que el teletrabajo introduce cambios en el modo tradicional de gestión y organización del trabajo, para su adecuada implantación, en tiempos de normalidad, es importante seguir los siguientes pasos, (Moorcroft, S. y Bennett, V. 1995):

- **Estudio de viabilidad** para examinar aquellos contextos donde el teletrabajo pueda ser una solución: empleados con niños o personas mayores a su cargo, problemas de traslado o de grandes distancias del centro de trabajo, necesidad de espacio, interrupciones frecuentes del trabajo, entre otros. En este sentido, se consideran los problemas que afectan a la organización y al personal que pudiera verse afectado.
- **Desarrollo de los criterios de selección y los procedimientos** para determinar los términos del teletrabajo, participación de los teletrabajadores, criterios de selección, términos de formación o capacitación, sistema de apoyo, costos de equipamientos, aspectos legales de seguridad y seguros.
- **Reclutamiento de teletrabajadores** considerándose entre otros elementos, las características que deben poseer los teletrabajadores, sus circunstancias personales, el interés de los voluntarios, las tareas y actividades, el tipo y tiempo de comunicación.
- **Diseño y puesta en marcha de un proyecto piloto:** implica la preparación, entrenamiento y equipamiento de los teletrabajadores. Una vez iniciado el proyecto es importante su monitoreo para evidenciar las insuficiencias.
- **Evaluación de la prueba piloto durante el desarrollo del programa** para considerar la percepción de los trabajadores (sensaciones, sentimientos, actitudes); problemas presentados, tiempo real de ejecución de las actividades, resultados del trabajo y costos reales del teletrabajo, etc.
- **Implantación formal** del programa de acuerdo a los resultados obtenidos. En ese caso es necesario ser plasmado el programa en los documentos oficiales de la organización.

No todo trabajo puede ser realizado por el sistema de teletrabajo. Asimismo, para su ejecución, no toda persona es apta para ejecutarlo ni para dirigirlo. Por ello, entre otras circunstancias, es necesario que estén bien definidas su organización, dirección, supervisión, las características, aptitudes y habilidades de los teletrabajadores y la planificación del tiempo del teletrabajo. Igualmente, es imprescindible declarar su misión, visión y objetivos; el desarrollo de las habilidades de gestión de tiempo; la comunicación y manejo de equipos y los derechos y responsabilidades de los teletrabajadores.

Esos criterios y pasos para la implementación del teletrabajo, en una organización, son afectados de manera contundente cuando surge una situación de contingencia como la que vive la humanidad desde el 2020, como consecuencia de la pandemia COVID-19.

El teletrabajo emergente en las Universidades Ecuatorianas

En el Ecuador, mediante Registro Oficial N°160 del 12 de marzo de 2020 se publica el Acuerdo N° 00126-2020 mediante el cual se declara el Estado de Emergencia Sanitaria, debido a la pandemia causada por el COVID-19.

En esa misma fecha, el Ministerio de Trabajo, de este país, firma el Acuerdo Ministerial N°MDT-2020-076, publicado en Registro Oficial N° 178, donde se establece las directrices para la aplicación del teletrabajo emergente durante la declaratoria de emergencia sanitaria. Este Acuerdo Ministerial, basado en las disposiciones constitucionales vigentes, establece esta alternativa laboral para generar medidas de prevención y que los servidores públicos y los trabajadores puedan cumplir sus actividades de trabajo en un lugar distinto al habitual, en aras de velar su derecho a la salud y a la vida y mitigar las situaciones que deterioren el empleo frente al coronavirus.

En este sentido, su objeto es hacer viable y reglamentar la aplicación, por vía de excepción, del teletrabajo durante la declaratoria de emergencia sanitaria. La regulación es aplicable tanto al sector público como el privado siendo potestad de la máxima autoridad institucional adoptar su implementación. Tal como se ha mencionado, estas disposiciones imponen condiciones laborales que pueden persistir en el tiempo, lo que conlleva a una transformación del trabajo.

En relación con el teletrabajo por vía de excepción, el Ministerio de Trabajo lo define como la prestación de servicios de carácter no presencial, en jornadas ordinarias o especiales de trabajo, a través de la cual el servidor público y/o el trabajador realizan sus actividades fuera de las instalaciones donde, habitualmente, realiza sus actividades laborales (art.4), advirtiendo que las relaciones contractuales no se alteran en cuanto a los derechos laborales existentes, siendo modificado sólo el lugar donde el trabajo se realiza, no pudiendo constituir una causal de terminación de la relación laboral.

Con respecto a la implementación del teletrabajo emergente, se establece que **éste** se aplicará mediante autorización de prestar los servicios fuera de las instalaciones habituales, emitida por la autoridad institucional del sector público y/o por el empleador en el sector privado, debiendo éstos precautelarse la prestación y la operatividad de los servicios, estableciendo así las directrices, control y monitoreo de las actividades de teletrabajo que el teletrabajador emergente ejecute durante la emergencia declarada, haciendo responsable a este último del cuidado y custodia de los equipos y herramientas que le fueran provistas, así como de la información que se maneje en la prestación correspondiente. De igual manera, la autoridad institucional es responsable de realizar el registro de los teletrabajadores en el Sistema Único de Trabajo (SUT). En cualquiera de las circunstancias, si la autoridad dispone el aislamiento de un servidor, éste se acogerá al teletrabajo. Esta modalidad se entiende culminada bien por que se declare la finalización de la emergencia declarada o bien por acuerdo entre las partes.

Como se evidencia, en las disposiciones generales de esta reglamentación, la regulación del teletrabajo emergente se realiza en aras de garantizar la provisión de los servicios públicos, velando por la seguridad ciudadana y observando las medidas pertinentes; lo cual impone algunos pasos para su implantación referidos previamente.

Dado que la educación en el Ecuador es instituida como un bien público social, según lo establece su texto constitucional (art.26 y 28), entonces, el teletrabajo emergente por vía de excepción para la continuidad de las labores educativas, debe ser aplicado.

En tanto que un bien público social, la Universidad Ecuatoriana se somete a las directrices, emitidas por el Ministerio de Trabajo para prestar sus servicios mediante el teletrabajo emergente, en aras de evitar su paralización.

Evidentemente, frente a la situación de emergencia sanitaria, no se analizaron las repercusiones que tiene el hecho de trabajar desde casa en la organización, en la vida cotidiana y en el ámbito doméstico del trabajador universitario. Tampoco se consideró de cómo ellos asumirían esta nueva forma de trabajo y si para realizarlo disponían o no de los recursos tecnológicos necesarios, según lo establecen los pasos y criterios para su implantación.

Ante lo expuesto y tras la adopción de esta normativa, se analizó el nivel de preparación laboral de los servidores universitarios para un cambio de su forma de trabajo y de la disponibilidad de medios y recursos tecnológicos para ejecutar sus actividades inherentes a sus funciones y roles. Esto en función de, por vía de excepción, determinar debilidades y fortalezas que garanticen una implementación apropiada del teletrabajo en instituciones universitarias que, quizás en el futuro, sea la modalidad de laboral para muchas actividades de la educación universitaria.

Evaluación del teletrabajo en las Universidades del Ecuador

El Acuerdo del Ministerio de Trabajo del Ecuador N° MDT-2020-076 estableció el teletrabajo como un mecanismo para paliar la situación de emergencia laboral provocada por la pandemia suscitada por el Covid-19. Es así como las Universidades del Ecuador, para mantener la secuencia de la actividad universitaria, se ven comprometidas a adoptar este sistema laboral. En consecuencia, este estudio se despliega para vislumbrar la percepción que la adopción de esta modalidad de trabajo, generó en el personal administrativo de estas casas de estudio a quienes se les encomienda su puesta en marcha.

Objetivo

La investigación tiene como objetivo explorar el impacto que la adopción del teletrabajo, emergente tiene en el personal administrativo, también denominados “servidores universitarios” y si las condiciones para su implementación estaban dadas. Se valora, así, sus efectos sobre la calidad del clima laboral y la vida familiar de los mismos para la continuidad del servicio público de Educación Superior en el Ecuador.

La imposición del teletrabajo en la Universidades Ecuatorianas obligó a sus unidades de talento humano a adoptar medidas en su planificación y a enfrentar el cumplimiento de las funciones de servicio que le corresponden.

En este sentido, se examinan los datos obtenidos del personal administrativo de las Instituciones de Educación Superior ubicadas en el Sector Sierra del Ecuador, que respondieron a la encuesta realizada y aplicada vía web, para obtener una muestra aleatoria según el número de empleados que tuvieron la disposición de responderla. Con el análisis de estos resultados se procura presentar un diagnóstico de la situación dada y elaborar, en consecuencia, algunas recomendaciones sobre la adopción y la permanencia de esta modalidad de trabajo en la institución universitaria.

Procedimiento

Para emprender este estudio se elabora una encuesta estructurada, con el fin de obtener la visión de servidor público universitario sobre la implantación de la modalidad del teletrabajo emergente en la organización universitaria y de su posible permanencia en la misma. En este sentido, se procedió a la aplicación de dichas encuestas a los empleados universitarios quienes respondieron través de sus correos electrónicos.

Instrumentos de medida

El cuestionario aplicado fue un instrumento diseñado para evaluar la experiencia del “Teletrabajo emergente” en las Universidades Ecuatorianas. En cada interrogante, las respuestas pueden variar en número, conside-

rando en cada una de ellas las situaciones que pudieran percibir los encuestados aceptantes. Su valoración, considerando el número de respuestas, se muestra en algunas de manera porcentual para atribuir un valor calculado por el número de la muestra estimado como el 100%. En aquellas preguntas con la opción de selección múltiple de respuestas se consideran las que obtuvieron el mayor valor. Mientras mayor sea el porcentaje o el número de respuestas obtenidas se valorará como un nivel positivo de la situación y el más bajo nivel como una condición negativa del supuesto evaluado. El instrumento utilizado presenta una confiabilidad del 0,75 según el coeficiente ALPHA CRONBACH, (Virla, M. Q. 2010), con una varianza total de 27,690, lo que lo ubica en un rango de excelente confiabilidad.

A través de variables relacionadas con la cultura organizacional y, especialmente, al clima laboral se mide, por una parte, la estructura organizacional frente al teletrabajo, es decir, las condiciones de la universidad para implantarlo y, por otra parte, los aspectos psicológicos u emocionales de los servidores universitarios. Dentro de las variables evaluadas se estiman:

- **Condiciones de la organización universitaria para implantar el teletrabajo:** estructura de la universidad para implantarlo y tenencia de tecnología necesaria para hacer frente al establecimiento del teletrabajo.
- **Satisfacción del personal administrativo universitario con el teletrabajo y su bienestar psicológico:** vivencia sobre el teletrabajo y las iniciativas de la organización para atender su salud mental frente al teletrabajo.
- **Comunicación interna:** preparación del equipo de trabajo para afrontar la situación emergente generada por el COVID-19, afectación en su productividad y su comunicación, y herramientas para ajustarla.
- **Comunicación con órganos directivos:** acompañamiento por parte de su líder (jefe inmediato).
- **Planificación de funciones directivas:** preparación de los líderes (máximas autoridades, decanos y directores) para manejar equipos a distancia, percepción sobre el acompañamiento dado por la Universidad y pretensión de acompañamiento del personal administrativo universitario.
- **Selección de personal y capacitación en el teletrabajo:** cambios en los procesos de selección de personal, afectación en el calendario de capacitaciones de los servidores universitarios y competencia que desean sean fomentadas.
- **Repercusión en la cultura y clima organizacional:** el teletrabajo frente a la cultura organizacional universitaria, afectación de la cultura organizacional y el clima laboral.
- **Percepción sobre la permanencia del teletrabajo en las universidades:** transformación de la universidad y del trabajo universitario a partir de la implantación del teletrabajo emergente.

Características de la muestra

Compuesta por 58 empleados universitarios de los cuales 38 son del sexo femenino y 20 del sexo masculino, con edades comprendidas entre 18 y más de 55 años, pertenecientes a cuatro (4) Universidades de la Zona Norte (Sierra) del Ecuador, ubicadas en las provincias de Azuay (10 de los encuestados), Chimborazo (23 de los encuestados) y Tungurahua (19 de los encuestados), una (1) con presencia internacional y las otras tres (3) sólo con presencia nacional. Este personal administrativo labora en los niveles de formación grado y postgrado (46 de los encuestados), sólo postgrado (3 de los encuestados) sólo grado (9 de los encuestados).

Resultados

Tomando en cuenta las variables consideradas en el instrumento de medición de la percepción de los encuestados acerca de las condiciones de la universidad para implantar el teletrabajo y los aspectos psicológicos u emocionales de los servidores universitarios frente a este sistema de trabajo no tradicional se presentan los siguientes resultados.

a. **Condiciones de la organización universitaria para instaurar el teletrabajo.**

El teletrabajo induce a los servidores universitarios de las unidades de talento humano a cambiar su modo de trabajar; permitiéndosele laborar desde su domicilio u otros espacios mediante el uso de las TIC, a las cuales deben adaptarse para potenciar sus competencias y demostrar que el desempeño en sus actividades sigue siendo óptimo. Sin duda, la implantación de esta nueva forma de trabajo, exige una inmediata adaptación de estrategias de gestión y de cumplimiento, además de que el talento humano seleccionado posea las competencias necesarias que los haga meritorios de la confianza para cumplir con responsabilidad las funciones asignadas.

Se presume, *a priori*, que este recurso humano estaba preparado para asumir el teletrabajo emergente. No obstante, afloraron interrogantes sobre si estos contaban con los recursos y los medios tecnológicos para asumir de una manera eficiente el trabajo encomendado y efectuar con éxito la entrega de los productos solicitados.

En efecto, el adoptar el teletrabajo de manera excepcional, como la opción de seguir realizando su trabajo desde el hogar, el personal universitario debió reacomodar su práctica laboral ajustando los horarios de un trabajo remoto y de video conferencia con las clases virtuales de los hijos. De hecho, uno de los grandes problemas a que enfrentaron es que sus entornos familiares se transformaron en oficinas y aulas, al mismo tiempo, debiendo compartir el uso del internet y de los dispositivos electrónicos disponibles (teléfonos, tabletas y computadoras). En la mayoría de los casos, debido a la rigidez de los horarios escolares, el servidor universitario tiende a limitar sus actividades profesionales reajustando sus actividades para atender las tareas prioritarias de su oficina y ejecutar en otros horarios el resto de las funciones bajo su responsabilidad.

Frente a la interrogante de si la estructura de la Universidad permitía la implementación del teletrabajo, más del 62% de servidores expresan la necesidad de adaptarse a esa modalidad, ya que una gran parte de las actividades que ellos desarrollan se realizan en coordinación con el sistema presencial, existiendo determinadas tareas que no pueden ser efectuadas mediante el teletrabajo. Un 19% alegó que en algunos sectores se comienza a aplicar esta modalidad. El 17,25% marca que este tipo de trabajo ya estaba incorporado en la universidad quien venía adecuando su estructura al manejo de la tecnología. El restante 1,75 % sostuvo que esta modalidad de trabajo no aplica a su Universidad.

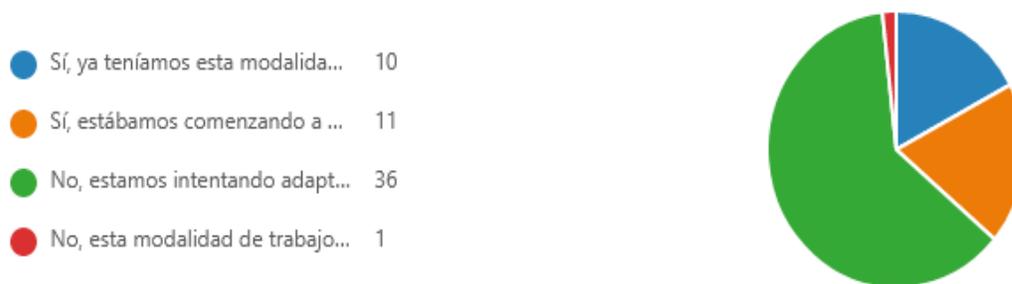


Fig. 1. Estructura de la Universidad para la implementación teletrabajo

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

Se evidencia, frente a estos resultados, que las universidades ecuatorianas no estaban preparadas para implementar el sistema del teletrabajo, aunque el personal estuviera en la disposición de adecuarse.

Tratándose de la disponibilidad de las TIC, como una condición indispensable para realizar el teletrabajo, el 43,10% expresa no contar con la tecnología necesaria, adoptándola para el momento en el que surge la necesidad. El 31,03% declara que el área de sistemas (TIC) de sus universidades tenía un plan de contención frente a la situación presentada. El otro 25,86% indica que ellos venían haciendo uso de las tecnologías disponibles hace tiempo.

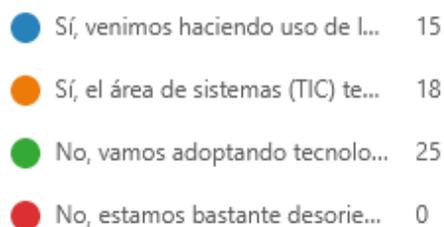


Fig. 2. La Universidad cuenta con la tecnología para afrontar la situación

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

Los resultados muestran, en un alto porcentaje, que las universidades no cumplen con la condición de poseer la tecnología necesaria para que sus teletrabajadores realizaran sus actividades en el hogar, obligándoseles, de alguna manera, a utilizar sus herramientas tecnológicas personales o a acudir a centros de telecomunicación donde puedan efectuarlo Sin embargo, no se puede obviar que, la sumatoria de los dos otros resultados prueban que algunas universidades contaban ya con alguna tecnología para afrontar la emergencia presentada.

b. Satisfacción con el teletrabajo y bienestar psicológico

Respecto de la transición de su sistema tradicional hacia el teletrabajo, el 82,75% alega sentirse bien, ya que trabajaba con esta modalidad. Un 8,62% también reconoce adaptarse bien al teletrabajo aunque declara que no había trabajado antes con este sistema. Un porcentaje igual, es decir, un 8,62% admite dificultad para adaptarse ya que no logra organizarse o concentrarse en su trabajo.

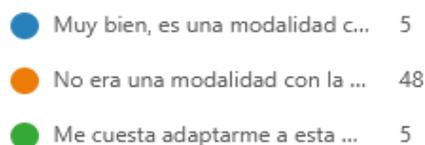


Fig. 3. Transición hacia la modalidad Home Office

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

Se observa entonces que un alto porcentaje de los encuestados se adapta con agrado al teletrabajo y un porcentaje muy bajo no se siente satisfecho con este sistema.

Respecto de las iniciativas de la Universidad para atender la salud mental de los teletrabajadores, la opción mayormente elegida, que representa un 41,93%, declara la no existencia de iniciativas al respecto. No obstante, un porcentaje de 30,64% confirma el establecimiento de una línea de ayuda para entrevistarse con un psicólogo o un terapeuta; un porcentaje de 16,12 % manifiesta que la institución universitaria implementó momentos de bienestar virtuales tales como las actividades físicas y reuniones sociales y un 8,06 % alega que su universidad realizó una encuesta en aras de entender sus necesidades.

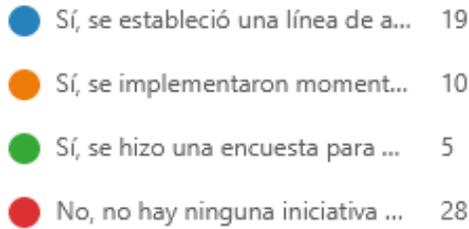


Fig. 4. Iniciativas para atender la salud mental de los teletrabajadores

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

Estos productos muestran que, aún frente a un alto índice que revela la carencia de atención psicológica, se contrasta un porcentaje significativo que muestra las iniciativas tomadas en pro de su bienestar psicológico.

c. Comunicación Interna

Los resultados obtenidos revelan que el 63.80% percibe que su equipo de trabajo estaba preparado para afrontar la crisis generada y que el teletrabajo se realiza de manera colaborativa. Frente a ello, un 27.20% expresa su necesidad de recibir una mayor orientación y organización para afrontar la situación generada.

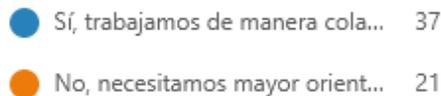


Fig. 5. Preparación del equipo de trabajo para afrontar la crisis generada por el COVID 19

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

Ello da prueba de que existe, sin duda, un compromiso de los servidores universitarios con sus instituciones de asumir el reto del teletrabajo emergente y también prueba la presencia de la necesidad de formación y orientación para efectuar esta modalidad de trabajo.

En relación al trabajo en equipo frente al teletrabajo, un 50% del grupo admite que siguen teniendo el mismo ritmo de trabajo y que el trabajo a distancia no afectó la productividad del equipo. Sin embargo, el otro 50% asiente que el trabajo a distancia afectó su productividad, para unos de manera negativa y para otros de manera positiva. En efecto, el 36.20% de los encuestados indica que el teletrabajo ha perjudicado su productividad y el restante 13.79% señala que el teletrabajo ha hecho más productivo a su equipo de trabajo.

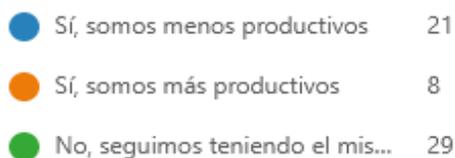


Fig. 6. Afectación productiva por el trabajo a distancia

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

En términos generales, la productividad del trabajo en equipo no se ve afectada por el teletrabajo establecido para realizar sus labores. Sin embargo, existe un porcentaje considerable que percibe que la productividad ha bajado con el teletrabajo.

En cuanto a la comunicación entre los miembros del equipo de trabajo, la mayor parte de los encuestados manifiesta que el teletrabajo no ha afectado la comunicación entre los miembros del equipo de trabajo. Así, el 37,33% revela que frente al sistema de teletrabajo establecido, su jefe inmediato implementó nuevos canales de comunicación con el equipo. Un 7% también, de manera positiva, afirma que la comunicación ha sido más clara directa y transversal. Asimismo 18,66% esgrime que hay mayor comunicación entre todos los miembros de su equipo. De igual manera, un 13% del personal consultado, -sintiéndose afectados pero de manera negativa-, indica que la comunicación en su equipo es escasa y está relegada a los cargos altos. El 24% restante no percibe cambios en la comunicación de su equipo indicando que esta sigue igual.

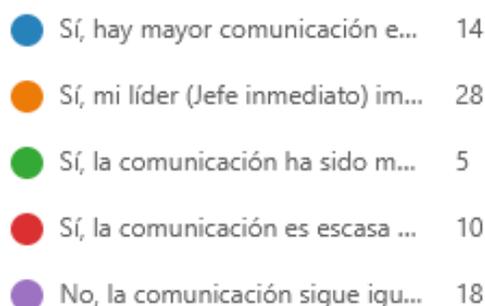


Fig. 7. Efectos del teletrabajo en la comunicación del equipo de trabajo

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

De esta manera, es muy reducido el porcentaje de consultados que manifiesta un efecto negativo del teletrabajo en la comunicación entre los miembros de su equipo.

Relativo a la existencia de las herramientas para ajustar la comunicación del equipo de trabajo frente al teletrabajo, el 53,45% manifestó que se están capacitando en temas relacionados a la comunicación y les ha sido muy útil esa herramienta. El 36,2% expresa que no cuentan con las herramientas para mejorar la comunicación del equipo de trabajo siendo este precisamente uno de sus problemas actuales y el 10,35% estima que no es necesario ajustar su comunicación.

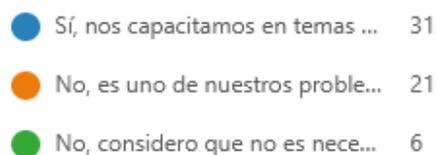


Fig. 8. Herramientas Tecnológicas para ajustar la comunicación

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

Se evidencia, en este caso, que se ha desplegado, por parte de las universidades, un esfuerzo para ajustar y mejorar sus herramientas de comunicación en los equipos de trabajo frente al teletrabajo. Aun así, persiste un porcentaje demostrativo de la carencia de instrumentos para su comunicación.

d. Comunicación de funciones Directivas

Tratándose de la comunicación de funciones directivas por parte de los líderes o jefes inmediatos con el personal administrativo universitario, el 55% señala que su jefe inmediato está pendiente de sus necesidades, un 33% aunque admite sentirse acompañado percibe que el acompañamiento no es suficiente y el sobrante 12% asegura que no existe acompañamiento de su jefe inmediato en estos momentos.

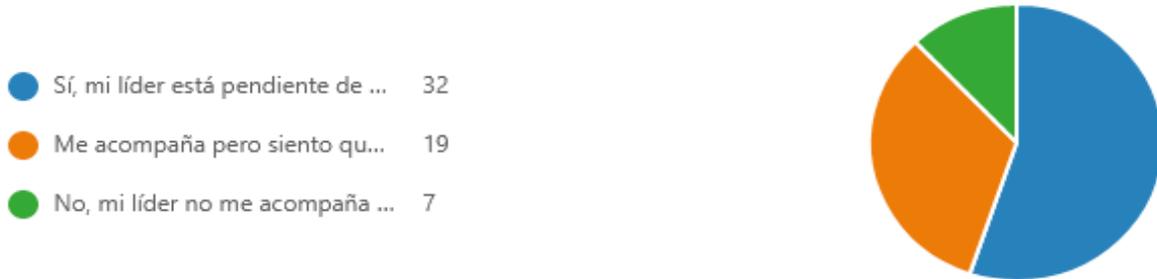


Fig. 9. Acompañamiento del jefe inmediato a su personal

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

Así, con 45% de los encuestados, se da testimonio de una insuficiencia capital en la trasmisión de las directivas por parte de los jefes inmediatos para llevar a cabo el teletrabajo.

e. Planificación de funciones directivas por parte de las máximas autoridades universitarias

Con el primer planteamiento a este respecto, se trató de inquirir si el personal administrativo universitario estimaba que las máximas autoridades universitarias tales como rectores, vicerrectores, decanos, directores estaban preparadas para manejar equipos a distancia. A este respecto, un 75,85, indica que no estaban preparados para dirigir equipos de trabajo distancia; pero de ese porcentaje, el 68,96% declara que las mismas están respondiendo positivamente ante el cambio y el remanente 6,89% afirma que ese cambio de sistema le está costando mucho. El otro 24,13% opina que sus autoridades estaban preparadas para la dirección de equipos de trabajo a distancia. De este último grupo, el 13, 79% remarca que el manejo de equipos a distancia era un práctica estándar en la universidad y el otro 10,34% indica que había capacitación previa de las autoridades y supieron utilizarla en la situación de emergencia presentada.

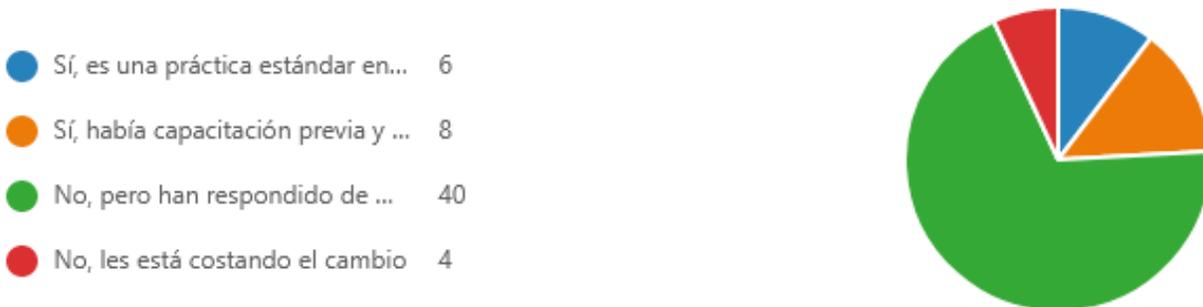


Fig. 10. Preparación de las máximas autoridades universitarias para el manejo de equipos a distancias

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

Tratándose de la visión de los encuestados sobre el acompañamiento de la Universidad en la situación de emergencia presentada, la percepción es bastante positiva ya que el 67% revela que la universidad manifestó interés en acompañar al personal. En una posición contraria, el 37% restante declara que no hay tal acompañamiento y que ellos siguen trabajando como venían haciéndolo antes de la pandemia.



Fig. 11. Acompañamiento de la Universidad a su personal administrativo en el sistema de teletrabajo emergente

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

En la consulta sobre el acompañamiento que el personal desea le sea proporcionado por su institución universitaria, se evidenció que las demandas más votadas en su orden fueron: a) garantizar los elementos de trabajo necesario para el ejercicio de sus funciones (25,51%); b) implementar la flexibilidad horaria para facilitar el equilibrio trabajo-familia (22,75%); c) promover las iniciativas de bienestar (20,68%); d) Ofrecer capacitación sobre el teletrabajo (17,93%) y e) fortalecer el liderazgo de las autoridades (13,10 %).

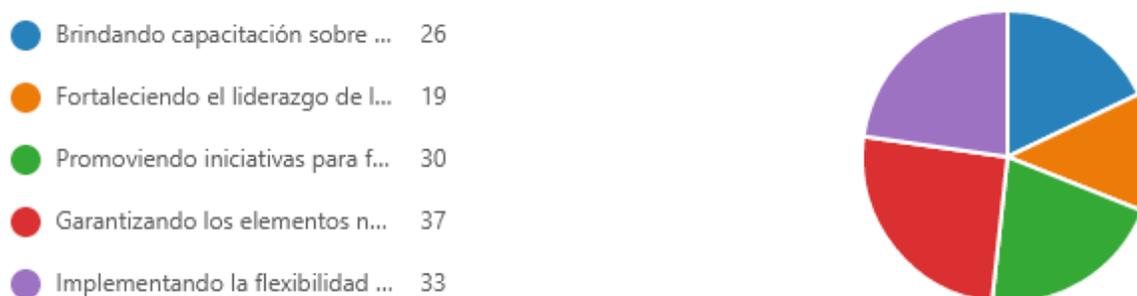


Fig. 12. Demandas de acompañamiento de la Universidad a su personal

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

Conjuntamente con estas demandas presentadas, los encuestados también seleccionaron aquellas competencias que estimaban debían ser fomentadas en el personal administrativo. En este sentido, las demandas, en orden decreciente, fueron: a) competencias de adaptación y flexibilidad (23,83%), b) competencias de productividad y planificación de trabajo (23,25%), c) competencias comunicacionales (18,60%), d) competencias emocionales y de resiliencia (15,69%), e) competencias de liderazgo en equipo (10,46%) y f) competencias de agilidad (8,13).

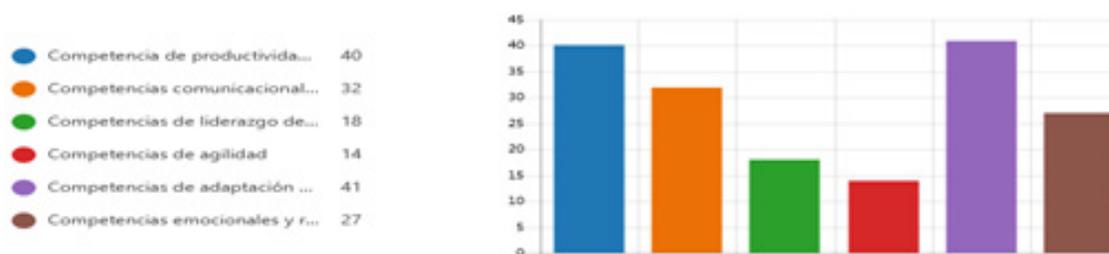


Fig. 13. Competencias que deben fortalecerse en el teletrabajador universitario

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

Está claro con este resultado que las autoridades universitarias no estaban preparadas para trabajar con los equipos a distancia. Pese a este hecho, se denota un esfuerzo positivo para afrontar el teletrabajo con eficacia. Es así como la percepción general es que existe interés, por parte de las Universidades, para acompañar a su personal en esta nueva modalidad de trabajo. No obstante, existe alto un porcentaje del personal universitario que manifiesta la ausencia de tal acompañamiento.

Entre las peticiones de acompañamiento que estiman necesarias para realizar sus labores, se remarcan el de garantizar las herramientas para el teletrabajo, el implementar la flexibilidad horaria para facilitar el equilibrio trabajo-familia y el promover las iniciativas de bienestar mental para que el teletrabajo sea efectivo. Asimismo, demandan fomentar o reforzar las competencias de adaptación y flexibilidad, de productividad y planificación de trabajo y competencias comunicacionales. Ello da muestra que, precisamente, las condiciones esenciales de la existencia de TIC, de flexibilidad horaria y de comunicación no están satisfechas para acometer esta modalidad laboral.

f. Selección de personal y su capacitación

Sobre esta temática, un 30% manifiesta que los procesos de selección de personal en general se detuvieron en su institución. En cambio el 70% restante declara que los procesos de selección continuaron en sus universidades, pero en algunas de ellas realizándose de la misma forma en que se venían haciendo (33%), en otras efectuándose cambios como el incorporar nuevas herramientas digitales para apoyar el proceso de selección de personal (33,3%) o practicándose entrevistas a distancia (4,7%).

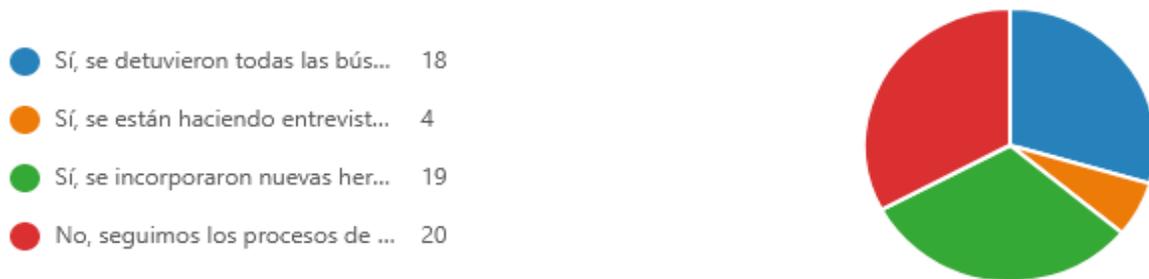


Fig. 14. Cambios en la selección del personal universitario

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

Respecto de su capacitación, una parte denuncia la paralización de las actividades de capacitación en sus instituciones. En algunas de ellas no hay calendario de capacitaciones (13,69%) y en otras fueron postergadas permanentemente (6,84%) o parcialmente (23,28%). Otra porción de la muestra, en cambio, confiesa que en sus universidades la capacitación del personal continuaba cumpliéndose según el calendario que estaba pautado sin cambio alguno (6,84%) o habilitándose la modalidad de capacitaciones virtuales (34,24%).

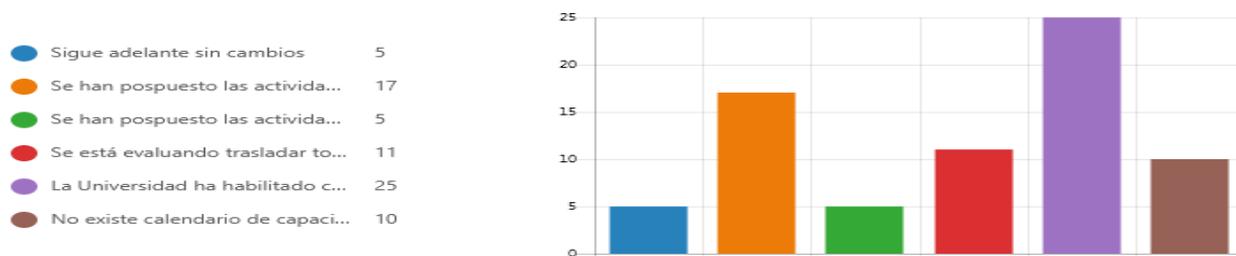


Fig. 15. Continuidad de la capacitación del personal universitario

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

Se demuestra, en esta variable, que la selección de personal y las capacitaciones han continuado en la mayoría de las instituciones universitarias, efectuándose, en algunos casos, por vía digital.

g. Cultura y clima organizacional

Se cuestiona al personal universitario sobre si la cultura organizacional de su Institución permitió la transición hacia el teletrabajo establecido en la misma. A tal efecto, el 54,92% indica que, pese a las circunstancias, sus líderes tomaron acciones para asegurar el funcionamiento de las operaciones. En el mismo sentido, el 26,76% manifiesta que su Universidad se mueve, rápidamente, ante los cambios y el 4,2% indica que el teletrabajo era una práctica ya difundida en su institución. No obstante, un porción del 14,08% revela que el cambio en la institución de pertenencia se dio con mucha resistencia.

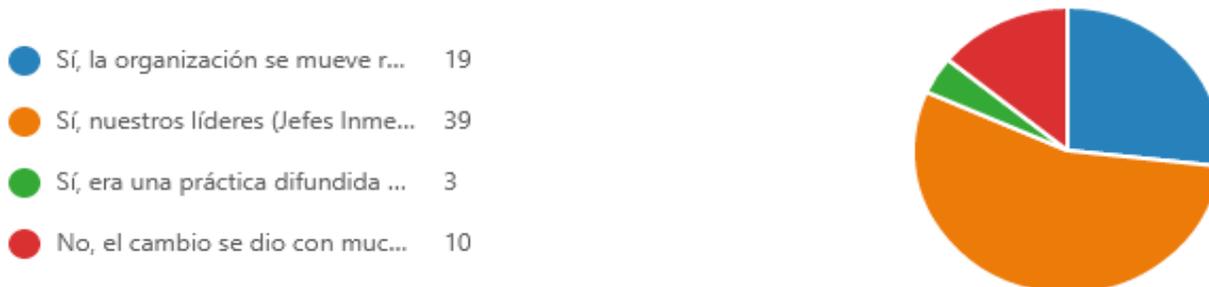


Fig. 16. Cultura organizacional de la Universidad para el cambio hacia el teletrabajo

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

Inquiriéndose sobre el efecto del teletrabajo en la Universidad, el 90% de los encuestados piensa que este sistema de trabajo la afectará. De este porcentaje, el 85% ve un cambio de manera positiva, opinando que la cultura organizacional universitaria será más digital y más ágil y, en contraposición, un 5% presupone que el teletrabajo la afectará pero de manera negativa. El otro 10% estima que la cultura organizacional no será afectada.

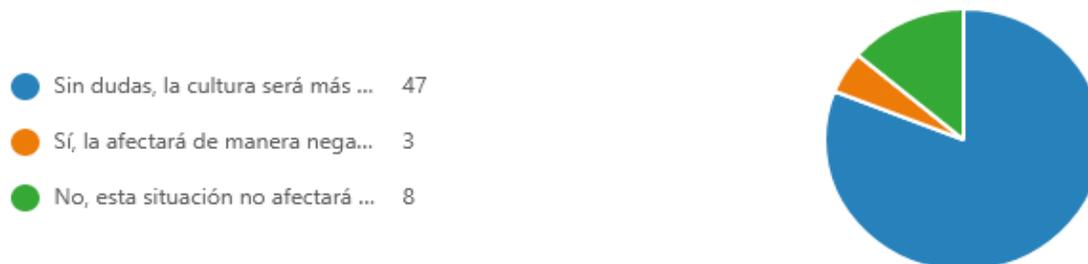


Fig. 17. Efectos del teletrabajo sobre la cultura organizacional de la Universidad

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

En cuanto a los efectos del teletrabajo o trabajo a distancia sobre el clima laboral, las opiniones del personal administrativo universitario están divididas en un porcentaje más o menos igual. Ciertamente, para un 45% el trabajo a distancia no afectará ni traerá alteraciones al clima laboral, en cambio para un 55% si lo afectará. De este 55%, el 41,20% estima que ese cambio será positivo permitiendo que mejore y el 13,80% lo percibe como un cambio negativo pues aprecian que el trabajo a distancia empeora el clima laboral.

● Sí, el trabajo a distancia hace ...	8
● Sí, el trabajo a distancia hace ...	24
● No, no sufrirá alteraciones	26



Fig. 18. Efectos del teletrabajo sobre la cultura organizacional de la Universidad

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

Frente a estos resultados se observa, aún con las deficiencias existentes, que el teletrabajo se articula en la cultura y el clima organizacional de las universidades ecuatorianas. El efecto del teletrabajo sobre la cultura y el clima organizacional se aprecia de manera positiva.

h. Percepción sobre la permanencia del teletrabajo en las Universidades

Un 60% del personal administrativo consultado, cree que a partir de esta crisis, las universidades van a transformarse completamente y permanentemente. Para un 33% también habrá cambios pero no de manera permanente. Sólo para un 7% de los participantes las cosas volverán a ser como antes.

● Sí, creo que esta crisis va a tra...	35
● Sí, pero no creo que sea un ca...	19
● No, las cosas van a volver a se...	4

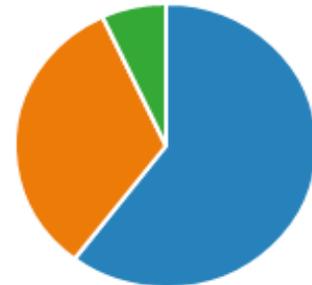


Fig. 19. Efectos de la crisis creada por el COVID 19 sobre las Universidades

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

Bajo esta misma orientación, se exploró sobre los cambios que esta muestra considera se efectuaron a nivel personal y casi su totalidad, es decir el 96, 55%, estima que esta crisis lo ha movilizado y lo ha hecho reflexionar. Un escaso 3,45% siente que no ha sufrido cambio alguno.

● Sí, me ha movilizado y hecho r...	56
● No, apenas pase el estado de ...	2



Fig. 20. Efectos de la crisis mundial creada por el COVID 19 a nivel personal

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

Respecto de la transformación que pueda sufrir el trabajo del personal administrativo de la universidad ecuatoriana, el 74% estima que su trabajo sufrirá modificaciones considerables y permanentes. En cambio, el 26% remanente valora que una vez que la situación pase, el trabajo seguirá igual.

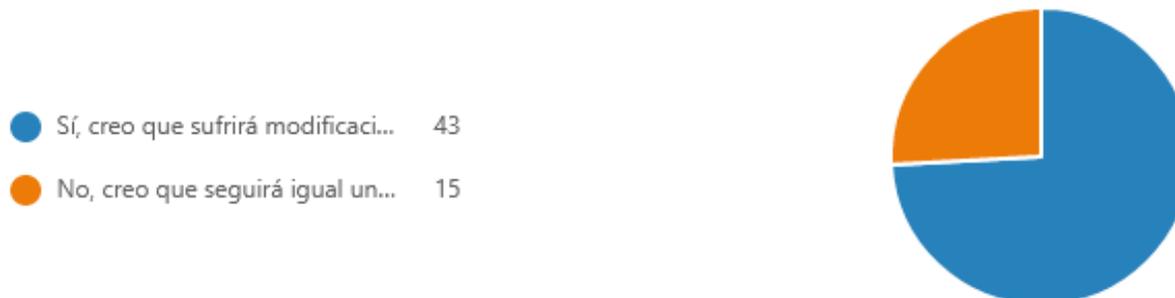


Fig. 21. Efectos de la crisis creada por el COVID 19 sobre las Universidades

Fuente. Encuestas 2020 / Elaboración de J. Mauricio Vizuete Muñoz

La percepción sobre la permanencia del teletrabajo en las universidades, instituido partir de esta emergencia, es que el teletrabajo va a instaurarse y a permanecer en las universidades, pudiendo producir cambios permanentes en el trabajo del personal universitario.

Conclusiones

En este trabajo se ha realizado un análisis de la implantación del teletrabajo emergente, por vía de excepción, para las labores administrativas de las instituciones universitarias. El análisis procura definir criterios para mejorar la implantación del teletrabajo emergente, así como también, su acercamiento a los pasos establecidos para un desarrollo en condiciones normales.

El teletrabajo emergente, en el caso de las universidades ecuatorianas, establece un cambio de trabajo tradicional universitario a un trabajo a distancia y/o a domicilio, provocado por la declaratoria de emergencia sanitaria, originada por el COVID-19.

La principal razón del personal universitario de acogerse a esta modalidad de trabajo estuvo relacionada con la seguridad personal y la de su familia. El teletrabajo no era la modalidad de trabajo habitual. Este fue impuesto para paliar la situación de crisis generada por la pandemia, obligándolos a llevar el trabajo de la oficina a la casa y aunque exista una relativa flexibilidad horaria para organizar sus actividades laborales, esta no es siempre a su conveniencia.

Los resultados advierten que las universidades no estaban preparadas ni poseían la tecnología necesaria para implementar el sistema del teletrabajo, aun cuando su recurso humano ha estado siempre dispuesto a acoplarse y adaptarse al teletrabajo. No obstante, existe una parte de este personal que no se siente satisfecho con esta modalidad.

Tampoco sus máximas autoridades ni los jefes inmediatos, estaban preparados para trabajar con equipos a distancia. Sin embargo, se distingue un gran esfuerzo por parte de estos directivos para acoplarse a la modalidad, establecer nuevas herramientas de comunicación con los equipos de trabajo y realizar su acompañamiento. Ello da muestra de que las condiciones corrientes para la implementación del teletrabajo no estaban dadas en el ámbito universitario.

Por otra parte, si bien se muestran índices considerables de iniciativas en pro del bienestar mental de los teletrabajadores universitarios, aún existe deficiencia en su atención psicológica y de manejo del estrés laboral.

También se estima la necesidad de formación y orientación para efectuar esta modalidad de trabajo, bien que los encuestados manifiesten que el teletrabajo no ha impactado, en general, la productividad del equipo de trabajo ni la comunicación entre sus miembros.

Como muestra de que las condiciones para la ejecución del trabajo emergente no estaban dadas, las demandas evidenciadas, precisamente, se refieren a garantizar las tecnologías necesarias para efectuar el teletrabajo, a la flexibilidad horaria que facilite un equilibrio entre su ambiente laboral y familiar y al bienestar psicológico. Adicionalmente se reclama, a las instituciones universitarias, la capacitación en el teletrabajo, el fomento de las competencias de adaptación y la flexibilidad, planificación de trabajo y comunicación.

Cierto, todas esas acciones requeridas evitarían que el teletrabajador universitario se sienta aislado de los otros miembros de su comunidad universitaria, se extravié en sus funciones; se incremente su jornada laboral (porque no se estime el tiempo y el volumen de sus actividades); se cause un desequilibrio en las cargas laborales, se afecte su clima laboral, su trabajo en equipo y su productividad, se desestimulen o se rompa su compromiso con la institución.

Asimismo se perciben cambios positivos en la cultura organizacional y en la capacidad de los líderes de redefinir los planes y programas para adaptarlos a esta nueva forma de trabajo, cuya duración no es predecible aún. Existe la apreciación de una instauración y permanencia del teletrabajo en las universidades que produce cambios definitivos en el trabajo del personal universitario. A tal fin, es capital mantener una comunicación efectiva y una acertada toma de decisiones que se apoye en una gestión flexible que permita ejecutar todos los procesos organizacionales.

Para la implementación del teletrabajo, por vía de excepción, dentro de la institución universitaria éstas deben mejorar su estructura tecnológica para brindar el sostén indispensable a su personal, especialmente, para la ejecución de los procesos administrativos y de apoyo a la academia, investigación y vinculación. Es preciso, igualmente, realizar un seguimiento y monitoreo a las actividades ya realizadas, a través de este sistema, afín de calcular la eficiencia de cada área, de cada teletrabajador y su repercusión en la productividad.©

Julio Mauricio Vizuite Muñoz. Ingeniero Comercial e Ingeniero en Comercio Exterior. Magíster en Alta Gerencia y en Comercio y Negocios Internacionales. Alumno del Programa de Doctorado en Ciencias Organizacionales ULA- Venezuela. Profesor Titular de Grado y Posgrado. Actual Coordinador de la Unidad de Planificación y Evaluación de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Técnica de Ambato. Ex - Rector y profesor del Instituto Tecnológico Superior "Liceo Aduanero". Ex - Director de Talento Humano de la Universidad Técnica de Ambato. Laboro en el Institución: Universidad Técnica de Ambato, Facultad de Ciencias Administrativas. Ambato Provincia de Tungurahua. Ecuador.

Referencias bibliográficas

- Acuerdo N°00126-2020 [Ministerio de Salud del Ecuador]. Registro Oficial N°160 del 12 de marzo de 2020.
- Acuerdo N°MDT-2020-076 [Ministerio de Trabajo del Ecuador]. Registro Oficial 2020-04-07, N° 178.
- Brindusa, Anghel; Cozzolino, Marianela; y Lacuesta Gabarain, Aitor (2020) "El teletrabajo en España." *Boletín económico/Banco de España [Artículos]*, n. 2. El teletrabajo en España. Boletín Económico 2/2020, Banco de España.
- Barba, Lourdes, (2001). "El teletrabajo y los profesionales de la información." *El profesional de la información* 10.4: 4-13.
- Eraso, Ángel Belzunegui (2008). Teletrabajo en España: acuerdo marco y Administración Pública. *Revista Internacional de Organizaciones*, (1), 129-148.
- Civit Alaminos, Cristina y Merlos, Marc (2000). *Implantación del teletrabajo en la empresa*. Ediciones Gestión 2000.

- Di Martino, Vittorio (2004). El teletrabajo en América Latina y el Caribe. Proyecto 102374 Puesta en Marcha del Teletrabajo.
- Di Martino, Vittorio y Wirth, Linda (1990). Teletrabajo: Un nuevo modo de trabajo y de vida, *Revista Internacional del Trabajo* Ginebra OIT, 109 (4), 469-498.
- DuBrin, Andrew John. (1992). *Human relations: A job oriented approach*. New York : Prentice Hall.
- Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el trabajo de España (2004), *Teletrabajo: criterios para su implantación*.
- Kinsman, Francis (1987). *The telecommuters*. John Willey & Sons.
- Mann, Sandi y Holdsworth, Lynn (2003). The psychological impact of teleworking: stress, emotions and health. *New technology, work and employment.*, 18 (3), 196-211.
- Martínez Sánchez, Angel; Pérez Pérez, Manuela; De Luis Carnicer, María Pilar y Vela Jiménez, María José (2003). Análisis del impacto del teletrabajo en el medioambiente urbano. *Boletín Económico del ICE*. (2753). 23-39.
- McLuhan, Marshall y Powers, Bruce (1989). *The global village: Transformations in world life and media in the 21st century*. Communication and Society.
- Montreuil, Sylvie y Lippel, Katherine (2003). Telework and occupational health: a Quebec empirical study and regulatory implications. *Safety Science*. 41, (4), 339-358. Moorcroft, S., & Bennett, V. (1995). *European guide to teleworking: a framework for action*.
- Nilles, Jack (1976). *The telecommunications-transportation tradeoff: Options for tomorrow*. New York: John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1177/002194367701400312>
- Organización Intenacional del Trabajo OIT, (2011) *Manual de buenas prácticas en teletrabajo*. Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, Unión Industrial Argentina.
- Pecino, Vicente (2012). *El Teletrabajo en la Universidad de Almería: Una experiencia piloto en el Servicio de Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones*.
- Pérez Bilbao, Jesús; Martín Daza, Felix; Camps del Saz, Pilar y López García-Silva, Juan Antonio (1996) ¿Es el teletrabajo una nueva tecnología positiva para el trabajador?, *Mapfre Seguridad*, 64, 23-29.
- Pérez Sánchez, Carmen y Gálvez Mozo, Ana María (2008). *Conciliación de la vida laboral y familiar en mujeres que trabajan con tecnologías de la información y la comunicación: un análisis psicosocial y cultural de las estrategias desplegadas*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer.
- Pino, Manuel (2012). *El teletrabajo en el Derecho Brasileño*.
- Quintero Gómez, Stephanie (2018). *Incidencia del teletrabajo en la calidad de vida de los trabajadores y en el desarrollo de las actividades de las empresas*. Universidad Militar Nueva Granada.
- Ramírez, Juan Manuel. y Perdomo Hernández, Mónica (2019). *Ventajas y desventajas de la implementación del teletrabajo: revisión de la literatura*. *Revista Competitividad e Innovación*, 1 (1), 96-119.
- Saad de Bianciotti, Carla (2011). *Teletrabajo y su inserción en la legislación laboral*. Anuario del Centro de Investigaciones Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de Córdoba: Argentina. XII, 407-420.
- Sánchez, Laura (2019). *Más allá del teletrabajo: una nueva forma flexible de trabajo*. Libro blanco del Teletrabajo, II ed. BICG. Madrid.
- Thibault Aranda, Javier (2000): *El teletrabajo: Análisis jurídico-laboral*, Consejo Económico y Social, Madrid.
- Toffler, Alvin (1980). *The Third Wave*. New York. Bantam books.
- Tremblay, Diane-Gabrielle (2002). *Balancing work and family with telework? Organizational issues and challenges for women and managers*. *Women in Management Review*. 17. 157-170.
- Virla, Milton Quero (2010). *Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach*. *Telos*, 12(2), 248-252.

Desafíos y estrategias de directores de Escuela Primaria en su primer año de gestión: cuatro estudios de caso



Challenges and strategies of elementary school principals in their first year of management: four case studies

Edith Juliana Cisneros-Cohernour

ecohernour@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2319-1519>

Teléfono de contacto: +52 999 922-4557 ext. 75151

Unidad de Posgrado e Investigación

Facultad de Educación

Universidad Autónoma de Yucatán

Mérida estado de Yucatán. México

Iván Justino Tinah Avilés

ijtaviles@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0470-9642>

Secretaría de Educación Pública del Estado de Yucatán,

Tizimín, Yucatán, México



Fecha de recepción: 15/07/2021

Fecha de envío al árbitro: 18/07/2021

Fecha de aprobación: 17/08/2021

Resumen

Este estudio tuvo como objetivo examinar los principales desafíos que enfrentan los nuevos directores en las escuelas primarias del estado de Yucatán, México y las estrategias para afrontarlos. Con un diseño cualitativo de cuatro estudios de caso se examinan las experiencias de directores principiantes de primaria. Los resultados indican que los directores principiantes no cuentan con alguien que comparta su conocimiento cuando se incorporan a su nuevo puesto de trabajo. Su falta de preparación dificulta la adaptación para ellos, ya que su experiencia es como docentes, y carecen en su mayoría de una formación y trayectoria en administración escolar. Al abordar estos cambios, los directores utilizaron diferentes estrategias aprendidas por la experiencia. Los resultados son consistentes con las investigaciones previas.

Palabras clave: directores principiantes, noveles, retos, preparación.

Abstract:

This study aimed to examine the main challenges faced by new principals in elementary schools in the state of Yucatan, Mexico and the strategies to address them. Using a qualitative design of four case studies, the experiences of beginning elementary school principals are examined. The results indicate that beginning principals do not have someone to share their knowledge when they start their new job. Their lack of preparation makes it difficult for them to adapt, since their experience is as teachers, and they mostly lack a background and trajectory in school administration. In dealing with these changes, principals used different strategies learned from experience. These results were consistent with the specialized literature on the subject.

Keywords: beginning principals, novice principals, challenges, preparation.

Author's translation.

Introducción

Un amplio corpus de investigación en Administración Educativa muestra que el papel del director tiene un papel fundamental en la calidad del centro escolar. De acuerdo con Terry (1996), el comportamiento y la preparación de los directores tienen un impacto serio en la efectividad y mejora de la escuela. Debido a que el director es uno de los individuos con mayor influencia en el éxito de cualquier organización educativa orientada al cambio y la calidad, existe la necesidad de identificar y reclutar individuos con un alto potencial y prepararlos para roles de liderazgo (Bush & Jackson, 2002; Gerstner et al., 1996).

Según la revisión de Bush y Glover (2004), en la literatura sobre el desarrollo del liderazgo en el Reino Unido y en otros países ingleses, hay evidencia de similitudes entre los principales programas de preparación de administradores escolares en estos países. Sin embargo, se necesita más investigación para examinar la utilidad de estos programas, los tipos de desafíos que enfrentan los directores principiantes en su trabajo diario y las estrategias que utilizan para resolverlos. Esto es particularmente importante en el caso de México y otros países latinoamericanos donde se ha realizado poca investigación sobre la dirección escolar.

Este estudio se centró precisamente en los directores escolares. Se trata de un estudio cualitativo que tuvo como objetivo examinar los principales desafíos que enfrentan los nuevos directores en las escuelas primarias del estado de Yucatán en el Sureste de México, y las estrategias que utilizan para abordarlos. La investigación fue parte del Estudio internacional sobre la preparación de directores (ISPP) que busca recopilar información para orientar a quienes preparan a los directores de escuela para su primer puesto. Los sujetos del estudio internacional son directores de escuelas primarias que trabajan en escuelas públicas financiadas por sus gobiernos en Australia, Canadá, Reino Unido, Escocia, Sudáfrica, Turquía, Estados Unidos y México.

Literatura

La literatura sobre las experiencias de los directores principiantes muestra que los primeros años en el puesto son una etapa de supervivencia para la mayoría de los directores (Cheung & Walker, 2006). Esto se puede apreciar en diferentes estudios alrededor del mundo.

En un estudio longitudinal realizado en 1987, Weindling y Early descubrió que los directores de escuela en Inglaterra y Gales atraviesan varias etapas de transición a medida que adquieren experiencia. Estas etapas van desde la preparación previa para el puesto hasta un estado de familiarización, que la mayoría de ellas logra en torno a los ocho años en el puesto adelante. En la etapa uno, el director da sentido a “las complejidades de la situación, la gente, los problemas y la cultura escolar” (Weindling, 1999, p. 98). En la etapa dos, los directores y su personal viven un escenario de “luna de miel”. A partir de la siguiente etapa tres, tanto los maestros como el director se familiarizan más con las fortalezas y debilidades de los demás. Según Weindling y Dimmock (2006), los desafíos que enfrentan los directores recién nombrados han sido consistentes en estudios realizados durante los últimos veinte años en el Reino Unido.

En otro estudio, Ribbins (1999) encontró que, durante los primeros tres años en el puesto, el nuevo director se inicia plenamente en su trabajo (p. 84). Es durante este período de tiempo que el director pasa del entusiasmo a “un realismo creciente y un ajuste a lo que serán los parámetros reales del trabajo” (p. 85). Ribbins afirma que a través de este proceso los directores principiantes enfrentan incertidumbre y desafíos relacionados con las demandas de un trabajo para el cual están mal preparados.

En un estudio sobre cómo los programas profesionales preparan a los directores principiantes para los desafíos que enfrentan en su trabajo, así como sobre los factores que afectan la efectividad de su trabajo, Parkay et al.

(1992) encontraron que ciertas variables como el tamaño de la escuela y las experiencias previas de los directores influyeron en su desempeño exitoso. En Australia, Quong (2006) también encontró que algunos de los principales desafíos para los directores eran identificar lo que necesitaban aprender y cómo podían aprender de sus experiencias, así como determinar su disposición para confrontar a otros, decidir cuándo cambiar las estructuras existentes y juzgar cuándo intervenir en diferentes asuntos escolares.

El estudio de Møller et al (2005) también muestra que los directores principiantes pueden tener éxito si dedican tiempo a la interacción continua con las partes interesadas de la escuela y dedican tiempo a la construcción de comunidades. Estos hallazgos son consistentes con los de Moos et al (2005) quienes encontraron que la construcción de comunidades y la comunicación eran esenciales para un liderazgo efectivo en Suecia. Esta percepción es consistente con los hallazgos del estudio de Sackney y Walker (2006).

Además, Jacobson et al (2005) encontraron que los directores principiantes exitosos son capaces de establecer direcciones, contribuir al desarrollo de las personas y rediseñar sus organizaciones. Para lograr esto, los directores deben tener “una gran pasión por la educación, el respeto de sus comunidades, traduciendo su pasión en acción” (p. 573).

Asimismo, Höög, Johansson y Olofsson (2005) en Suecia, encontraron que los directores pueden utilizar el trabajo estratégico para cambiar la estructura y la cultura escolar (p. 595). Johansson (2004) y Mufford (2004) también indican que los directores exitosos utilizan un enfoque democrático del liderazgo.

Los estudios realizados en USA, muestran resultados similares a los realizados en Reino Unido, Suecia y Australia. Según la revisión de Crow (2006) de la literatura sobre la preparación de directores, los programas de preparación tradicionales enfatizan los resultados de la socialización de los directores y esperan “crear un rol que cumpla con la naturaleza dinámica y fluida del contexto que requiere de ellos para responder a demandas múltiples y a veces conflictivas” (pág.322). Los hallazgos de Crow son consistentes con los de Gurr, Drysdale y Mufford (2005) quienes encontraron que los valores, creencias y estilos de liderazgo interactúan con las características principales y “contribuyen a la capacidad del director para lograr una amplia gama de resultados de los estudiantes” (p. 548). Otros hallazgos del trabajo de Crow sugieren que, aunque este tipo de preparación es importante para los directores, la mayoría de los programas fallan en prepararlos para todas las complejidades que encontrarán en su nuevo trabajo, particularmente cuando esto ocurre en un contexto intercultural.

El análisis de la revisión de la teoría y la investigación sobre la preparación de directores, Begley y Zaretsky (2007) en Canadá, muestra que la creciente diversidad cultural, el alto énfasis en la tecnología y otras tendencias globalizadas requieren que los programas de preparación de directores promuevan procesos de liderazgo democrático racionalizados. Begley y Zaretsky creen que este enfoque podría responder mejor a las necesidades sociales de las comunidades escolares y “promover soluciones más equitativas y éticas para valorar los conflictos en la educación” (p. 653). Esta percepción también es compartida por Starratt (2013) y particularmente por Goddard (2013), quien cree que los procesos de liderazgo democrático son importantes en sociedades post-conflicto, porque “permiten que los directores de escuela articulen mejor sus propias creencias” (p. 694).

Entre los estudios realizados en países no occidentales se encuentra la investigación realizada en Hong Kong por Cheung & Walker en 2006. Estos académicos encontraron que los directores principiantes enfrentan factores tanto personales como contextuales que influyen en su trabajo. Hallazgos adicionales de este estudio mostraron que “las tendencias crecientes de rendición de cuentas, responsabilidades extendidas, cargas de trabajo docentes pesadas, falta de personal capacitado para implementar reformas educativas y falta de tiempo para implementar reformas eran los principales problemas en sus trabajos” (p. 393). Debido a que los programas de preparación profesional no prepararon a los directores de Hong Kong para todos estos desafíos, los autores propusieron un modelo de desarrollo que abordaba los factores personales y contextuales para que los directores tuvieran éxito en un entorno de reforma. También apoyaron la necesidad de desarrollar programas para satisfacer las principales necesidades en relación con las condiciones contextuales de su trabajo. Walker y Qian (2006), también identificaron los problemas que enfrentan los directores principiantes debido a la falta de aclaración de roles, experiencia técnica limitada y problemas de comunicación. En otro estudio realizado

en China, Wong (2005) encontró que los directores principiantes exitosos crearon experiencias exitosas continuas para los estudiantes en sus escuelas (p. 552).

En una revisión de la literatura sobre directores principiantes en África realizada por Bush y Oduro (2006), también encontraron que la mayoría de los hallazgos de investigación de estudios realizados en países ingleses pueden no aplicarse completamente al contexto de las naciones subdesarrolladas. A diferencia de los países donde los directores tienen que pasar por un proceso de preparación y certificación, los directores africanos acceden al puesto basándose en sus antecedentes docentes sin formación en gestión. Además, aunque estaban sometidos a grandes presiones de rendición de cuentas como sus pares de países desarrollados, también enfrentaban otros desafíos, como recursos limitados, “edificios mal equipados y personal capacitado inadecuadamente” (p. 359).

En el caso de México, un estudio realizado por Cisneros-Cohernour y Merchant (2005) con directores de escuelas secundarias en México, encontró que los administradores escolares en diferentes niveles de la educación mexicana comenzaron sus puestos sin una preparación profesional para su trabajo y enfrentaron problemas con una preparación insuficiente, conflictos con profesores, alta burocracia y recursos limitados. Estos hallazgos fueron consistentes con los de Slater et al (2018), en un estudio con directores de escuela primaria principiantes que también enfrentaron fuertes presiones para la rendición de cuentas, falta de compromiso y motivación de los maestros, falta de coherencia en las reglas que influyen en su trabajo y capacitación adecuada. Debido a que todavía hay un número limitado de estudios sobre los desafíos y experiencias de los directores principiantes, es necesario realizar más investigaciones en México, principalmente en los estados del sur caracterizados por un acceso limitado a los recursos y la diversidad étnica.

Metodología

El estudio fue cualitativo y utilizó un diseño de investigación por estudio de casos para examinar los desafíos y las experiencias de los directores mexicanos principiantes de primaria que trabajan en el sureste de México. La recopilación de datos incluyó entrevistas semiestructuradas, análisis de documentos y observaciones durante una semana en cuatro escuelas primarias públicas.

Todas las entrevistas duraron entre sesenta y noventa minutos y se llevaron a cabo en las oficinas principales. Cada director fue observado durante su día normal de trabajo.

Todos los participantes fueron informados del objetivo y características del estudio, para garantizar la confidencialidad, se utilizaron seudónimos para sus nombres y sus escuelas.

Todas las notas de campo y grabaciones de las entrevistas fueron transcritas, se incluyeron también reflexiones y comentarios de la información obtenida. Para el análisis de los datos se realizó un diagrama de afinidad (Hirata, 2003).

Los cuatro directores principiantes y sus escuelas

Mr. González

El Sr. González tiene 32 años y dos títulos de licenciatura, uno en educación primaria y otro en secundaria. Tiene 22 años de experiencia como maestro y se convirtió en director hace solo cuatro meses. Como la mayoría de los directores mexicanos, llegó al puesto a través de un proceso de ascenso profesional.

Aunque tiene una gran experiencia como maestro a nivel de escuela primaria, no tenía ninguna preparación administrativa antes de convertirse en director. La única formación que recibió fue un taller sobre la Reforma Educativa actual en Educación Básica. Él cree que el taller fue útil porque lo ayudó a ser más consciente de las necesidades y prioridades de la Secretaría de Educación, para mejorar el sistema educativo.

El Sr. González trabaja en una escuela primaria ubicada a cuarenta y cinco minutos de la capital del estado. La escuela tiene dos directores; uno está en la escuela durante la mañana y el otro es el Sr. González, quien trabaja durante el turno de la tarde. Hay 556 estudiantes en la escuela, todos de nivel socioeconómico bajo. El personal docente está compuesto por 17 instructores de los cuales 14 son titulares y 3 son por contrato. En la escuela también trabajan un profesor de Educación Física y un profesor de Educación Artística. Las instalaciones escolares no son apropiadas para la cantidad de estudiantes. La falta de recursos se puede apreciar en la falta de pintura en las paredes y en el estado de deterioro de algunas zonas.

La principal preocupación del Sr. González es lograr las metas de la reforma en su escuela mientras tiene tiempo para pasar con su familia. Él cree que esta es una tarea difícil que implica muchos sacrificios para los directores porque su trabajo implica hacer malabares con muchas tareas. El trabajo le deja muy poco tiempo para compartir con su familia porque exige trabajar más allá del horario escolar.

Desafíos. Uno de los principales desafíos que enfrenta el director es cómo tratar con maestros poco comprometidos y mal capacitados. Según el Sr. González, hay algunos maestros que no asisten a la escuela durante la semana y no le informan cuando van a faltar a una clase.

Además, la falta de preparación de los maestros en tecnología educativa presenta problemas porque la Secretaría de Educación del Estado requiere que envíen sus informes de calificaciones en línea. Después de cuatro años de la implementación de esta política, la mayoría de los maestros se muestran reacios a usar Internet para informar sobre sus calificaciones; tampoco quieren usarla como una herramienta para apoyar su enseñanza en el aula. El Sr. González tiene que enviar sus informes en línea. Cree que esto sucede porque la mayoría de los profesores no saben cómo utilizar la tecnología:

La Secretaría de Educación tiene cada aula conectada a una enciclopedia electrónica, pero los maestros no quieren usarla. Visito las aulas durante el semestre y encontré las computadoras en un rincón, apagadas. También les dimos a todos los maestros una memoria flash USB, pero no la usan. Me dijeron que prefieren que la escuela les dé dinero para materiales educativos. Los maestros no usan el USB porque temen que, si no lo usan correctamente, se puede romper y entonces tendrían que pagar por él.

Otros desafíos que enfrenta el Sr. González en la escuela se relacionan con cómo resolver conflictos con el personal de la escuela sin afectar el clima escolar. Cuando llegó a la escuela, algunos miembros del personal estaban muy decepcionados. Él cree que esto sucedió porque los maestros usaban el dinero que se obtenía de la cafetería de la escuela y no les dejó que siguieran haciéndolo:

Vendían comida en la cafetería de la escuela y se dividían el dinero de las ventas entre ellos al final del día. No pensé que esto fuera correcto, se suponía que el dinero se usaría para comprar materiales escolares, no para beneficio personal.

Los conflictos escolares, como el Sr. González descubrió más tarde, también eran habituales entre el personal:

... Experimenté problemas con los maestros y la forma en que interactuaban entre sí. Tenemos una maestra que sufre de depresión. Sus compañeros están divididos; algunos se burlan abiertamente de ella mientras que otros la defienden.

Otro desafío para el Sr. González es cómo ayudar a los maestros a controlar la disciplina en el salón de clases sin hacerles sentir que se entromete en su trabajo en el aula. Los problemas de disciplina son comunes en la escuela porque los estudiantes no se tratan con respeto y están acostumbrados a llegar tarde a clases. Según el Sr. González, los estudiantes ven que sus maestros son irrespetuosos, faltan a clases o no llegan a tiempo, por lo que piensan que es aceptable comportarse de esa manera. Algunos de estas situaciones resultan en serios problemas para la escuela, por ejemplo, durante las observaciones de campo se observó cómo el señor González enfrentó una de estas situaciones:

Un estudiante lastimó a otro en el oído con un lápiz y le causó una herida grave. Tuvo que resolver la situación juntamente con el maestro. Este era un niño que había tenido problemas de disciplina antes, pero el maestro no lo había corregido ni tampoco sus padres hasta que sucedió este incidente. El señor González tuvo que resolver el problema, habló con los

padres, suspendió al niño agresor y le dijo a su familia que su comportamiento iba a ser monitoreado constantemente cuando regresara a la escuela. Le hizo saber a la familia que podría ser expulsado de la escuela si seguía comportándose mal. Más tarde descubrió que el niño provenía de una familia disfuncional, la violencia era común en su hogar.

Otra preocupación del Sr. González es realizar varias tareas dentro de un período de tiempo limitado. Dado que la Secretaría de Educación del Estado exige una gran cantidad de papeleo, dedica una cantidad significativa de tiempo para hacerlo. Se siente incómodo con esta situación porque cree que este es un momento importante que debería dedicar a las actividades instruccionales.

También cree que la falta de preparación es un problema serio para la mayoría de los directores en México. Piensa que los supervisores escolares deben estar preparados para que puedan guiar a los nuevos directores a medida que enfrentan los desafíos que enfrentan en su trabajo:

Intento usar el “sentido común” para resolver problemas, pero esto no es suficiente. Al principio, tenía miedo y pedí orientación a otros directores. A veces, sus consejos han sido útiles, a veces no. Se enfrentan a los mismos problemas y tenían las mismas dudas sobre lo que se espera de ellos. Definitivamente necesitamos más preparación y orientación de los supervisores.

Estrategias efectivas. Cuando se le preguntó acerca de las estrategias que había usado para abordar los desafíos que enfrenta en su trabajo, el Sr. González indicó que una de las estrategias más importantes que ha aprendido con el tiempo es convertirse en un buen oyente. Él cree que esto es muy importante sin importar si tiene que lidiar con un maestro, un estudiante, un padre o un funcionario de la Secretaría de Educación del Estado:

Hay que ser empático, hay que dialogar con las personas, incluso abrazarlas a veces para solucionar conflictos... comprender a los demás requiere que nos comuniquemos con ellos, esto es fundamental.

Cuando el diálogo no funciona, el Sr. González sanciona al personal. La primera vez, les da una reprimenda oral. Si esto no funciona, levanta un acta para su archivo personal o los suspende sin sueldo por unos días. Hasta ahora, no ha despedido a nadie.

Algo que el Sr. González ha aprendido con el tiempo es guardar evidencia de los problemas que tiene en la escuela. Aprendió a guardar fotografías de archivo, cartas oficiales y otros documentos para evitarse problemas en el futuro:

Guardo un cuaderno en el que me recuerdo a mí mismo todas las cosas que debo tener en cuenta, todas las comunicaciones que tengo que compartir con los maestros. También me recuerdo que debo hacer que el personal firme cuando se les notifique sobre las comunicaciones de la escuela, especialmente cuando solicitan algo que pueda crear un conflicto. Hago esto porque en el pasado, les pedí a los maestros que siguieran algunos procedimientos y no los siguieron. Cuando les pregunté por qué ignoraban mis instrucciones, dijeron que no sabían de qué estaba hablando. Esto me hizo darme cuenta de que, necesitaba mantener registros, evidencia de lo que sucede en la escuela.

Otra estrategia que le ha funcionado bien al Sr. González es dar incentivos o recompensas a los profesores para que hagan algunas tareas o responsabilidades específicas. Él cree que esto generalmente funciona bien, aunque en algunas ocasiones el tipo de incentivos que usa puede que otras personas no lo consideren apropiado:

Doy incentivos al personal. Esto ha funcionado bien para mí; los hace estar más comprometidos con las tareas. En una ocasión, tuve dos instructores que no querían participar en un taller de enseñanza con tecnología. Les pregunté qué podía hacer para convencerlos de que asistieran al taller. Dijeron que querían una botella de whisky. Pensé mucho en darles o no darles ese regalo. Al final les di el whisky y se inscribieron en el taller.

El Sr. González reconoce que este puede no haber sido el mejor incentivo, pero está satisfecho con los resultados.

Ms. Magaña

Tiene 40 años, es licenciada en educación de la Escuela Normal del Estado y tiene 19 años de experiencia docente. Por lo general, enseñaba a estudiantes de primer y segundo año de primaria. La Sra. Magaña se convirtió en directora hace cinco meses. Solicitó el puesto porque pensó que se trataba de una etapa natural en su carrera, dada su experiencia docente.

La escuela primaria en la que trabaja la Sra. Magaña está abierta durante la mañana. La escuela es la más antigua del condado y está ubicada fuera de la capital del estado. El nivel socioeconómico de los 300 estudiantes que asisten a la escuela es muy bajo. La mayoría de los estudiantes reciben algún tipo de becas del Estado para poder asistir a la escuela. Quienes viven en el condado, viajan a la capital todos los días debido a la falta de oportunidades laborales en la comunidad. También se pueden apreciar malas condiciones en el edificio escolar que carece de pintura y mantenimiento, así como en las malas condiciones de los baños.

La escuela tiene 12 profesores, 8 de los cuales son titulares y 4 son por contrato. Además, la escuela cuenta con un instructor de educación física, un maestro de educación artística y un psicólogo escolar que es responsable de trabajar con los estudiantes con necesidades especiales de la escuela.

Desafíos. Uno de los desafíos que enfrenta la Sra. Magaña es la falta de aceptación de la comunidad escolar al comienzo de su designación como directora. Antes de su nombramiento, la escuela tenía otro director que trabajaba muy de cerca con los maestros y los padres, pero nunca recibió una designación oficial para el puesto. Entonces, cuando fue nombrada y se le pidió a la otra directora que regresara a su puesto de maestra en la escuela, los maestros y los padres se sintieron decepcionados. Ganar la aceptación de la comunidad ha sido un proceso lento. Para la Sra. Magaña esto es problemático porque siente que requiere tiempo ganarse la confianza de la comunidad mientras se dedica a mejorar el bajo rendimiento académico de los estudiantes. También considera que la tendencia de los maestros a faltar a clases sin notificar a la escuela o solicitar al Sindicato que envíe un reemplazo, no la ayuda a cumplir con esas tareas.

Otro desafío al que se enfrenta es la obtención de fondos para atender las necesidades escolares. Aunque la escuela puede recibir financiamiento de la Secretaría de Educación del Estado a través de un programa llamado Escuelas de Calidad, la mayoría de los profesores se muestran reticentes a participar, ya que esto implica una participación más activa de ellos en la planificación escolar y la toma de decisiones.

La obtención de fondos es importante dados los recursos limitados y las condiciones de la infraestructura escolar. Durante las visitas al lugar, quedó claro que la escuela carecía de la infraestructura, el espacio y los recursos adecuados para brindar alojamiento a los niños con necesidades especiales. El espacio también es insuficiente para realizar las tareas escolares. La oficina de la directora era pequeña y la comparte con la psicóloga de la escuela, para que ella pudiera brindar orientación y atender las necesidades de los estudiantes. El espacio era tan estrecho que la gente tenía que “salir” cuando necesitaban hablar con ella.

Otro desafío que enfrenta la Sra. Magaña es satisfacer las altas demandas de la Secretaría de Educación y lidiar con cantidades abrumadoras de trámites burocráticos:

... Estoy cansada de llenar formularios para obtener algún apoyo para la escuela. La Secretaría de Educación del Estado siempre nos dice que tenemos que hacer una solicitud en un período de tiempo muy corto, pero el papeleo es excesivo y no hay garantía de que si envías todo a tiempo obtendrás lo que pediste. La última vez nos dijeron que si queríamos materiales escolares teníamos que llenar todos los formularios de inmediato, así que lo hicimos. Han pasado cuatro meses y todavía los estamos esperando.

Durante las observaciones en el lugar quedó claro que la directora dedica una cantidad significativa de su tiempo a llenar el papeleo, asistir a diferentes reuniones en las oficinas de la Secretaría de Educación o a resolver problemas en la escuela. También dedica tiempo para trabajar con los funcionarios estatales que proporcionan becas a sus estudiantes y con el supervisor de la escuela. En algunas ocasiones, incluso trabaja en la cafetería de la escuela vendiendo bocadillos.

La Sra. Magaña se preocupa por completar eficientemente todo el papeleo. Como no recibió ninguna formación en gestión escolar antes de asumir el cargo, ignoraba qué formularios y procedimientos se esperaba que utilizara:

Quando obtuve el trabajo, no sabía nada sobre los archivos y el papeleo de la escuela. Les pregunté a todos, pero nadie en la escuela sabía dónde estaba el papeleo. Parece que la ex-directora se lo llevó todo. Tuve que llamar a otros directores y pedirles su consejo.

La Sra. Magaña afirma que su falta de preparación en gestión escolar también es compartida por otros directores y le ha traído varios retos:

Ojalá hubiera sabido más antes de aceptar el trabajo. La presión es demasiado alta, quieres hacer un buen trabajo, pero te sientes muy insegura. Al principio lloraba cuando llegaba a casa. Entonces, me di cuenta de que necesitaba enfrentar el desafío o renunciar. Decidí quedarme.

Dado que la mayoría de los nuevos directores ignoran cómo la escuela se ocupa de todos los procesos administrativos, fue fácil para ellos involucrarse en algunas situaciones problemáticas. La Sra. Magaña se encontró en una situación difícil un mes después de asistir a su cita cuando descubrió que faltaban 2,100 dólares del fondo escolar. Resolvió el problema asignando responsabilidades al instructor que estaba a cargo de estos recursos.

También ve como un gran desafío construir un equipo de enseñanza sólido para lograr los resultados esperados del rendimiento estudiantil debido a la falta de compromiso y división entre los maestros. Esta situación es especialmente dura dado el bajo desempeño de los estudiantes de la escuela en las pruebas estandarizadas administradas a nivel estatal y nacional.

Estrategias efectivas. Cuando se le preguntó acerca de las estrategias que la ayudan con su trabajo como directora, la Sra. Magaña indicó que ha aprendido dos estrategias principales: mantener una comunicación abierta con su personal y recolectar evidencia de problemas escolares, manteniendo registros de todas las actividades. Esto le ha demostrado ser de gran ayuda para ella a la hora de resolver los problemas que enfrentó cuando llegó a la escuela.

La Sra. Magaña ha tratado de mantener una buena comunicación con otros directores cuyos consejos la han ayudado a superar varios problemas y le han compartido sus experiencias y consejos. Ella cree que contar con el apoyo de otros directores y recibir oportunidades de desarrollo profesional es esencial para todos los directores.

Mr. Salinas

Tiene 32 años y ha dedicado los últimos 11 años a trabajar como docente y un año como director. En el momento del estudio, estaba esperando la confirmación formal de su nombramiento. Antes de ocupar este puesto, trabajaba en la misma escuela y ayudaba al exdirector con el papeleo escolar porque este no sabía usar la tecnología para enviar información a través de Internet a la Secretaría de Educación del Estado. Su participación en estas actividades fue muy útil porque le hizo consciente de la cantidad de trabajo administrativo en la escuela. Cuando el director anterior se jubiló, el supervisor de la escuela nominó al señor Salinas para el puesto ante la Secretaría de Educación:

Fue una designación... el supervisor pensó que yo podía ser un buen director y le preguntó al personal si tenían en mente a otra persona para el puesto. Todos los maestros estuvieron de acuerdo en que podía hacer bien el trabajo debido a mi experiencia previa ayudando al exdirector. Así fue como oficialmente me convertí en director.

Al final del semestre, fue confirmado oficialmente en el puesto.

El Sr. Salinas trabaja en una escuela que funcionaba durante el turno de la tarde. La escuela se ubica en una de las zonas más pobres de la capital del estado, conocidas por la presencia de pandillas y por las frecuentes peleas entre ellas. Ha habido informes de pandilleros que molestan a algunas de las alumnas cuando llegan o salen de la escuela.

Aunque las instalaciones de la escuela son viejas, el edificio es grande y se ve limpio. Las paredes se pintaron recientemente de color verde brillante. Durante las mañanas, el edificio se comparte con otro director. Hay 200 estudiantes de nivel socioeconómico bajo y 9 maestros. Ocho de ellos tienen contratación definitiva y un maestro es por contrato. También hay un instructor de Educación Física.

Desafíos. Al comienzo de su nombramiento, el Sr. Salinas pensó que estaba preocupado por tener que lidiar con las abrumadoras responsabilidades que conllevaba el puesto:

Durante el primer mes en el trabajo, pensé que no iba a sobrevivir. Había más presión, más trabajo, más carga de trabajo...

Aunque los maestros coincidieron en que era bueno para él convertirse en director, una vez que llegó al cargo y comenzó a proponer nuevos proyectos, algunos de ellos cambiaron su actitud hacia él:

Uno de los principales problemas que comencé a enfrentar fue el rechazo de mis antiguos compañeros. Cuando comencé a trabajar en proyectos escolares, comencé a sentir un ambiente frío a mi alrededor. Estaban preocupados por los cambios. Siento que me juzgaron mal ...

Sin embargo, las cosas cambiaron ya que involucró a los docentes en las decisiones sobre los cambios y les permitió adaptar las propuestas que había desarrollado para la escuela.

Otro desafío que enfrentó fue el rechazo de la directora que estuvo a cargo de la escuela durante la mañana. Una vez nombrado, se reunió con ella y le expresó su interés por trabajar juntos en el desarrollo de proyectos de mejora escolar. Sin embargo, sintió que la actitud de esta directora y de los maestros que trabajaban en el turno de la mañana no estaban abiertos hacia él, sus maestros o alumnos. Le hicieron saber que era así y que el turno de la tarde estaba invadiendo su terreno. Les molestaba compartir las instalaciones con el personal y los estudiantes del Sr. Salinas¹. Esta situación dificulta la solución de los problemas escolares. Como él comentó:

En una ocasión, el director de la mañana se quejó de que nuestro personal había desconectado una computadora sin autorización. Le expliqué que esto no era posible porque no teníamos las llaves de esa habitación. Cuando se dio cuenta de que lo que dije era cierto, cambió de actitud. Más tarde descubrimos que dos de sus alumnos fueron los que entraron al salón y usaron la computadora.

Mantener la disciplina en las aulas es otra preocupación del Sr. Salinas. Aunque cree que esto no es un gran problema en su escuela, durante las observaciones de campo se observó que el director enfrentó problemas de este tipo cuando los estudiantes robaron un libro del turno de la mañana.

Al igual que otros directores, también enfrenta la falta de recursos, como el acceso a Internet en la escuela. Esto representa un problema para él porque se esperaba que los maestros envíen sus calificaciones en línea. Él resolvió este problema llevándose todo el trabajo a su casa donde ingresó todos los datos requeridos por Secretaría de Educación. El señor Salinas cree que el papeleo burocrático es abrumador y se suma a las presiones que los directores como él enfrentan en el trabajo.

Durante las observaciones de campo se encontró que se necesitan recursos para mejorar algunas instalaciones escolares, como la biblioteca y el almacén. También se necesitan más recursos humanos, como una persona para ayudar con la limpieza y el mantenimiento del edificio y un instructor de educación artística.

El Sr. Salinas también cree que los nuevos directores necesitan capacitación antes de ocupar el puesto. Desearía haber aprendido más sobre cómo se organiza la información y los procesos en los que está involucrada la escuela antes de convertirse oficialmente en director. Como él comentó:

No hay nadie que te prepare para el puesto, aprendes de la experiencia, pero es necesario capacitarte antes. Ellos (el Departamento de Educación del Estado) deben prepararnos sobre cómo administrar todo el papeleo, los procedimientos, los documentos y los formularios que debemos completar. Ojalá hubiera recibido capacitación en habilidades de liderazgo y gestión.

El principal desafío que enfrenta el Sr. Salinas es cómo mejorar el rendimiento de los estudiantes y brindarles una educación integral. Los estudiantes de su escuela generalmente tienen un desempeño bajo en las pruebas estandarizadas nacionales y estatales. Por esta razón, cree que es vital que los directores desarrollen planes de mejoramiento escolar para mejorar la preparación de los maestros, mejorar la infraestructura, las instalaciones y los materiales educativos de la escuela.

Estrategias efectivas. Una de las estrategias que utiliza el Sr. Salinas para responder de manera eficiente a las necesidades de su centro escolar es mantener una comunicación abierta con su personal. Cree que tener una política de puertas abiertas le ha ayudado a comunicarse mejor con ellos.

Además, concentrarse en soluciones en lugar de problemas y usar estrategias de sentido común le ha funcionado bien en la resolución de conflictos escolares. Según él, los conflictos suelen ser el resultado de una falta de comunicación:

Tienes que ser práctico a la hora de resolver problemas cotidianos en la escuela. Es muy importante ser diplomático. Muchas veces los padres ya están molestos cuando vienen a la escuela, si no tienes cuidado, las cosas pueden salirse de control. Debes tener paciencia y explicar lo que está pasando.

Él cree que tratar de ser un buen ejemplo, ser honesto y humilde son buenas estrategias para los nuevos directores. Agregó que es importante que los directores se den cuenta de que están trabajando con personas que tienen fortalezas y limitaciones, como cualquier otra persona.

Sra. Méndez

Tiene 38 años y 15 años de experiencia docente. En el momento del estudio, estaba al final de su primer año trabajando como directora. Además de su certificado de maestra en educación primaria, tiene una maestría en español. Ha cursado diferentes talleres y actividades formativas en gestión educativa. Por eso se sintió preparada cuando solicitó el puesto.

Antes de convertirse en directora, ocupó un cargo administrativo durante dos años en el Centro de Docencia del Departamento de Educación. Posteriormente, trabajó como asesora pedagógica de supervisores escolares. Esto le permitió tomar conciencia de la mayoría de los procesos administrativos de nivel escolar.

La Sra. Méndez trabaja en una escuela ubicada en una de las principales comunidades fuera de la capital del estado. Su escuela es la más antigua del pueblo y en general se encuentra en buenas condiciones. Sin embargo, le gustaría mejorar la infraestructura y mantener un mejor mantenimiento de las áreas verdes. Hay 373 estudiantes en la escuela, todos de nivel socioeconómico bajo y 12 maestros trabajando en la escuela, un instructor de educación física, un maestro de educación artística y un instructor de lengua maya.

Desafíos. Uno de los desafíos que enfrentó la Sra. Méndez fue obtener la aceptación de la comunidad escolar. Los padres de la escuela creían que la exdirectora se fue por su culpa y no estaban muy contentos con el nombramiento de la Sra. Méndez porque estaban acostumbrados a trabajar bien con la otra directora.

Cuando fue asignada a la escuela, los funcionarios de la Secretaría de Educación del Estado le informaron que se trataba de una escuela, en la que había muchos problemas, por lo que decidieron seleccionar un nuevo director. Cuando llegó se dio cuenta de que esto era cierto:

Cuando llegué a esta escuela, me di cuenta de que algunos profesores faltaban a clases durante la semana y dejaban a los niños desatendidos. Algunos maestros siempre llegaban tarde; llegaban a las 8 a.m. a la escuela dejando a los niños desatendidos durante una hora.

Le resultó difícil cambiar estas prácticas. También encontró difícil alentar al personal a capacitarse en el uso de la tecnología en la enseñanza:

Actualmente el uso de la tecnología es fundamental para los docentes, pero nuestros maestros tienen miedo de usar computadoras en el aula. Solo algunos de ellos usan el correo electrónico, muchos desconocen cómo pueden usar Internet para apoyar su enseñanza.

Otro motivo de preocupación para la Sra. Méndez es ayudar a los maestros a mejorar la disciplina en el aula. Durante las observaciones en el sitio, fue evidente que había problemas de disciplina dentro y fuera del aula. Cuando los problemas persistieron, suspendió a los estudiantes que se portaron mal durante uno o dos días.

Otra preocupación para la Sra. Méndez es cómo hacer malabarismos con muchas responsabilidades administrativas bajo presiones de tiempo. Ella siente que el papeleo es abrumador debido a la cantidad de informes, formularios oficiales y documentos que su escuela necesitaba completar y enviar a la Secretaría de Educación del Estado. Según ella, el proceso es muy burocrático y limita el tiempo que puede dedicar a las actividades de instruccionales. Compartió el siguiente ejemplo:

El supervisor me llamó y me dijo que la bandera de la escuela se veía en mal estado. Dijo que podía solicitar una nueva. Entonces, hice la solicitud y se la envié al oficial de sector para que la firmara antes de entregársela al supervisor. Él tomó la carta y unos días después me envió la solicitud de regreso indicándome que necesitaba especificar si la bandera estaba manchada o rota. Llené el nuevo formulario con la información requerida y se lo envié nuevamente al oficial de sector para su firma. Unos días después me notificaron que mi solicitud estaba firmada, para que pudiera entregársela al supervisor. Entonces, llevé la carta de solicitud al supervisor, pero no me autorizó a comprar la nueva bandera. Dijo que era demasiado tarde para enviar mi solicitud; dejó de recibir solicitudes una semana antes.

Otro desafío para ella fue conocer los procesos administrativos de la escuela y resolver problemas en esta área:

Cuando obtienes el puesto, ellos (Secretaría de Educación del Estado) te piden que asistas a un taller de tres horas y luego, se espera que completes todos los formularios en línea y hagas todo el trabajo de manera eficiente. La formación no es suficiente, cuando llegas a tu oficina te preguntan qué formularios necesitas llenar ahora, qué otros necesitan llenarse regularmente. Cuando me robaron algo de la escuela, sabía qué formularios tenía que llenar, a quién se esperaba que los enviara ...

Ella piensa que sería deseable que los supervisores de la escuela ayuden a los nuevos directores a familiarizarse con el trabajo. También desearía que hubiera un programa de preparación formal antes de ingresar al puesto. Desearía haber aprendido más sobre las tareas administrativas y sobre cómo trabajar con padres y estudiantes.

También piensa que otro desafío para las directoras como ella es cómo equilibrar su tiempo porque la escuela requiere muchas horas de dedicación, pero las directoras también necesitan pasar tiempo con sus familias.

Estrategias efectivas. Una de las estrategias que utilizó la Sra. Méndez durante sus primeros meses como directora fue consultar con otros directores y con el supervisor de la escuela. Ella piensa que sus comentarios fueron particularmente valiosos cuando trató de introducir innovaciones en su escuela.

Otra estrategia que le ha funcionado bien es utilizar formas de comunicación no formal con su personal. Utiliza notas adhesivas para recordarles el trabajo pendiente, para animarlos o simplemente para dejarles mensajes:

Les escribo pequeñas notas y esto funciona muy bien... cuando estuve fuera unos días, dejé esos mensajes. Por ejemplo, escribí: Ana, no enviaste tus calificaciones a través del sistema en línea. Confío en que hará esto antes de que termine la semana. ¡No me defraudes, recuerda que somos un equipo!

En una ocasión, visité la casa de alguien y vi que tenía todas estas notas adhesivas en la puerta de su refrigerador. Sentí curiosidad y le pregunté por qué los conservaba. Ella dijo que le gustaban.

La Sra. Méndez cree que las personas necesitan sentirse reconocidas por el trabajo que hacen y sentirse importantes. Por eso cree que la estrategia de las notas le funciona bien. También utiliza diferentes incentivos para recompensar al personal:

Algunas veces, los invito a un almuerzo ligero; otras veces les compro algo para decorar sus escritorios. No tiene que ser algo costoso, lo importante es que los profesores se sientan reconocidos por su trabajo.

Otra estrategia que ha funcionado bien para la Sra. Méndez ha sido involucrar al personal, y a los padres en las decisiones escolares. Esto ha aumentado su compromiso con las actividades escolares.

Conclusiones

Los resultados del estudio indican que los directores principiantes no cuentan con alguien que comparta su conocimiento cuando se incorporan a su nuevo puesto de trabajo. Esto ocurre aun cuando el director anterior permanece en el centro escolar.

Contrario a lo que podría esperarse, los nuevos directores, por lo general son asignados a centros escolares con problemas. Su falta de preparación hace aún más difícil la adaptación para ellos, ya que su experiencia es como docentes, pero carecen en su mayoría de una formación y trayectoria en administración escolar.

Los hallazgos del estudio muestran que los cuatro directores principiantes enfrentan desafíos en sus escuelas, principalmente tratando con maestros que no están preparados, que necesitan mejorar la disciplina en el aula y aprender a usar la tecnología. Los directores también tienen que enfrentar problemas con los maestros que no trabajaron bien entre sí, llegan tarde o faltan días al trabajo. Todos los directores tienen que lidiar con altas demandas burocráticas de trámites y presiones por parte de la Secretaría de Educación. Dado que la mayoría de ellos llegó a la escuela después de que otro director se había ido, enfrentaron el rechazo de los padres y los maestros que solían trabajar con sus predecesores. El director, que fue maestro de la institución en la que se convirtió en director, también enfrentó el rechazo cuando intentó implementar cambios en la escuela.

Otro desafío fue cómo mejorar la calidad de la educación en las escuelas caracterizadas por bajos recursos y un alto número de estudiantes de bajo nivel socioeconómico. Los directores que trabajaban en la capital del estado enfrentan más problemas relacionados con pandillas y la violencia en el contexto que rodeaba la escuela, mientras que los que trabajaban en contextos rurales, quienes tienen condiciones y recursos más precarios, así como un alto número de estudiantes de ascendencia maya en el aula y profesores que no dominan esta lengua. El director que trabajaba en una escuela abierta durante el turno de la tarde también enfrentó problemas con la actitud del director a cargo del turno de la mañana. También tiene que lidiar con una percepción negativa de la comunidad por parte de sus alumnos y profesores. Los directores también enfrentan problemas al cambiar las prácticas anteriores sobre el mal uso de los fondos escolares.

Al abordar estos cambios, los directores utilizaron diferentes estrategias que aprendieron principalmente por experiencia o consultando con sus compañeros o con el supervisor de la escuela. Entre las principales estrategias utilizadas por los directores están: (a) mantener un diálogo y comunicación abiertos con el personal, los padres y los estudiantes; (b) Mantener evidencia de todas las actividades, procesos y problemas; (c) Tener un grupo de apoyo integrado con otros directores y el supervisor de la escuela; (d) Usar medios informales para comunicarse y reconocer el trabajo de los demás; (e) utilizar recompensas por un buen trabajo, y (f) ser un buen ejemplo.

Los hallazgos son consistentes con los de Crow (2006), donde encontró que las habilidades de comunicación son fundamentales para el éxito y la interacción con diferentes partes interesadas. Como Cheung y Walker (2006), Johnson et al (2020), Naa et al., (2020), Shirrell, (2016), los directores que participaron en este estudio enfrentaron presiones de rendición de cuentas y tienen que lidiar con la falta de personal capacitado para implementar las reformas.

Como se encontró en estudios previos (Bush & Oduro, 2006; Cisneros-Cohernour & Merchant, 2005), los directores no recibieron preparación ni certificación previas antes de su nombramiento. Además, el estudio encontró que los directores luchan por equilibrar el trabajo y la familia. Al igual que en el estudio de Sandoval-Estupiñan et al., (2020), los directores enfrentaron problemas relacionados con la infraestructura escolar y su manejo, principalmente en la escuela ubicada fuera de la capital del Estado.

Estudios futuros podrían centrarse en una comprensión más profunda de los directores en el trabajo, así como de las interacciones, las decisiones que toman y sus consecuencias para la calidad de la escuela y las comunidades.

La formación de directores previa al puesto es necesaria, pero es importante que estos programas consideren las diferencias contextuales, ya que los aspectos socioculturales y de equidad son importantes. Aunque se encontraron problemas comunes como la burocracia, el papeleo y los recursos, la situación no es la misma si la escuela se encuentra en una zona marginada con alta población Maya hablante, donde la mayor parte de los docentes no hablan esta lengua. ©

Dra. Edith Juliana Cisneros-Cohernour. La Profa. Edith J. Cisneros-Cohernour es Doctora en Ciencias (PhD.) por la University of Illinois en Urbana-Champaign. Su trabajo se centra en la calidad de la educación, principalmente a través de la evaluación y el desarrollo del personal académico, las organizaciones y los programas escolares, y el estudio de la equidad y las cuestiones éticas en la investigación y la evaluación. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (nivel II). Ha presentado y publicado los resultados de sus investigaciones en revistas prestigiadas en América Latina, Estados Unidos y Europa.

Dr. Iván Justino Tinah Avilés. El Dr. Iván Justino Tinah Avilés es Asesor Técnico Pedagógico en la Dirección de Desarrollo Educativo de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno del Estado de Yucatán. Es Licenciado en Educación en su formación profesional, con una Maestría en Administración de Organizaciones Educativas y un Doctorado en Ciencias de la Educación por la Universidad Anáhuac Mayab. Su trabajo se centra en el estudio del liderazgo educativo, y el desarrollo de directores de centros escolares.

Notas

1. Existe la percepción general de que los estudiantes que asisten a la escuela durante el turno de la tarde tienen pobre desempeño, poco interés en aprender y son enseñados por maestros menos calificados.

Referencias bibliográficas

- Begley, Paul, & Zaretsky, Lindy. (2007). Democratic School Leadership in Canada's Public School Systems: Professional Value and Social Ethic. In *Intelligent Leadership* (pp. 99-118). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6022-9_6
- Bush, Tony, & Glover, Derek. (2004). *Leadership development: Evidence and beliefs. A review of the literature carried out for National College for School Leadership*. Lincoln University.
- Bush, Tony, & Jackson, David. (2002). A Preparation for School Leadership. *Educational Management & Administration*, 30(4), 417-429. <https://doi.org/10.1177/0263211X020304004>
- Bush, Tony, & Oduro, George. (2006). New principals in Africa: Preparation, induction and practice. *Journal of Educational Administration*, 44(4), 359-375. <https://doi.org/10.1108/09578230610676587>
- Cheung, Robin Man Biu, & Walker, Allan. (2006). Inner worlds and outer limits: The formation of beginning school principals in Hong Kong. *Journal of Educational Administration*, 44(4), 389-407. <https://doi.org/10.1108/09578230610676596>

- Cisneros-Cohernour, Edith Juliana, & Merchant, Betty. (2005). The Mexican High School Principal: The Impact of the National and Local Culture. *Journal of School Leadership*, 15(2), 215-231. <https://doi.org/10.1177/105268460501500207>
- Crow, Gary. (2006). Complexity and the beginning principal in the United States: Perspectives on socialization. *Journal of Educational Administration*, 44(4), 310-325. <https://doi.org/10.1108/09578230610674930>
- Gerstner, Louis, Semerad, Roger, Doyle, Denis Philip, & Johnston, William. (1996). *Reinventando la educación: Nuevas formas de gestión de las instituciones educativas*. Paidós.
- Goddard, John Tim. (2013). The role of school leaders in establishing democratic principles in a post-conflict society. *Journal of Educational Administration*, 51(4), 685-696. <https://doi.org/10.1108/09578230410563674>
- Gurr, David, Drysdale, Lawrie, & Mulford, Bill. (2005). Successful principal leadership: Australian case studies. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 539-551. <https://doi.org/10.1108/09578230510625647>
- Hirata, Ricardo. (2003). Curso: 7 nuevas herramientas para el control de la calidad. In *Material de trabajo*. Kiesen Consultores S.A. de C.V. Kiesen Consultores.
- Höög, Jonas, Johansson, Olof, & Olofsson, Anders. (2005). Successful principalship: The Swedish case. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 595-606. <https://doi.org/10.1108/09578230510625692>
- Jacobson, Stephen, Johnson, Lauri, Ylimaki, Rose, & Giles, Corrie. (2005). Successful leadership in challenging US schools: Enabling principles, enabling schools. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 607-618. <https://doi.org/10.1108/09578230510625700>
- Johansson, Olof. (2004). Introduction: Democracy and leadership - or training for democratic leadership. *Journal of Educational Administration*, 42(6), 620-624. <https://doi.org/10.1108/09578230410563629>
- Johnson, Arvin D., Clegorne, Nicholas, Croft, Sheryl J., & Ford, Angela Y. (2020). The Professional Learning Needs of School Principals. *Journal of Research on Leadership Education*. <https://doi.org/10.1177/1942775120933933>
- Møller, Jorunn, Eggen, Astrid, Fuglestad, Otto, Langfeldt, Gjert, Presthus, Anne Marie, Skrøvset, Siw, Stjernstrøm, Else, & Vedøy, Gunn. (2005). Successful school leadership: The Norwegian case. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 584-594. <https://doi.org/10.1108/09578230510625683>
- Moos, Lejf, Krejsler, John, Kasper Kofod, Klaus, & Brandt Jensen, Bent. (2005). Successful school principalship in Danish schools. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 563-572. <https://doi.org/10.1108/09578230510625665>
- Mulford, Bill. (2004). Congruence between the democratic purposes of schools and school principal training in Australia. *Journal of Educational Administration*, 42(6), 625-639. <https://doi.org/10.1108/09578230410563638>
- Naa, Jang, Sumintono, Bambang, & Yan-Li, Siaw. (2020). Principal's preparation and professional development programs: Case study in Henan, China. *Malaysian Online Journal of Educational Management*, 8(2), 19-31. <https://doi.org/10.22452/mojem.vol8no2.2>
- Parkay, Forrest, Currie, Gaylon, & Rhodes, John. (1992). Professional Socialization: A Longitudinal Study of First-Time High School Principals. *Educational Administration Quarterly*, 28(1), 43-75. <https://doi.org/10.1177/0013161X92028001003>
- Quong, Terry. (2006). Asking the hard questions: Being a beginning principal in Australia. *Journal of Educational Administration*, 44(4), 376-388. <https://doi.org/10.1108/09578230610676622>
- Ribbins, Peter. (1999). Understanding leadership: developing headteachers. In T. Bush, L. Bell, R. Bolam, R. Glatter, & P. Ribbins (Eds.), *Educational Management: Redefining Theory, Policy and Practice* (pp. 77-89). Paul Chapman.
- Sackney, Larry, & Walker, Keith. (2006). Canadian perspectives on beginning principals: Their role in building capacity for learning communities. *Journal of Educational Administration*, 44(4), 341-358. <https://doi.org/10.1108/09578230610676578>

- Sandoval-Estupiñán, Luz Yolanda, Pineda-Baéz, Clelia, Bernal-Luque, Rosario, & Quiroga, Crisanto. (2020). Challenges of novice school principals: Initial professional development and leadership. *Revista Complutense de Educacion*, 31(1), 117-126. <https://doi.org/10.5209/rced.61919>
- Shirrell, Matthew. (2016). New principals, accountability, and commitment in low-performing schools. *Journal of Educational Administration*, 54(5), 558-574. <https://doi.org/10.1108/JEA-08-2015-0069>
- Slater, Charles, Garcia Garduno, José Maria, & Mentz, Kobus. (2018). Frameworks for principal preparation and leadership development: Contributions of the International Study of Principal Preparation (ISPP). *Management in Education*, 32(3), 126-134. <https://doi.org/10.1177/0892020617747611>
- Starratt, Robert. (2013). Leadership of the contested terrain of education for democracy. *Journal of Educational Administration*, 51(4), 724-731. <https://doi.org/10.1108/09578230410563700>
- Terry, Paul M. (1996). The Principal and Instructional Leadership. *Annual Meeting of the National Council of Professors in Educational Administration*.
- Walker, Allan, & Qian, Haiyan. (2006). Beginning principals: Balancing at the top of the greasy pole. *Journal of Educational Administration*, 44(4), 297-309. <https://doi.org/10.1108/09578230610674921>
- Weindling, Dick. (1999). Stages of headship. In T. Bush, L. Bell, R. Bolam, R. Glatter, & P. Ribbins (Eds.), *Educational Management: Redefining Theory, Policy and Practice* (pp. 99-101). Paul Chapman.
- Weindling, Dick, & Dimmock, Clive. (2006). Sitting in the “hot seat”: New headteachers in the UK. *Journal of Educational Administration*, 44(4), 326-340. <https://doi.org/10.1108/09578230610674949>
- Weindling, Dick, & Earley, Peter. (1987). *Secondary Headship: The First Years*. NFER-Nelson.
- Wong, Kam Cheung. (2005). Conditions and practices of successful principalship in Shanghai. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 552-562. <https://doi.org/10.1108/09578230510625656>

El computador como herramienta pedagógica para fomentar una actitud positiva hacia la lectura

Investigación
arbitrada

Computers as a pedagogical tool for promoting a positive attitude towards reading

Massiel del Valle Lobo Manrique

<https://orcid.org/0000-0001-8980-1741>

masielita.loba21@gmail.com

Teléfono de contacto: +58 4263768051

Programa de Profesionalización Docente
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación
Universidad de Los Andes
Mérida, estado Mérida.
Venezuela

Fecha de recepción: 15/06/2021
Fecha de envío al árbitro: 18/06/2021
Fecha de aprobación: 17/08/2021



Resumen:

La investigación pretende determinar la eficacia del uso del computador como herramienta pedagógica para fomentar una actitud positiva hacia la lectura, en una unidad educativa del municipio Libertador, parroquia Spinetti Dini del estado Mérida. Se realizó un estudio de campo, de carácter descriptivo, con una muestra de 20 estudiantes. El conversatorio con los docentes de diferentes áreas de la institución determinó la necesidad de que los profesores se involucren en el uso de las nuevas tecnologías, que diseñen, proyecten y desarrollen situaciones de enseñanza-aprendizaje a través del computador, así como el empleo significativo de sus herramientas y programas en la práctica diaria. Los resultados permitieron determinar que el buen uso del computador, conlleva a desarrollar mejores hábitos hacia la lectura.

Palabras clave: actitud positiva, hábitos, computador, lectura, conocimiento.

Abstract

This research aims at determining the effectiveness of the use of computers as a pedagogical tool for promoting a positive attitude towards reading, in an educational unit of Libertador Municipality, in Spinetti Dini Parish, of the state of Mérida, (supported by a previous inquiry). A descriptive field study was carried out, with a population and sample of 20 students. Likewise, through discussions with teachers from different areas of the institution, the need for teachers to be involved in the use of new technologies was determined; and it was considered that the teacher is the person who should be in charge of designing, projecting and developing teaching-learning situations through the computer, as well as the significant use of its devices and software in daily practice. The results allowed us to determine that the good use of technology (computers) leads to the development of better reading habits.

Keywords: Positive attitude, Habits, Computer, Reading, Knowledge.

Author's translation.

Introducción

Tradicionalmente la lectura ha representado un reto impuesto como meta necesaria que el aprendiz debe aceptar cuando se encamina hacia la experiencia escolar, generando problemas no solo en los estudiantes, sino también en los educadores que la promueven, incorporándola a la escritura y a la comprensión de textos. Esa situación conduce a pensar sobre la necesidad de establecer constantes y nuevos enfoques o al menos, modos diferentes de promocionar la lectura, donde se unan pensamientos distintos y herramientas que permitan asimilar la información con otras orientaciones y mayor rapidez comprensiva, a fin de superar los inconvenientes que puedan presentarse en las diferentes actividades relacionadas con la práctica lectora.

Se debe señalar que en la actualidad, tomando en consideración la diversidad tecnológica existente, se hace necesario desarrollar destrezas que minimicen la carencia y las dificultades para la transformación del proceso educativo, de manera que se puedan alcanzar cambios significativos en los diversos contextos de la educación, pensando en la posibilidad de ampliar la gama de recursos, estrategias didácticas y las modalidades de la comunicación, con el fin de obtener progreso y optimización en el quehacer pedagógico.

Desde esta perspectiva, Alfe, R. (2001), señaló:

... la computadora, como parte de esa diversidad tecnológica, permite lograr una educación formativa que supera lo meramente informativo y, por otro, no solo complementa el desarrollo integral del niño, sino que también contribuye al perfeccionamiento de docentes y padres (p.15).

Como se detalla, la computadora puede constituir una excelente herramienta para el aprendizaje, sobre todo si se le considera como medio capaz de fomentar la creatividad. Al incorporar la computación en la actividad educativa, se promueve el desarrollo personal y sociocomunitario de educadores y educandos, quienes se integran como miembros activos de una nueva sociedad regida por el conocimiento científico-tecnológico.

Ahora bien, al realizar el proceso de prácticas docentes en una institución de educación secundaria ubicada en la ciudad de Mérida, se pudo constatar (empleando estrategias investigativas), que el alumnado de Quinto Año de Bachillerato posee una baja motivación para realizar procesos de lectura formal, bien de carácter formativo o, inclusive, informativo. De igual forma, mediante conversaciones con docentes, éstos indican que se debe restringir el uso de dispositivos electrónicos en las aulas de clases.

Por consiguiente, se pretende demostrar que el computador –como dispositivo electrónico empleado dentro del proceso educativo– constituye una herramienta pedagógica para el aprendizaje y la instauración de entornos diferenciados y específicos para la lectura, pues la mayor parte del conocimiento se adquiere de esos procesos. En la actualidad, la metodología para la enseñanza de la lectura sigue siendo tradicionalista y repetitiva, razón por la que el docente debe innovar, variar y aplicar destrezas que atiendan las necesidades del educando, para lograr un ambiente armónico y propicio en el que los estudiantes sean integrantes activos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tomando en cuenta lo anterior, el entusiasmo de la investigación nace al querer fomentar una herramienta viable, como es el computador, tomando en cuenta la metodología que actualmente se aplica en las aulas, y también la de motivar al docente para que –con su uso– se genere un cambio en las actitudes y aptitudes de los alumnos hacia la lectura; esto conllevaría, indirectamente a la sociedad a tomar una posición consciente, exigiendo así una acción, tanto individual como colectiva, todo en beneficio de solucionar los problemas vinculados al proceso.

Planteamiento del problema

En este sentido, a la escuela le ha tocado la importante tarea de equilibrar el interés de los niños y jóvenes, que cada vez es mayor, respecto a los dispositivos electrónicos y los métodos tradicionales de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo ese equilibrio, en lugar de asumirse como un reto y establecer un balance entre ambos, se ha convertido en una lucha extrema por negar el ingreso de las tecnologías al aula como un recurso didáctico. En ocasiones, hasta se prohíbe o restringe a los estudiantes cualquier contacto con estos aparatos dentro de la institución educativa, bien sea para realizar sus actividades académicas o de otra índole.

Algunos docentes, parten de la idea que no es conveniente el uso de tales recursos tecnológicos en la realización de los quehaceres escolares diarios, y éste es parte del motivo de esa fuerte crisis que existe dentro de la escuela, en razón de que es imposible evitar lo inevitable; es decir, no se puede prohibir a los niños y jóvenes el uso de dispositivos electrónicos, pues es la misma sociedad la que demanda cada día el empleo de ellos para las actividades cotidianas del educando y se supone que la escuela trabaja y prepara a sus miembros para esa sociedad.

A pesar de la negativa de muchos docentes ante la presencia de las tendencias tecnológicas en el ámbito educativo, la preferencia de los estudiantes por este tipo de recursos aumenta cada vez más: prefieren investigar, leer, comunicarse, en fin, utilizar para sus asignaciones académicas y otras actividades, las unidades electrónicas que con el paso del tiempo, son más atractivos, más funcionales, y por ende, más utilizados. Ello demuestra claramente que la lucha adelantada por algunas escuelas contra el uso de la tecnología, dentro de las aulas de clase, no concede los resultados esperados, y por ende, conlleva a indagar nuevas técnicas para el mejoramiento del proceso educativo; lo que incita a proponer la presente investigación en un plazo determinado.

Tomando en cuenta la situación antes descrita, se determina que el uso del computador, como dispositivo electrónico, ayuda a los estudiantes a mantener una actitud positiva hacia la lectura. Por lo tanto, para que la misma se cumpla, específicamente, debe indagarse acerca de las ventajas que puede ofrecer computador y que se utilizan para el proceso de la lectura.

Debido al carácter cotidiano de estos recursos, se pueda dar fe de que el computador –o cualquier dispositivo electrónico que disponga de una pantalla interactiva: laptop, tablet, *smarthphones* o telefonía inteligente, lectores electrónicos, entre otros– pueden favorecer el interés por la lectura en estudiantes de bachillerato.

Este artículo representa una reflexión generada luego de una investigación denominada: El computador como herramienta pedagógica para el fomento de una actitud positiva hacia la lectura, pues existe un dicho popular, cuyo autor original se desconoce, que reza: *la adquisición del conocimiento nos libera de la esclavitud de la ignorancia* y, ese conocimiento en gran porcentaje, se adquiere mediante la lectura.

Ante la propuesta mencionada, surge el problema que motivó a la investigadora a inmiscuirse en la labor donde se analiza, y es el valor de la lectura como elemento fundamental para la vida, así como la aplicación a múltiples y variados propósitos; pues, esa actividad formativa o recreativa es vista por muchos educandos desde dos perspectivas: una, como acción aburrida que tiene como antecedentes de la infancia, un aprendizaje memorístico y sin significado; y otra, debido al uso restrictivo que se le ha adjudicado a la lectura, entendida como castigo, y en consecuencia, con carácter de obligatoriedad.

Por otro lado, si fuere necesario justificar una investigación de esta magnitud, también es importante resaltar que Tristán (2009) enfatiza que más del 50 % de la población de cualquier país latinoamericano posee algún tipo de dispositivo electrónico que le sirve para enviar correos, mensajes o chatear, las cuales cataloga como –actividades informales en ambiente de Internet– (p. 61), que implican un constante uso de la habilidad lectora y esa dinámica puede aportar a los educandos algunas experiencias y competencias indispensables para una adecuada lectura de textos significativos.

Sin embargo, los estudiantes venezolanos no están motivados a practicar las técnicas lectoras y ello se percibe cuando evitan profundizar en asuntos que deben estudiar y, por el contrario, se conforman con respuestas rápidas extraídas de foros o páginas informales, en lugar de ubicar fuentes confiables que les permitan delibe-

rar, confrontar o disfrutar de una lectura recreativa, constructiva o académica. Sin duda alguna, lo planteado permite investigar, no sólo las raíces del asunto, sino también proponer acciones factibles que contribuyan a mejorar el proceso lector.

De allí se infiere que la lectura no ha sido vista como un instrumento para la adquisición del conocimiento, ni para el esparcimiento, ni otras funciones que permitan el logro del objetivo de mejoramiento.

Justificación

Se debe tomar en cuenta que el computador es una herramienta de gran utilidad didáctica y de fácil utilización, a pesar de que cada día los programas educativos son más complejos. A lo largo del estudio, se tomaron en consideración las experiencias obtenidas por diferentes investigadores, quienes demostraron su eficacia, sobre todo, en la enseñanza de las lenguas y el aprendizaje de la lectura. De esta manera, se demuestra que el docente cumple con una función significativa para la formación integral del estudiante.

No obstante, para que sea de total eficiencia, el educador debe ser quien diseñe, planifique y desarrolle situaciones de enseñanza-aprendizaje a través de diversas actividades que permitan al alumnado utilizar el computador como herramienta para estimular la lectura y, a la vez, motivar al educando para aprender y potenciar sus capacidades como lector y productor de textos; para que así los alumnos del 5to Año de Educación Media General conozcan la importancia del computador, de forma tal que contribuya a la estimulación en la práctica de la lectura constante. Lo que se quiere es que el educando desarrolle habilidades, actitudes, aptitudes y capacidades para desarrollar la lectura recreativa, comprensiva, reflexiva e informativa.

Tomando la idea anterior como punto de partida, los alcances se centran o se enfocan en que el docente reflexione y genere espacios para la revisión permanente del proceso educativo en cuanto a la era tecnológica, como herramienta básica para la lectura.

Del mismo modo, es importante darle a los docentes capacitación, información y estrategias pedagógicas para motivar a la lectura con la finalidad de propiciar su fortalecimiento emocional y cognitivo como producto de la enseñanza.

El sistema educativo venezolano pretende ir respondiendo a estas necesidades, ejemplo de ello es la incorporación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) al Nuevo Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007, p.58) como eje integrador: “Las TIC en los espacios y procesos educativos, contribuye al desarrollo de potencialidades para su uso... el SEB... asume las TIC como un eje integrador... permiten conformar grupos de estudio y trabajo para crear situaciones novedosas.

Con relación a los referentes metodológicos, en esta investigación, de carácter documental, descriptivo y analítico, así como también de tipo factible, se tomó en consideración los resultados obtenidos en una investigación previa realizada por la investigadora con base en una encuesta que se aplicó en el desarrollo de la materia Práctica docente II, la cual fue realizada en una Unidad Educativa, ubicada en el municipio Libertador, Parroquia Antonio Spinetti Dini del estado Mérida, cuyas actividades se desarrollaron en el año escolar 2016-2017, durante el período marzo - junio, tiempo estimado para este estudio.

Antecedentes

Asimismo, se puede decir que existen antecedentes que fortalecen este estudio planteado por la autora, donde diferentes investigadores –con antelación– se trazaron metas en este campo. Con ese ideal aparece “Lasaballett y Liccioni (2015), en su estudio titulado: “Percepción de los docentes ante el uso de herramientas web 2.0 como medio de instrucción en Educación Media General”, en Valencia, Estado Carabobo, Venezuela. Su metodología estuvo sustentada en una investigación de corte cualitativo, mientras que el propósito enfatiza la necesidad de estudiar la percepción de los docentes en el uso de la Web 2.0 con fines educativos.

Esa indagación permite reafirmar lo expresado anteriormente sobre el papel del docente en la planificación de aprendizajes, fundamentados en el uso de dispositivos electrónicos, sobre todo aquellos vinculados a la web.

Por otro lado, tenemos a Rojas, María (2015), con el trabajo efectuado titulado “Material educativo computarizado para la enseñanza de cuentos, mitos y leyenda dirigido a los estudiantes del 4to grado de la Escuela Bolivariana “Batalla de Bomboná”, estado Carabobo. Esta investigación tiene como objetivo proponer el uso de un material educativo computarizado para la enseñanza de cuentos, mitos y leyenda y está desarrollado bajo una modalidad de proyecto factible, una investigación de campo y un diseño no experimental. La fundamentación teórica psicológica y tecnológica de ese trabajo, se basa en el aprendizaje significativo de David Ausubel (2010), mientras que el material educativo computarizado, es sobre Álvaro Galvis (1998); su modelo instruccional está enfocado también en Álvaro Galvis (2001), a través de un guión técnico para la realización de dicho material. Según ella, se aplicó un instrumento de tipo cuestionario, que consta de (12) doce ítems con (4) cuatro alternativas, mediante la escala de Likert, contando así con una población de (60) sesenta docentes y la muestra es el 100% de dicha población, realizado en las escuelas (30) “Batalla de Bombona” y (30) para la U.E “Santa Teresita” Fe y Alegría.

En esa investigación, según su autora, a raíz de tales resultados, se pudo observar la debilidad que tienen los docentes a la hora de manejar los Materiales Educativos Computarizados (M.E.C) pues, por esta razón, los resultados que se obtuvieron se pudieron comprobar el logro de diseñar un material educativo computarizado para la enseñanza de cuentos, mitos y leyendas. Es importante que los estudiantes hagan un esfuerzo por mejorar y reforzar el área de lectura con ayuda de una herramienta tecnológica así se les hace más fácil de mejorar su comprensión lectora.

Como se puede detallar, esa indagación permite determinar el papel de los docentes en el proceso de motivación a la lectura de diversos elementos, la función recreativa de ella, así como también, desarrollar la capacidad comprensiva del alumnado ante lo leído.

Luego tenemos la investigación de Castaño y García (2014), titulada “El uso del computador como herramienta didáctica para la enseñanza de la lengua castellana en la institución Educativa Jaime Salazar Robledo del municipio de Pereira, Colombia”. Ese estudio estuvo basado en la investigación-acción-cualitativa no participante. La población objeto de estudio fueron los docentes de la lengua castellana y los instrumentos implementados para la recolección de datos: la entrevista estructurada y la observación de clase.

En ella se estudia el uso del computador dentro del proceso general del aprendizaje de la lengua en todas sus dimensiones, todo lo cual contribuye a la presente, pues señala la importancia de esa herramienta en lo amplio del asunto, permitiendo particularizar con mayor facilidad y concreción.

De igual manera, Martínez y Stvelli (2012), se cita el trabajo efectuado con auxilio de la Secretaría de Educación Pública de los Estados Unidos Mexicanos (2012), quien patrocinó el “Programa de Fomento a la Lectura para la Educación Media Superior”. Entre los objetivos principales destacan: crear las condiciones y establecer la normativa necesaria para que la promoción de la lectura sea una actividad básica y cotidiana en todos los planteles e incentivar en los estudiantes el gusto por esta práctica para que se conviertan en lectores autónomos. La población a la cual se dirigió el Programa estuvo conformada por 829 planteles de sostenimiento federal, durante el período escolar 2011-2012.

Es importante acotar que la promoción de la lectura en los estudiantes es de gran importancia, ya que de ella depende su proceso de enseñanza aprendizaje

También se tiene a Valencia y Osorio (2011), quienes realizaron el trabajo de investigación titulado “Estrategias para fomentar el gusto y el hábito de la lectura en niños de primer ciclo”. El estudio se basó en una investigación cualitativa, mientras que la población seleccionada estuvo constituida por 12 niños de educación inicial. El objetivo fue incentivar el gusto y el hábito por la lectura del texto literario dentro del aula de clase. Los resultados obtenidos se resumen en la idea de que se quiere lograr que los niños se acerquen a la lectura y es vital apoyarlos, motivarlos y hacer que mantengan la expectativa y el deseo de acercarse al texto

escrito. El propósito es el de seguir motivando a los niños a realizar lecturas recreativas, el cual los conlleva a la lecto-escritura.

Por último, Ramírez (2010), en su investigación titulada “Modelo de acción docente para el desarrollo de prácticas pedagógicas con medios informáticos y telemáticos en el contexto aula”, planteó como objetivo demostrar la necesidad de presentar principios y lineamientos basados en un modelo para el desarrollo de la práctica pedagógica con medios informáticos y telemáticos en el aula. El estudio es de carácter cualitativo, de campo, analítico e interpretativo. Los instrumentos de recolección de datos fueron el auto-informe, la entrevista, los diarios y los cuestionarios.

Otro que ha contribuido con esta investigación y se debe mencionar como forma de combatir la situación antes mencionada, es el Ministerio del Poder Popular para la Educación quien, a partir del 2007, incorporó el “Programa Canaima Educativo”, el cual se considera como un antecedente. Este consiste en la dotación de computadora portátil individual a estudiantes de los niveles de preescolar, primaria y bachillerato y tabletas a los universitarios, con software 100% venezolano.

Bases teóricas

En otro contexto, las proposiciones o bases teóricas fundamentan el problema de la investigación y lo sitúan dentro de un conjunto particular de conocimientos que son necesarios abordar para lograr el objetivo. El primero es la lectura, que se destaca como un medio necesario al niño desde temprana edad, como requisito fundamental del sistema escolar. Para resolver esta problemática, sería esencial tomar en cuenta los aportes de investigadores del problema, incluyendo las teorías del desarrollo cognitivo propuesta por Piaget, en torno a los procesos de lectura y/o comprensión lectora, entre otros. Gracias a las nuevas indagaciones y resultados científicos: “la comprensión lectora es una actividad psicosocial que amplía continuamente los conocimientos y experiencias al construir aprendizajes sucesivos que los alumnos adquieren, aprenden, infieren y generalizan en el desarrollo de procesos cognitivos” (Piaget 1977, p.68).

Por lo tanto, el educando logra reconocer la lectura y para que esto sea posible, se requiere que identifique los símbolos o códigos así como su significado, logrando con ello la comprensión lectora. De esta manera, dicho proceso se interpreta como el encontrar esquemas que ofrezcan explicaciones pertinentes a un texto a partir de las claves que el mismo presenta y que se evalúan constantemente hasta descubrir una interpretación.

La teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget (1978), destaca que “las actividades que una persona realiza, son manifestaciones de sus estructuras mentales resultantes de los procesos de asimilación y acomodación” (*Psicología de la Inteligencia*) (p.17). No obstante, la lectura se comprende bajo distintas concepciones: como instrumento de observación que utiliza el ser humano para tener acceso al conocimiento y, como medio para satisfacer las necesidades profesionales, espirituales, de aspiraciones de saber, de distracción y gusto interesante, entre otras.

Sin embargo, tal como lo plantea Aguirre (2003), leer no sólo es un acto mecánico de descifrado de signos gráficos, sino que implica un proceso de razonamiento que conduce a la construcción de una interpretación del mensaje escrito en el que entran en juego la información que está presente en el texto y los conocimientos que posee el lector. Finalmente, la comprensión lectora es el empleo y la reflexión de textos escritos, con el fin de alcanzar las metas propuestas, desarrollar el conocimiento, así como también el potencial personal para participar, de manera efectiva, en la sociedad. Igualmente, la lectura es una herramienta pedagógica, necesaria que se impone al estudiante desde temprana edad como factor importante en el sistema escolar para dar solución a diversas problemáticas; siendo fundamental tomar en cuenta los aportes de distintos investigadores.

Otra base teórica clave es el rol del docente en la enseñanza de la lectura. Con esta responsabilidad primordial el educador orienta las actividades en la construcción del aprendizaje de la lectura en los alumnos. En cuanto al sistema constructivista, señala Díaz (2013), que la “función del docente no debe limitarse a crear condiciones favorables para que el estudiante desarrolle una actividad mental constructivista, sino que debe orientar

y guiar explícitamente y deliberadamente dicha actividad” (p.85). Es decir, que el enfoque constructivista significa propiciar el aprendizaje real y significativo, ofreciéndole al estudiante situaciones que le ayuden a consolidar sus saberes, así como descubrir y construir sus conocimientos.

Es importante en el desarrollo de la labor educativa, el perfil del educador y la acción docente, pues deja de ser un transmisor de conocimientos para convertirse en un sujeto orientador, mediador, motivador, creativo, evaluador de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, que al mismo tiempo diagnóstica y resuelve situaciones a través de recursos y medidas para la solución de problemas. Por tanto, el maestro debería guiar la lectura dentro del aula y tener la capacidad de actuación autónoma, ser crítico, reflexivo, negociador, que estimule la lectura en el estudiante para aclarar su futuro, desarrollar sus valores y promover las relaciones sociales, por lo que al profesor le concierne estar en constante preparación académica y actualización profesional; igualmente, como investigador como meta de su praxis diaria; por lo tanto, para que la evaluación de la lectura sea formativa, hay que guiar el diseño y la finalidad de sus acciones.

Hoy en día, la actitud hacia la lectura es un valor de corresponsabilidad para despertar en los estudiantes el interés por asumir la necesidad de su aprendizaje, como puntualiza Bamberger (1975), al señalar que “la motivación para la lectura refleja tanto el interés como la intención que orienta el comportamiento lector” (p. 85). Su conjugación lo dinamiza y lo lleva a seleccionar metas. Por ello, la primera motivación para leer es buscar placer en lo que se lee. La segunda, es mostrar una actitud positiva hacia el mundo circundante y tener experiencias intelectuales; para ello, es conveniente forjar agrado por encontrar cosas que le sean familiares en los contenidos textuales; tener ansias por salir de la realidad y vivir en mundos de fantasía; buscar modelos e ideales para autoafirmar la vida personal; diversión y entretenimiento. Aunado a ello, Bamberger (ob. cit.), especifica que el lector entre los catorce a los diecisiete años amerita descubrir un mundo interior propio, con tendencia hacia los valores espirituales; con frecuencia se inclina a la autocrítica, establece escalas de valores y le agrada formar planes de vida. En este sentido, el autor da a conocer que esas son bases que pueden proyectar el tipo de lectura que deseen afrontar los estudiantes para abordarla con motivación y agrado.

Otra base teórica vinculada a la investigación, es la aportada por Sanders (2001), quien explica cómo el computador puede sub-utilizarse en el aula de clase y nos indica que el currículo relacionado con la informática, “se reducía al aprendizaje, memorización y mecanización de una serie de comandos e instrucciones; por ejemplo, si el docente decide enseñar un procesador de texto, se centra en cómo configurar la página, digitalizar, bloquear, imprimir, borrar (p.39).

Frente a este tipo de currículo, el autor propone convertir el aprendizaje de computación y del inglés combinándolos y utilizando el graficador “paint”. En su trabajo, el investigador plantea que al tiempo que desarrollan habilidades y destrezas en el manejo del mismo, rompen el paradigma de dibujar, practicar el inglés, describir las partes del cuerpo humano, los elementos del paisaje, los objetos del hogar y encontrar lecturas de interés para los estudiantes. Manifiesta, igualmente, que se puede pedir a los alumnos que redacten un mensaje, lo transcriban en el computador, y luego lo lean para hacer un intercambio de lecturas, orientado y evaluado por el docente.

Para Sanders (ob. cit), el computador es uno de los inventos más representativos del desarrollo tecnológico, útil para los procesos educativos, porque todos los fenómenos sociales giran alrededor de la producción, distribución, selección y almacenamiento de la información. Es por ello, que el docente puede, constantemente, utilizar y manipular el computador, lo que permitirá una mayor adaptación al uso de los avances tecnológicos, y por tanto, una mejor comprensión del entorno.

Finalmente, en sentido pedagógico, la tecnología del computador está referida a todos aquellos medios que prestan servicio al mejoramiento de la comunicación y el tratamiento en la información que va surgiendo a través de la unión de los avances apropiados por el desarrollo de la tecnología, y que modifican los procesos técnicos básicos de la comunicación. En consecuencia, permiten potenciar algunos atributos como rapidez, calidad, facilidad de acceso a los usuarios, entre otros.

Tomando en cuenta la opinión de Gallegos (1997):

... la tecnología educativa, a través del computador impulsa al estudiante a prestar mayor atención, pues las imágenes en movimiento facilitan la comprensión y retención de los mensajes, y más aún si el proceso de enseñanza-aprendizaje depende exclusivamente del medio y de las relaciones con los elementos curriculares... (p.18).

Dentro de este marco, el mismo autor señala que la educación virtual, entendida como una metodología interactiva que facilita la presentación de la información y la comprensión de la misma a través de vivenciar los hechos por medio de contextos, imágenes, movimientos y sonidos, favorece el aprendizaje en los educandos que poseen como principal objetivo, mantener el deseo de aprender con el uso del recurso tecnológico para promover el interés y mantener el nivel motivacional. Esto, estimula el pensamiento crítico, creativo y meta cognitivo. En tal sentido, el computador como herramienta pedagógica para el fomento de una actitud positiva hacia la lectura, es una conclusión del docente durante su implementación, ya que es él quien lo enfoca hacia lo atractivo.

Bases Legales

Ahora bien, en lo que respecta a los fundamentos legales, la investigación se apoya primeramente en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) (1999) y la Ley Orgánica de Educación (LOE) (2009). De acuerdo con la CRBV, el artículo 102 establece que la educación es un derecho humano y un deber social esencial, que viene a ser un instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. Se infiere que el derecho a educarse implica un conocimiento de la lectura, porque todo venezolano debe intervenir en el progreso y desarrollo económico, social, cultural, científico y tecnológico del país.

El Estado venezolano aporta los recursos, pero los docentes agregan sus conocimientos, experiencias, habilidades y destrezas para participar en este proceso. De allí que el maestro, como principal guía, debiera asumirse lector pertinaz para orientar en el estudiantado actitudes positivas hacia la lectura. Efectivamente, en el ámbito de la lectura y la escritura, es necesario que el alumno comprenda la importancia de estos procesos para el desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas. De tal manera utilizan la lectura para el esparcimiento, conocimiento, información, entre otros, lo cual puede garantizar el éxito profesional, laboral y personal. En ese sentido, el artículo 103 de la misma Constitución, indica que toda persona tiene derecho a una educación de carácter holístico, de alta calidad, continua, con oportunidades y circunstancias semejantes para todos, sin más condiciones que las emanadas de sus aspiraciones, vocación y aptitudes. Es decir, que el Estado está encargado de velar por la educación integral de calidad para todos los niveles; desde el maternal hasta el pregrado. Una de las tareas es asignarle responsabilidad al docente de aula como lector autónomo, de tal forma que se erija en promotor de la lectura ante los estudiantes.

De igual manera, la Ley Orgánica de Educación (2009): según Gaceta Oficial N° 5929 Extraordinaria, establece en su artículo 15 los fines de la educación, y uno de éstos hace mención a que la educación debe desarrollar la capacidad de abstracción y el pensamiento crítico mediante métodos innovadores. El docente debe poner en práctica cada una de sus funciones para que ayude a los estudiantes a tener actitudes positivas hacia la lectura, como modo de contribuir con el desarrollo del pensamiento crítico, para que aprendan a pensar y a tomar decisiones. De acuerdo con el artículo mencionado, el alumno debe asumir posiciones frente a las posibilidades de fortalecer un pensamiento lógico y crítico. El área de formación Castellano (MPPE 2017) permite que el educando desarrolle habilidades y destrezas cognitivas necesarias para leer, interpretar, argumentar, describir, analizar y producir las ideas, además de incitarlo hacia el gusto por la lectura e instarlo a convertirse en lector autónomo.

Diseño de la investigación

La presente investigación tiene un perfil tipológico de campo, de carácter descriptivo, bajo la modalidad de proyecto factible de campo, debido a que los datos fueron recolectados por los estudiantes de una Unidad

Educativa; en afinidad con lo expuesto por Hernández y otros (2003), señalan que la investigación de campo “se basa en los datos primarios, obtenidos directamente de la realidad” (p.184), es decir la recolección de datos es directa en el contexto donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variable alguna. En ese sentido, el presente estudio está enmarcado en la modalidad de proyecto factible, con base en un trabajo de campo de carácter descriptivo, orientado al computador como herramienta pedagógica para el fomento de una actitud positiva hacia la lectura en estudiantes de 5to Año de Educación Media General, en una unidad educativa, ubicada en la parroquia “Antonio Spinetti Dini” del estado Mérida.

Para Blanco (citado por Maldonado y Parra, 2010), el proyecto factible es, “la elaboración de una propuesta viable, destinada a atender necesidades” p.21) mientras que la Universidad Politécnica Experimental Libertador, (UPEL) (2010, 10), señala que el proyecto factible consiste en la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta en un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales; puede referirse a la formulación de políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos. El Proyecto debe tener soporte en una investigación de tipo documental, de campo o un diseño que incluya ambas modalidades.

La información obtenida en la presente investigación se fundamentó en los resultados de la investigación previa. La misma se aplicó tomando en consideración las fases siguientes: Fase I: Diagnóstico previo que se realizó a través de un diseño de campo: se aplicó un cuestionario de preguntas donde se utilizó la escala Lickert, tomando en cuenta las siguientes alternativas: Siempre (S), Casi Siempre (CS), Algunas Veces (AV), Nunca (N), con el propósito de diagnosticar la información aportada por los estudiantes. Fase II: Diseño de la propuesta, que correspondió a la presentación de las alternativas de solución a la problemática planteada en la investigación, basadas en el diagnóstico. En el presente estudio, durante esta fase, se diseñaron las actividades didácticas para la lectura. Fase III: Estudio de la factibilidad que consistió en determinar si es factible la aplicación de la propuesta planteada como alternativa de solución para el uso del computador como herramienta pedagógica en los estudiantes de 5to año de Educación Media General, en una unidad educativa ubicada en el municipio Libertador, parroquia Antonio Spinetti Dini del Estado Mérida.

En lo que respecta al diseño de la investigación previa, luego de obtener la información recolectada, se realizó el análisis de los datos obtenidos a través del cuestionario que se aplicó a los estudiantes; donde previamente fueron tabulados estadísticamente. De esta manera se le dio al instrumento un tratamiento cuali-cuantitativo, que según Hernández, Fernández y Baptista (2006), es “un método que busca obtener información del sujeto, comunidades, contextos, variables, o situaciones en profundidad asumiendo una postura reflexiva” (p.54). En tal sentido, se enfoca la realidad de la institución en estudio, tomando en consideración su contexto particular y la comunidad en la que se encuentra inserta.

De acuerdo con Bernal (2006), en las hipótesis que plantean una relación entre efectos y causas o hipótesis causales, se reconocen tres tipos de variables: independientes, dependientes e intervinientes. En la variable independiente se refiere a todo aquel aspecto, hecho, situación, rasgo u otros, que se considere como la ‘causa de’ en una relación entre variables. La variable dependiente viene ser el ‘resultado’ o ‘efecto’ producido por la acción de la variable independiente. La interviniente se refiere a los aspectos, hechos y situaciones del medio ambiente, así como las características del sujeto/objeto de la investigación, el método de investigación, u otros, que están presentes o ‘intervienen’, positiva o negativamente, en el proceso de la interrelación de las variables independiente y dependiente.

En el caso particular de la presente investigación, se considera que las variables intervinientes se controlan por sí mismas, dado que los sujetos de estudio presentan similitudes en cuanto a edad, grado de estudio, disposición de computadores y otros dispositivos, procedencia cultural, económica y social e intereses.

Cuadro 1. Operacionalización de las variables. Objetivo General: Determinar la eficacia del uso del computador como herramienta pedagógica en el fomento de una actitud positiva hacia la lectura.

Variable	Dimensión	Indicadores
Dependiente: Fomento de Actitudes Positivas hacia la Lectura	Actitud	- Agrado - Desagrado
	Frecuencia	- Diario - Semanal - Mensual
	Lectura	- Oral - Silenciosa
	Espacio para leer	- Habitación - Sala de estar - Biblioteca Pública - Biblioteca Privada
	Tipo de texto	- Descriptivo - Narrativo - Expositivo - Argumentativo - Instructivos - Transaccionales
	Tipo de Lenguaje	- Literario - Epistolar - Periodístico - Científico - Humorístico - Coloquial
	Soporte del texto	- Impreso - Electrónico
	Propósito de la lectura	- Acceso y recuperación - Integración e interpretación - Reflexión y evaluación - Recreación
	Contexto de uso	- Personal - Público - Educativo - Ocupacional/laboral
Independiente Actividades de lectura a través del computador	- Basado en talleres de promoción de la lectura, con base en gustos e intereses de los participantes (grupo experimental).	

Fuente. Elaboración de Massiel Lobo 2020

Población y muestra

En ese orden de ideas, la Población y Muestra del estudio previo que sirvió de apoyo al presente análisis, nos indica las características de los participantes. En este caso, según Tamayo y Tamayo (2003), la población es la totalidad del fenómeno a estudiar, donde las unidades que la componen poseen una característica común, la que se estudia y da origen a los datos de la investigación. Hurtado y Toro (2001) la definen como el total de individuos a quienes se refiere la investigación los cuales se relacionan por una o más características en común. En dicho estudio se trabajó con la totalidad de los sujetos que integraban el estrato, en virtud del bajo número de los mismos y por ser accesibles para la investigadora. Esto, partiendo de las consideraciones y recomenda-

ciones de Donald y otros (citado por Rojas, 2004), sugieren tomar como muestra a toda la población, cuando la misma es limitada (muestra censal). En este sentido, la población y muestra de la investigación previa estuvo integrada por la totalidad, es decir, veinte (20) estudiantes seleccionados en la Unidad Educativa por ser una población muy baja.

Cuadro 2. Población. Estudiantes de 5to año de una Unidad Educativa, ubicada en el Municipio Libertador, parroquia Spinetti Dini, Mérida estado Mérida-Venezuela

Estudiantes	SEXO	
	Femenino	Masculino
Escuela Técnica Comercial “Simón Rodríguez”	6	14
Total	20	

Fuente. Matrícula año escolar 2016-2017 Escuela Técnica Comercial “Simón Rodríguez”

En lo que concierne a las Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos, argumentamos que según Flames (2001) son una directriz metodológica que orienta la recopilación de la información. En la investigación previa se utilizó la encuesta, que según Hernández y otros (2003), se define como un conjunto de preguntas respecto a una o varias variables que se pretenden estudiar. Por otra parte, el autor define a la encuesta como la técnica que permite obtener datos en relación a un tema de estudio a través de fuentes primarias.

Instrumento para la recolección de datos

Se aplicó la escala tipo Lickert, la cual de acuerdo con Bavaresco (1994), “Consiste en un orden de posiciones, donde se clasifica a individuos, objetos o respuestas sin explicaciones, en cuanto a la distancia entre las diferentes posiciones, donde el encuestado seleccionará la alternativa que considere más adecuada según su criterio” (p.150). Las opciones son: Siempre (S), Casi Siempre (CS), Algunas Veces (AV), Casi Nunca (CN) Nunca (N), en la cual se diseñó un instrumento con 11 ítems para los estudiantes de la institución. La Validez de este Instrumento, se conceptualiza como la eficacia con que un instrumento mide lo que pretende medir”. Según Chávez (1994), esta validez es: “la correspondencia del instrumento con sus textos teóricos quién no se expresa en términos de índice numérico. Se basa en la necesidad de discernimiento y juicios independientes entre expertos” (p. 94). A través de este instrumento se pudo determinar, en la investigación previa, la eficacia del uso del computador como herramienta pedagógica en el fomento de una actitud positiva hacia la lectura.

Resultados

Cuadro 3. Cuestionario dirigido a los estudiantes de una Unidad Educativa, ubicada en el Municipio Libertador del estado Mérida-Venezuela.

N°	ITEM	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
1	Usted distingue el computador y sus partes	4	7	6	3
2	Le gusta leer textos de interés en el computador	3	4	11	2
3	Usted tiene computador en su hogar	5	4	3	8
4	Con qué frecuencia utiliza el computador para realizar sus actividades escolares.	2	10	5	3

N°	ITEM	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
5	Usted cree que el computador es importante en el proceso de aprendizaje	10	3	4	3
6	A usted le fomentan la lectura a través del computador	4	8	5	1
7	Usted conoce las normas para el buen uso del computador	3	6	11	0
8	Usted utiliza otro tipo de dispositivo para realizar actividades escolares.	5	3	10	2
9	Usted considera que los docentes desarrollan actividades a través del computador para despertar el hábito a la lectura	5	8	6	1
10	Usted está de acuerdo que el computador se utilice en las diferentes áreas del saber	4	13	3	0
11	Usted considera que los docentes desarrollan actividades que le permitan la construcción de su propio aprendizaje.	3	12	5	0

Fuente. Matrícula año escolar 2016-2017 Escuela Técnica Comercial “Simón Rodríguez”

Presentación de resultados

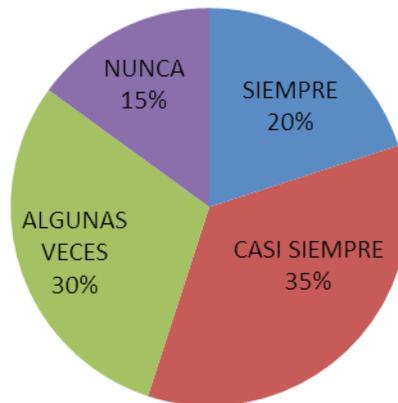


Fig. 1. Distinción del computador y sus partes

Fuente. Elaboracion de Massiel Lobo

Fig. 1. Es alarmante que haya porcentajes de las alternativas planteadas que indican que algunos estudiantes no distinguen las partes de un computador, sobre todo cuando la computadora, como cualquier otra creación del hombre, está al servicio de éste como una herramienta, desde hace más de una década.

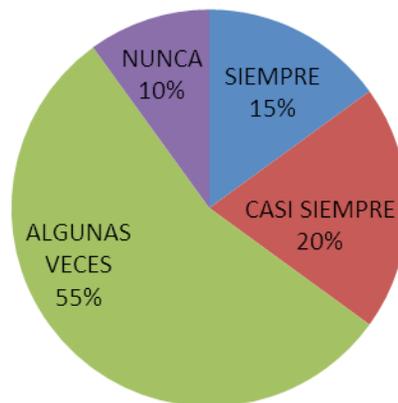


Fig. 2. Lectura de textos de interés en el computador

Fuente. Elaboración de Massiel Lobo.

Fig. 2. Como se puede detallar, el alumnado se inclina preponderantemente por señalar que algunas veces realizan lecturas empleando el computador. Ello es resaltante, pues conduce a concluir que con estrategias bien dirigidas se pueden motivar hacia el hábito de la lectura.

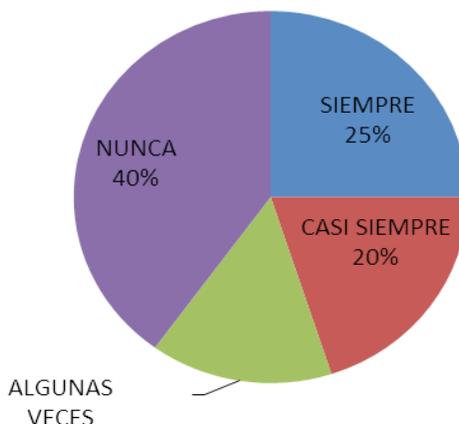


Fig. 3. Disponibilidad de computador en el hogar

Fuente. Elaboración de Massiel Lobo

Fig. 3. En este ítem se puede visualizar el alto porcentaje 60% que respondieron poseer computador en el hogar. Esta situación permite inferir que, (tomando en consideración la circunstancia creada por el ítem anterior), el docente debe organizar actividades para aprovechar las potencialidades con las que cuenta, y motivar al alumnado para que realice lecturas de tipo recreativo, formativo o informativo, entre otras.

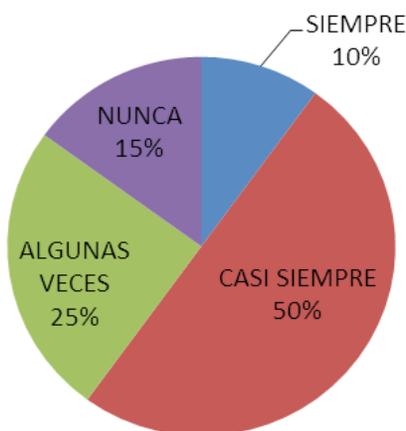


Fig. 4. Frecuencia del uso del computador para realizar actividades escolares.

Fuente. Elaboración de Massiel Lobo

Fig. 4. Como se puede detallar, el computador es una herramienta empleada permanentemente por el alumnado para sus actividades escolares, todo lo cual permite decir que es, sin lugar a dudas, un instrumento que contribuye con su proceso formativo. En relación a la investigación que se desarrolla, es fundamental resaltar que esta respuesta indica que si es posible emplear el computador para fomentar la lectura.

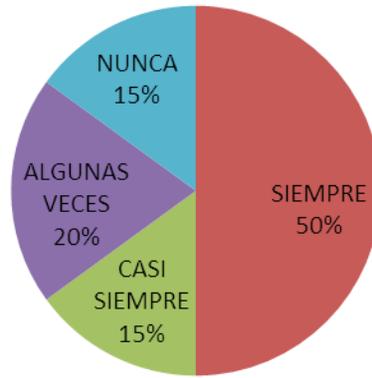


Fig. 5. Importancia del computador en el proceso de aprendizaje

Fuente. Elaboración de Massiel Lobo

Fig. 5. La respuesta obtenida habla por sí sola: el alumnado consultado expone que es importante usar el computador en su proceso formativo. Tomando en consideración esta premisa, se puede indicar que esa herramienta es empleable directamente en el fomento de la lectura, pues se aprovecha la disposición que ellos tienen por ese dispositivo informático en favor del objetivo propuesto.

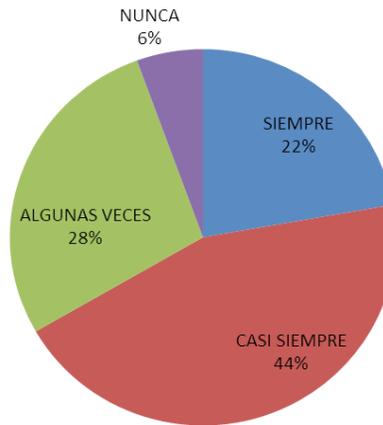


Fig. 6. La lectura a través del computador

Fuente. Elaboración de Massiel Lobo

Fig. 6. Los resultados de este ítem conducen a concluir que es posible motivar y/o fomentar la lectura utilizando como herramienta al computador, pues es un instrumento empleado con buen gusto y disposición por el alumnado.

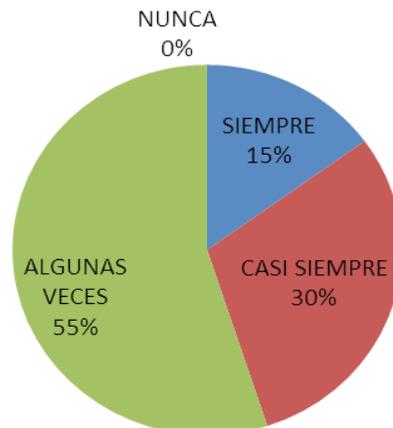


Fig. 7. Conocimiento de normas para el buen uso del computador

Fuente. Elaboración de Massiel Lobo

Fig. 7. Resulta obvio concluir que el alumnado conoce perfectamente el computador, su utilidad y potencialidades, con lo cual se determina que es una herramienta relevante en el proceso educativo, sobre todo, en el fomento de la lectura.



Fig. 8. Utilización de otros dispositivos para realizar actividades escolares.

Fuente. Elaboración de Massiel Lobo

Fig. 8. A través de este ítem se ratifica la importancia que representan los diferentes dispositivos informáticos en el quehacer diario del alumnado, lo cual fundamenta plenamente la propuesta que éstos pueden ser empleados para promover la lectura (entre otros aprendizajes).

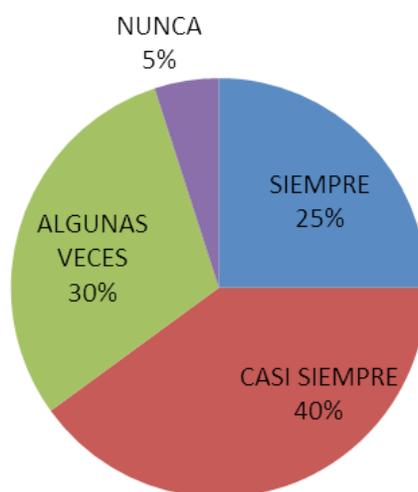


Fig. 9. Los docentes desarrollan actividades a través del computador para despertar el hábito a la lectura

Fuente. Elaboración de Massiel Lobo

Fig. 9. La mayor parte de las instituciones implementan el uso de la informática o la computación solo si se da esta asignatura, cuando la realidad y así se ha demostrado con el desarrollo de esta investigación, que la herramienta como complemento puede ser propuesta para el desarrollo de las actividades en todas las áreas del saber, así se pone en práctica la estimulación o motivación para alcanzar el hábito a la lectura.

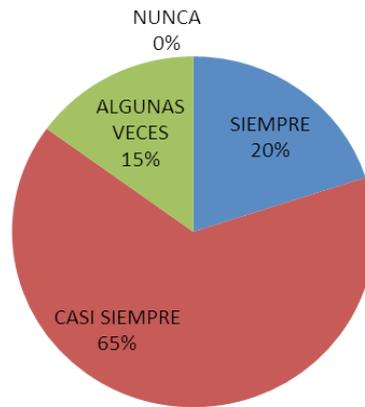


Fig. 10. Utilidad del computador en las diferentes áreas del saber

Fuente. Elaboración de Massiel Lobo

Fig. 10. En este ítem se demuestra el interés que han asumido los estudiantes por el uso de la computadora así como el empleo significativo de sus herramientas y programas en la práctica diaria.

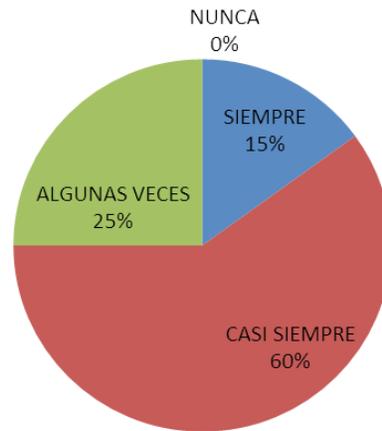


Fig. 11. Los docentes desarrollan actividades que le permitan la construcción de su propio aprendizaje

Fuente. Elaboración de Massiel Lobo

Fig. 11. Los docentes a través del computador emplean actividades donde involucran a los estudiantes para la construcción de su propio aprendizaje haciendo uso de esta herramienta informática en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Análisis de resultados

Se ha definido y especificado el diseño de la investigación previa, donde los resultados obtenidos por el instrumento aplicado fueron sintetizados y analizados en frecuencia y porcentaje, lo cual da origen a la presentación del estudio realizado, conformado por cuadros con sus respectivos gráficos para el análisis de la encuesta. Para ello se estableció el sistema de análisis tomando en consideración la opinión de Ander (1998), quien refiere: “los datos en si mismo tienen limitada importancia, es necesario hacerlos hablar. En ello consiste la esencia del análisis, en resumir observaciones llevadas a cabo en forma tal que proporcionan respuestas a las interrogantes planteadas en la investigación” (p.14).

Los datos obtenidos arrojan informaciones interesantes a la luz del análisis efectuado entre el trabajo original e investigación previa, a saber:

- a. El alumnado encuestado emplea –en una medida significativa– el computador, bien sea para leer materiales que le pueden resultar interesante, o bien sea para realizar indagaciones y cumplir con las asignaciones escolares.
- b. Un llamativo número de encuestados emplea diversos instrumentos tecnológicos (dispositivos) para realizar sus actividades escolares, lo cual permitiría emplear estos instrumentos para promover la lectura recreativa.
- c. El 60% del alumnado posee un computador en su hogar, lo cual permite concluir que constituye un instrumento útil para el desarrollo de la lectura, mediante acciones que le llamen la atención y le resulten agradables.
- d. De manera general, el alumnado encuestado coincidió en señalar que el computador puede y debe ser empleado en todas las áreas del saber, lo cual conlleva a pensar que ellos están dispuestos a aprender a través de ese medio. Cabe decir entonces, que están abiertos a la idea de realizar lecturas aprehensivas utilizando instrumentos tecnológicos.
- e. Llama poderosamente la atención, el hecho de que fue el alumnado quien señaló que sus docentes actúan de manera tradicional, evitando en lo posible que ellos (los educandos), empleen medios electrónicos en sus quehaceres escolares. Esta situación debe llamar a la reflexión de los educadores y sus autoridades, pues la educación debe ser un hecho dinámico y adaptado a los adelantos tecnológicos que surgen día a día.
- f. Es importante que los docentes implementen acciones pedagógicas que incluyan tanto el uso del computador (y de otros dispositivos electrónicos) para desarrollar sus actividades de enseñanza-aprendizaje.

Conclusión

La elaboración de una investigación de esta magnitud ha permitido enriquecer el conocimiento particular de la investigadora sobre el uso didáctico de las tecnologías informáticas en la educación, en especial la que brinda el computador, y los beneficios que en el aprendizaje puede brindar una actitud positiva hacia la lectura. Tomando en cuenta que el computador es una herramienta pedagógica para el fomento de una actitudes aceptables hacia la lectura, y de acuerdo con los resultados obtenidos, se pudo comprobar que el uso de la computadora, así como de cualquier otro medio electrónico e informático, puede ser factiblemente empleado tanto para la enseñanza, como para una actitud positiva hacia la lectura pues, sin duda alguna, sus programas (software) pueden combinarse de diversas formas a fin de obtener información, distracción y aprendizaje al mismo tiempo.

De igual manera, la presente investigación arrojó, a través de un conversatorio con los docentes de diferentes áreas de una Unidad Educativa, la necesidad de que los maestros estén involucrados en el desarrollo de las nuevas tecnologías; así como el empleo significativo de sus herramientas y conocimientos en las actividades diarias; bien sea en el aprendizaje de la lectura, como también de una actitud preponderante y favorable hacia el uso constante de la misma como fuente de recreación, obtención de información, medio de comunicación eficaz y, por supuesto, de aprendizaje.

Es importante señalar que en algunas instituciones educativas, así como docentes, mantienen una actitud que impiden el uso de los ordenadores y medios informáticos en las tareas diarias del educando, en lugar de asimilar que ellos pueden propiciar y coadyuvar eficientemente esta práctica en el amplio proceso de enseñanza-aprendizaje. Cabe resaltar que a lo largo del trabajo investigativo, se expone un planteamiento que favorece el buen uso del computador (como medio informático) en esta área, con el estímulo constante de la preparación del docente en cualquier asignatura que imparta; pues, todas pueden vincularse con la aplicación adecuada de los recursos tecnológicos y la motivación hacia la lectura. De igual manera, el proceso de investigación ayudó a descubrir una reflexión profunda sobre la función docente en la enseñanza para lograr aprendizajes significativos en el educando, concluyendo que se hace necesario transformar e innovar permanentemente en

el desarrollo de actitudes, técnicas y estrategias para la enseñanza de la lectura a través del computador en las diferentes áreas del saber, que involucren la formación integral del estudiante.

En consecuencia, con la evaluación de la concepción del docente ante la enseñanza de la lectura en el computador, se espera que las situaciones pedagógicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje mejoren notablemente y ayude a reducir los niveles de complejidad, que se ha endosado a la enseñanza de las áreas del conocimiento, donde comienza todo un mundo para el alumno. Además de motivar a la investigación para la creación de nuevas aplicaciones como estrategias de enseñanza, para el beneficio del proceso académico y educativo en la formación.

Definitivamente, si bien se reconoce que el ordenador es una herramienta de extraordinarias potencialidades, el proceso educativo debe centrarse en enfoques (mediadas o no por el computador) que sean atractivos e interesantes tanto para el educando como para el profesor, en lugar de pretender que la tecnología por sí sola sería la solución a los problemas de enseñanza-aprendizaje. De igual manera, es posible entrelazar las nuevas tecnologías con las diferentes formas de enseñanza en la búsqueda de importantes resultados.

Finalmente, es menester informar a través de este medio, la ocurrencia de un hecho insólito, pero veraz: luego de realizar la indagación y presentar los resultados al colectivo académico de la institución objeto de estudio, se consideraron aquellas ideas aportadas por los docentes participantes y se presentaron posibles soluciones viables con respecto al tema; en este sentido, se concluyó que el computador sirve como herramienta pedagógica para el fomento de una actitud positiva hacia la lectura, pero también es necesario tomar en consideración que son ellos –los educadores– quienes se enfrentan a esta realidad día a día en sus aulas, razón por la cual también se debe considerar sus necesidades e inquietudes. Entre las ideas sugeridas como posibles vías de mejoramiento de la práctica académica del profesor y la incursión de la tecnología en el ámbito educativo se mencionan las siguientes:

- a. Ofrecer a los profesores talleres o inducciones donde se capaciten didáctica y pedagógicamente, respecto al uso de la tecnología como recurso en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura en particular.
- b. Los docentes deben considerar actualizarse en el uso y manejo de los diferentes dispositivos electrónicos, así como aquella información de la red de Internet que más frecuentan los alumnos, a fin de ofrecerles una orientación y supervisión contextualizada, vivencial y pedagógica.
- c. Involucrar y ofrecer a los docentes los recursos o programas que se implementen en materia tecnológica en las escuelas, para que actualicen e interactúen sus conocimientos a la par con sus alumnos; tal es el caso de las computadoras del programa “Canaima”.
- d. Ofrecer a los educandos oportunidades de interacción con los dispositivos electrónicos en las aulas, con la debida orientación, información adecuada y actividades significativas.
- e. Resaltar los aspectos positivos y negativos de los distintos dispositivos electrónicos y la información transmitida en la red, para que los alumnos tomen conciencia de la responsabilidad que exige el uso de la tecnología.
- f. Desarrollar un pensamiento reflexivo en la utilización de las nuevas tecnologías.
- g. Conviene la profundización del presente estudio en el momento actual, a fin de comparar resultados. ©

Massiel Lobo. Santacrucense del estado Mérida, Venezuela. Graduada como Técnico Superior Universitario en Informática, en Mérida. 1994. Licenciada en Educación, egresada de la Universidad de Los Andes. 2021. Miembro del personal ATO de la U.L.A. He desempeñado diversos cargos administrativos como Asistente Técnico Administrativo del Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente (P.P.A.D.) adscrito al Dpto. de Administración Educacional de la U.L.A. En FUNDEP. 1998. Luego, Secretaria Ejecutiva de la Unidad de Examen de Suficiencia de la Escuela de Idiomas Modernos, Facultad de Humanidades y Educación (U.L.A). Secretaria del Grupo de Investigación Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales de la ULA. 2010-2021.

Referencias bibliográficas

- Aguirre, Rubiela. (2003). *Lectura y escritura: Que hacer con las composiciones libres de los escolares*. EDUCERE, Año 7, N° 22. Pág. 184-189.
- Alfie, Rosa Gabriela. (2001). *Los educadores y la computación. La computación una nueva herramienta educativa*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Programa de modernización y fortalecimiento de la Educación Básica. Colombia: Imprelibros S.A.
- Ander-Egg, E. (1998). *El proyecto de investigación* (3a. ed.). Caracas: Episteme.
- Bamberger, Richard. (1975). *La promoción de la lectura*. Traducción de J. M. García de la Mora. Barcelona, España: Promoción Cultural y UNESCO.
- Bavaresco, Agemir. (1994). *Proceso metodológico de la investigación*. Academia Nacional de Ciencias Económicas.
- Bernal Torres, C. A. (2006). *Metodología de la investigación*. Para administración, economía, humanidades y ciencias sociales. México: Pearson Educación.
- Castaño, J. & García, V. J. (2014). *El uso del computador como herramienta didáctica para la enseñanza de lengua castellana en la institución educativa Jaime Salazar robledo del municipio de Pereira, Colombia*. (Trabajo de grado de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativa) Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (2009). *Gaceta Oficial, N° 36.860 del 30 de diciembre de 1999*. Caracas, Venezuela. Asamblea Nacional Constituyente.
- Chávez, N. (1994). *Introducción a la investigación educativa*. Maracaibo-Venezuela.
- Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007). *Orientaciones educativas para el uso del computador portátil Canaima Educativo*. "Uso educativo de las TIC". Cada niño y niña un explorador. Caracas.
- Díaz, D. (2013). *¡Tienes las herramientas! ¡Aprender a utilizarlas! Estrategias y consejos educativos para maestros, padres y estudiantes. Para un efectivo proceso de enseñanza-aprendizaje*. Palibrio USA.
- Flames González, Abel Vicente. (2001). *Cómo elaborar un proyecto de investigación*. Caracas, Venezuela. COBO.
- Gallegos Badillo, R., (1997). *Discurso constructivista sobre las tecnologías*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Hernández Sampieri, Roberto y otros. (2003). *Metodología de la investigación*. México: MC Graw Hill Interamericana.
- Hernández, Fernández y Baptista. (2006). *Metodología de la investigación*. 4ta. ed. México: Mc Graw Hill. Editores Interamericanos S.A.
- Hurtado León, Iván y Toro Garrido, Josefina (2001). *Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio*. (4ta ed.): Valencia-Venezuela.
- Lasaballett Anare, M. G. y Liccioni, E. (2015). *Percepción de los docentes ante el uso de herramientas web 2.0 como medio de instrucción en Educación Media general*. Universidad de Carabobo.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). *Gaceta Oficial No 5929 Extraordinaria*. 15 de agosto de 2009.
- Maldonado y Parra (2010). *Metodología de la Investigación*. (5ta ed.): Caracas-Venezuela.
- Martínez y Stvelli (2012). *Fomento a la lectura en los jóvenes mexicanos*. Instituto Mexicano de la Juventud.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). *Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas: MPPE.
- Piaget, Jean. (1978). *Psicología de la Inteligencia*. Buenos Aires.
- Ramírez Conde, D. C. (2010). *Modelo de Acción Docente para el Desarrollo de Prácticas Pedagógicas Con Medios Informáticos y Telemáticos en el contexto Aula*. Tesis doctoral de la Universitat Rovira I Virgili, Tarragona, España.

- Rojas, Y. (2004). *Programa de Capacitación en el área de la Educación Ambiental para la aplicación del Eje Transversal Ambiente, dirigido a los Docentes de la Segunda Etapa de Educación Básica*. Tribu.
- Rojas, María, (2015). *Material educativo computarizado para la enseñanza de cuentos, mitos y leyenda dirigido a los estudiantes del 4to grado de la Escuela Bolivariana "Batalla de Bombona"*. Trabajo Especial de Grado presentado ante el Departamento de Informática de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo para optar al Título de Licenciado en Educación Mención Informática.
- Sanders, Donald. (2001), *Informática presente y futuro*. Editorial McGraw-Hill.
- Tamayo y Tamayo, Mario. (2003). *Proceso de la investigación científica*. México.
- Tristán López, A. (2009). *Perfiles lectores de los estudiantes de secundaria en PISA 2009*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2010). *Manual de grado de especialización y maestría y tesis doctorales*. Caracas: Fondo Editorial de la UPEL. FEDUPEL.
- Valencia Lavao, C. P. y Osorio González, D. A. (2011). *Estrategias para fomentar el gusto y el hábito de la lectura*. Trabajo de grado de la Universidad Libre.

Secciones

Editorial educere

Encargada de establecer la línea editorial de la revista.

Artículos arbitrados

Es una sección formada por ensayos cuya pertinencia y rigurosidad son sometidas a arbitraje

Investigación arbitrada

Es una sección cuyos contenidos provienen fundamentalmente de los resultados totales o parciales de la investigación educativa. Su pertinencia y rigurosidad lo establece el arbitraje.

La entrevista

Es un espacio donde se recogen los diálogos con personalidades importantes del mundo de la educación y de diversos campos del saber, cuyos enfoques dan nuevos significados a la complejidad del fenómeno educativo.

El Aula vivencias y reflexiones

Es una sección que se inspira en la práctica pedagógica, de allí que las vivencias académicas y las experiencias personales del escritor sean las fuentes principales que dan forma a sus escritos. Esta es una sección fundamentalmente testimonial. Las colaboraciones son evaluadas pero no sometidas al rigor del arbitraje.

Visitas y descargas en línea

La sección encargada de informar sobre las visitas realizadas a nuestra página web, los autores y artículos a texto completo y nuestra posición en el marco de las publicaciones de acceso abierto a internet.

Educación Bolivariana en contexto

Es una sección no arbitrada que divulgará a través de diferentes documentos las políticas y planes de los Ministerios de Educación y Deportes, y de Educación Superior, referidos a la Educación Bolivariana que ofrecen conceptualizaciones, contenidos y acción académica a los niveles y modalidades del sistema educativo formal y del sistema educativo paralelo inclusivo.

Ideas y personajes de la educación Latinoamericana y Universal

Es una sección que da a conocer al lector los personajes, el ideario y aportes que a lo largo de la historia han transformado la educación en los escenarios nacionales, latinoamericanos y mundiales. Igualmente se publican las biografías de los personajes en referencia.

Historias de **VIDA**

Conjunto de relatos que reviven momentos, sucesos y anécdotas relevantes de personajes representativos o comunes dentro de una sociedad. El objetivo es reseñar e interpretar, a través de la voz de los protagonistas, realidades históricas que expliquen las prácticas socio-culturales del pasado y del presente.

Sección interdisciplinaria encargada de agrupar diferentes manuscritos sobre un tema, problema, acontecimiento o personajes. vinculados a la educación e integrados a partir de su complejidad y múltiples contextos. Las colaboraciones pueden ser solicitadas con antelación.

La Conferencia

Es un espacio encargado de publicar discursos, conferencias magistrales e intervenciones que en distintos eventos académicos hayan tratado el tema de la educación y cuyos contenidos, a criterio del Comité Editorial de la revista, merecen ser editados por su interés y valía para el magisterio. La conferencia es sometida al rigor del arbitraje.





Es un cintillo de pie de página escrito con suma brevedad, ironía y puntilla sobre temas candentes, conflictivos y de gran significación por su actualidad.



Controversia

Es una sección de inspiración polémica que le establece al escritor y al lector un marco amplio y plural para que el debate se nutra de las diferentes posiciones y enfoques sobre una temática educativa, sin olvidar que la discusión sobre la educación, que se está generando en el país, es de naturaleza política. Sus artículos son evaluados pero no sometidos al arbitraje.



Es un espacio para la reflexión, la propuesta y la discusión que el acontecer universitario plantea. Su enfoque es crítico y de naturaleza propositiva. Los escritos solicitados son evaluados o sometidos al rigor del arbitraje.



Es una sección que da a conocer los avances educativos que se producen en los diferentes países del globo. Sirve de marco referencial para la educación comparada, así mismo ayudan a vernos en el contexto de otras realidades.



Es la sección encargada de las recomendaciones para los colaboradores.



Es la sección encargada de editar artículos o documentos educacionales publicados con anterioridad en otros medios y que, a criterio del Consejo Editorial, pudiesen ser considerados de interés académico del docente. Esta sección ofrece al lector las fuentes y créditos de donde se tomó la información.



Es una página que aborda por medio del recurso gráfico un hecho puntual de la educación. Se asume de manera directa, irónica y crítica y representa la visión editorial de la revista.



Son notas sobre publicaciones bibliográficas o hemerográficas especialmente de orientación educativa, consideradas importantes para su divulgación.



Es una sección encargada de resaltar el pensamiento educativo de don Simón Rodríguez, dado su carácter innovador y revolucionario para la época, amén de su vigencia en estos tiempos de crisis y transformación. Esta sección pretende estimular el estudio, tanto del autor como de su obra a propósito de la mora histórica que el país tiene con este personaje de la educación venezolana.



Es un espacio de la revista que en una página o menos aborda un tema, situación, o reflexión relacionado o no con la educación.



La revista *Educere* es una publicación de la Escuela de Educación (Facultad de Humanidades y Educación) de la Universidad de Los Andes (Mérida-Venezuela). Es una publicación periódica, de aparición cuatrimestral, arbitrada e indizada, de carácter científico y humanístico, especializada en educación y abierta a todos los docentes e investigadores. Tiene como propósito la difusión de los avances y resultados de experiencias e investigaciones de interés para el desarrollo de la educación. Las colaboraciones enviadas a *Educere* serán revisadas, aceptadas y arbitradas para su posterior publicación si el fallo haya sido favorable, siempre que el tema central de su disertación sea la educación, independientemente de la naturaleza de sus expresiones y miradas. Por consiguiente, no se admitirán manuscritos en los que el asunto educativo sea abordado de manera elemental y sin profundidad; tampoco aquellos que asuman la educación de forma tangencial o eventual, es decir, en un plano secundario, privando, por tanto, una enfatización escritural en las técnicas o procedimientos investigativos, en tecnologías de información, en contenidos curriculares, en ciencias, disciplinas o campos del saber, *per se*. Si los contenidos tratados no se significan en la educación o viceversa, el manuscrito no se admitirá por falta de pertinencia con los propósitos de la revista. *Educere* no necesariamente se identifica con los contenidos, juicios y criterios expresados por sus colaboradores y documentos publicados, por tanto, las opiniones expresadas por los autores no reflejan necesariamente el punto de vista del Comité Editorial. Asimismo, autoriza la reproducción total o parcial de sus contenidos por cualquier medio o procedimiento, siempre y cuando se realice la respectiva cita hemerográfica.

Parágrafo uno

Selección de artículos y arbitraje

Los artículos o trabajos propuestos deberán ser hechos para la revista o adaptados para la misma, lo que implica un esfuerzo de elaboración *ad hoc*. El Comité Editorial seleccionará los artículos que se publican, previa evaluación anónima de los mismos por pares internos y externos a la Universidad de Los Andes, es decir, las contribuciones serán sometidas a la consideración de árbitros calificados cuya aprobación determinará su publicación en el número de la revista que el Consejo de Redacción estime más conveniente. En la selección para su difusión se privilegiarán aquellos trabajos inéditos, que no hayan sido propuestos simultáneamente para otras publicaciones. La recepción de artículos no implica la obligación de publicarlos.

El orden de la publicación y la orientación temática de cada número lo determinará el Consejo Editorial, sin importar el orden en que hayan sido recibidos y arbitrados los artículos. Los manuscritos podrán ser solicitados por la revista para un número especial y/u ofrecidos voluntariamente a *Educere* para su posterior arbitraje.

Parágrafo dos

Autorización de publicación

Los artículos deben estar acompañados de una **comunicación** dirigida al Comité Editorial de la revista *Educere*, en la que se solicita que el trabajo sea considerado para ser sometido al proceso de arbitraje de la revista. Debe incluirse la identificación del autor o autores, su rango institucional y/o académico. Debe anexarse una breve reseña curricular, incluyendo el cargo, institución donde trabaja, dirección de trabajo y de habitación, teléfonos y correo electrónico, de una extensión no superior a ocho (8) líneas. Deberán indicarse, igualmente, el mes y año de culminación del trabajo.

La publicación de trabajos en *Educere* supone que el o los autores autorizan a la revista para que divulgue los artículos en otros medios electrónicos o impresos y/o los incluya total o parcialmente en índices, bases de datos, directorios, catálogos y registros de publicaciones nacionales e internacionales. Por tanto, anexa a la colaboración, el autor o los autores deberán enviar una carta debidamente firmada en la que autorizan a *Educere* a publicar su artículo a texto completo y a su difusión en un soporte impreso o digital, visibilizado en cualquier base de datos o repositorio institucional, sin que ello implique responsabilidad sobre los derechos de autor.

Parágrafo tres

Divulgación de trabajos científicos en prensa regional y nacional

A los fines de que *Educere* contribuya con la divulgación del conocimiento sobre la educación y sus implicaciones sociales, culturales y pedagógicas, el autor o autores del manuscrito evaluado favorablemente, deberá enviar una versión adaptada y resumida de su trabajo, en formato de artículo periodístico, de una cuartilla (5000 caracteres), la cual se publicará en una sección especializada de educación que el Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente (instancia editora

de *Educere*) quien gestionará ante diversos periódicos regionales del país, como un aporte al desarrollo del pensamiento educativo venezolano y extranjero y una contribución a enaltecer el trabajo realizado por nuestros colaboradores.

Parágrafo cuatro

Publicación en la sesión *Trasvase* de *Educere*

Cuando los artículos –editados en otras publicaciones– sean de gran importancia y relevancia, y su valor excepcional así lo amerite, se difundirán en la sección *Trasvase*, de artículos ya editados.

Parágrafo cinco

Proceso de edición de *Educere*

Una vez recibidos, los trabajos siguen el siguiente proceso:

1. Inicialmente, se acusa recibo del manuscrito vía correo electrónico.
2. Seguidamente, el Consejo de Redacción realiza una evaluación preliminar para determinar si el artículo cumple con las Políticas editoriales de la revista *Educere* (normas para los colaboradores).
3. Si las cumple, pasa al arbitraje, proceso en el cual especialistas calificados evalúan los trabajos de acuerdo con criterios de pertinencia, originalidad, aportes y virtud científica y académica, previamente establecidos por la revista *Educere* y emiten un veredicto sobre la publicación o no del trabajo.
4. Si el manuscrito admite correcciones menores, de forma o estilo, se le harán llegar al autor para su adecuación definitiva, teniendo para ello un plazo de hasta 21 días. Si en ese lapso no se ha recibido respuesta por vía correo electrónico, se entenderá que el autor no tiene interés en publicar en *Educere* y su manuscrito será descartado definitivamente.
5. Si el trabajo no cumple con los criterios, el Consejo Editorial propondrá que no sea enviado al proceso de arbitraje.
6. En cualquier caso, se le notificará al autor o autores, por escrito, la decisión.

Las presentes Políticas editoriales de la revista *Educere* (normas para los colaboradores) establecen las condiciones, procedimientos y criterios exigidos por la revista *Educere*, para la elaboración y presentación de los artículos. El Comité Editorial se complace en hacerles llegar este material, el cual es producto de consultas de las *Normas de la American Psychological Association* (APA), para la presentación de los trabajos de investigación. Con esto no pretendemos minimizar la vasta utilidad, ni mucho menos agotar el tratamiento de dichas normas; pero sí colocar al alcance de nuestros colaboradores una herramienta funcional e inmediata, sobre todo para quienes no disponen de un material de mayor profundidad y amplitud. Estas normas fueron revisadas y actualizadas el 1 de septiembre de 2014 con el propósito de adecuarlas a las exigencias sobre normalización de los directorios y bases de datos internacionales, que solicitan que las revistas alojadas permitan realizar la medición del factor de impacto tanto de los artículos como de la revista; en razón de lo cual, *Educere* exigirá muy respetuosamente a los autores (colaboradores) apearse estrictamente a las mismas, de lo contrario el Consejo Editorial no admitirá los artículos para su respectivo arbitraje. Esta normas regirán *rigurosamente* el trabajo escritural de los autores. Esta decisión no es retroactiva para todos aquellos artículos aprobados y los que están en evaluación en la presente fecha. Los colaboradores de *Educere*, y todos los investigadores interesados en publicar sus contribuciones en ella, quedarán sujetos a las siguientes condiciones y deberán cumplir con los sucesivos requisitos:

Sobre la entrega del artículo a la revista *Educere*

Colaboradores venezolanos

El o los autores procedentes de Venezuela, presentarán dos (2) copias impresas del mismo artículo que serán enviados en sobre sellado vía correo postal o privado a la siguiente dirección: Profesor Pedro Rivas, Director de *Educere*, Universidad de Los Andes, Facultad de Humanidades y Educación, Av. Las Américas, Sector La Liria, Edif. A, “Dr. Carlos César Rodríguez”, Piso 2, Oficina PPAD, Mérida, Venezuela. Telefax (0058-274-2401870). No se aceptarán artículos enviados por correo electrónico. El texto impreso debe reunir las siguientes condiciones:

1. Una (1) copia impresa (que será guardada en el archivo de *Educere*) que deberá estar identificada con los nombres y apellidos de los autores, correo electrónico e información institucional.
2. Una (1) copia impresa (que será enviada a la consideración de los árbitros calificados) la cual **NO** deberá estar identificada con el (los) nombre(s) y apellido(s) del (los) autor(es). Esto garantizará el anonimato de los colaboradores, la excelencia en la calificación, la libertad de decisión, resolución y juicio del árbitro.

Además de las dos copias impresas, el autor o los autores deberán enviar una copia del artículo grabada en un disco compacto (CD).

Colaboradores extranjeros

El o los autores procedentes del exterior podrán enviar sus colaboraciones por correo electrónico, como documento adjunto, a cualquiera de las siguientes direcciones: educere.ula@gmail.com, educere@ula.ve, rivaspj@ula.ve.

Organización y estructura de los artículos. Los artículos a ser presentados en la revista Educere deberán tener obligatoriamente la siguiente estructura:

1. Portadilla y créditos.
2. Introducción.
3. Cuerpo o desarrollo del trabajo (artículo).
4. Conclusiones y/o recomendaciones.
5. Mini currículum vitae del autor o autores [información sobre autor(es)].
6. Notas o referencias aclaratorias al final del artículo (consideraciones documentales).
7. Bibliografía.
8. Anexos.

A continuación se explica brevemente cada uno de estos elementos con sus respectivos ejemplos:

PORTADILLA Y CRÉDITOS

Esta parte deberá incluir los siguientes aspectos:

- Título del artículo.
- Identificación del autor o los autores.
- Fechas de recepción y aceptación.
- Agradecimientos y créditos institucionales (si fuera el caso).
- Resumen.

TÍTULO DEL ARTÍCULO

Se dice que el título es la parte del artículo donde se debe utilizar el máximo de ingenio con el mínimo de palabras. Infortunadamente en su elaboración se usa poco pensamiento. Se debe recordar siempre que el lector de cualquier revista cuando la toma en sus manos, observa con detenimiento los títulos del índice, y allí decide si pasa al artículo. Por eso es tan importante cuando se elabora un título que éste le explique al lector cuál es el contenido que va a encontrar. Se debe facilitar la lectura del contenido y no sólo escribir un título redactado de manera agradable, sino llamarle la atención en forma adecuada para que la selección del trabajo que va a leer, llene las expectativas del lector.

Un título claro, breve, conciso y llamativo llegará mejor al lector, a quien se dirige el texto y quizá prolongue su permanencia en el mundo científico. Un título correctamente elaborado beneficia tanto al autor como al lector. El informe dado en él permite no sólo tomar la decisión de continuar con la lectura del resumen, sino que ayuda a elaborar los índices en los sistemas que recuperan la información de la manera más apropiada para su clasificación. Un buen título, además de la exactitud y la confiabilidad, debe ser claro, conciso, específico y, si es posible, llamativo.

- **Claridad:** Los títulos oscuros o ambiguos se deben prohibir en todo texto. No sólo son enigmáticos, sino que esconden el verdadero significado que se quiere decir. Se debe evitar el uso de palabras en otros idiomas e igualmente el uso de acrónimos y epónimos no bien conocidos. Recuerde que cuando lean su título no debe requerirse consultar el diccionario.
- **Brevedad:** Ser conciso es la segunda característica que debe tener un título. Los títulos largos no sólo son ineficientes sino descorteses con el lector. La regla es no pasar de 10 a 12 palabras. Tampoco se debe caer en el otro extremo y volver el título telegráfico. Los títulos se pueden acortar sanamente, sin sacrificar el contenido, si se suprimen palabras innecesarias. Igualmente se pueden eliminar redundancias.
- **Especificidad:** Se debe ir directamente a las palabras que sin lugar a dudas definen el contenido del artículo. Los términos *ambiguos* y el *adorno literario* no funcionan bien en la redacción científica y, el ser bien concreto en la enunciación es preferible a las redundancias exageradas. Se deben evitar las generalidades.
- **Ser llamativo:** El título debe ser tan innovador que llame la atención, pero sin decir mentiras, es decir, que no exagere el contenido del texto.
- **Errores que se deben evitar:** El título, por convención, no es una oración gramatical completa, compleja e interminable. También se recomienda no usar los artículos definidos (las, los) o indefinidos (unos, unas) y las preposiciones, que sencillamente alargan el título sin añadir claridad.

Use bien las reglas de la gramática castellana, en especial la sintaxis. El fraseo del título debe hacerse con mucho cuidado, porque se pueden enunciar en forma ilógica. Por último, se debe recordar que el título ayuda a difundir una contribución importante en el área de estudio. El título, por tanto, es vital para comunicar los nuevos conocimientos. El contenido de un artículo se lee si se logra interesar al lector. Si quiere diseminar y no esconder su mensaje, diseñe su título preciso, conciso, corto, claro y atrapador.

IDENTIFICACIÓN DEL AUTOR O LOS AUTORES DEL ARTÍCULO

Se debe seguir la siguiente ordenación:

Obligatoriamente el autor o los autores del artículo serán citados utilizando los dos nombres [si fuera el caso] y los dos apellidos [si fuera el caso]. (No colocar ningún signo de puntuación).

Correo electrónico personal [o institucional, si fuera el caso]. (No colocar ningún signo de puntuación).

Identificación de la institución académica donde trabaja. (No colocar ningún signo de puntuación).

Ciudad donde reside o trabaja (coma) Estado (provincia o entidad federal) (coma) país de residencia entre paréntesis.

Ejemplo:

José Amador Rojas Saavedra
jrojassvdra@gmail.com
Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG)
Departamento de Educación, Humanidades y Artes (DEHA)
Puerto Ordaz, estado Bolívar (Venezuela)

FECHA DE RECEPCIÓN Y ACEPTACIÓN

Estas fechas las colocará el comité editorial de la revista *Educere*.

AGRADECIMIENTOS Y CRÉDITOS INSTITUCIONALES (si fuera el caso)

El Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico, Tecnológico y de las Artes (CDCHTA) de la Universidad de Los Andes, ofrece a los profesores, estudiantes, profesionales y técnicos al servicio de la universidad la posibilidad de obtener financiamiento para sus proyectos de investigación. Cada solicitud es evaluada por una comisión técnica asesora y sus recomendaciones son elevadas al Directorio del CDCHTA para su consideración final. El CDCHTA financia proyectos que sean capaces de generar resultados publicables. El artículo 15 de las Normas Generales del CDCHTA establece que: —Los responsables de proyectos mencionarán el apoyo financiero recibido del CDCHTA en toda publicación que incluya información sobre actividades subvencionadas por este organismo—. Este debe incluir el código de identificación del proyecto. Una publicación sólo podrá ser utilizada como informe final del proyecto que la generó. Esta disposición es de obligatorio cumplimiento y es requisito indispensable para la aprobación del informe final.

Si la colaboración es una investigación financiada por el Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico, Tecnológico y de las Artes (CDCHTA) de la Universidad de Los Andes (Venezuela), o de otro organismo homónimo de otra universidad nacional o extranjera, el autor o los autores deberán indicarlo en una nota aclaratoria para tal fin, (en el caso de la ULA, es obligatorio que los proyectos que hayan sido financiados por el CDCHTA, hagan reconocimiento público). Ejemplos:

Ejemplo 1:

Esta investigación fue financiada y avalada por el CDCHTA-ULA a través del Proyecto número H 986-06-06-B.

Ejemplo 2:

Este artículo constituye un resumen parcial del proyecto de investigación titulado “Perfil psicosocial y educacional de un grupo-curso ingreso 2013 (Problemas de aprendizaje, educación diferencial, UMCE): fortalezas y debilidades para su formación inicial docente” (DIUMCE, FIF 02-13, Santiago de Chile), a cargo del autor.

Ejemplo 3:

Estudio financiado por el Proyecto PEI-2012000114. MCTI.

Ejemplo 4:

APIS, Fondo de apoyo de la Dirección de Investigación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la educación, mediante el otorgamiento de horas para realizar estudios y artículos en Publicaciones ISI y/o Cielo.

Ejemplo 5:

Trabajo realizado en el marco del convenio FONACIT-Fundayacucho y Misión Ciencia de Venezuela. Contrato de financiamiento N° 200701925.

RESUMEN

El resumen es una exposición corta y clara del tema desarrollado (propósito), de la metodología utilizada o la caracterización del tipo de trabajo realizado, los resultados obtenidos y las conclusiones a que se ha llegado. Se realizará en un solo párrafo. No debe exceder las ciento veinte (120) palabras escritas a un espacio. Al final del resumen, en un máximo de dos líneas, se escribirán los principales **términos descriptores** del contenido (también llamados **palabras clave**). El *Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association* (2002, pp. 9-12) nos aclara el contenido de un resumen:

Un resumen es un sumario completo acerca del contenido del artículo, el cual permite que los lectores reconozcan con rapidez tal contenido y, como sucede con el título, se le utiliza en los servicios de síntesis e información para indizar y recuperar artículos. Todas las revistas científicas () requieren de un resumen. Un resumen bien elaborado puede ser el párrafo más importante dentro del artículo. “Una vez que se ha impreso en la revista científica, el resumen acaba de comenzar una vida activa y con frecuencia muy larga, como parte de las recopilaciones de resúmenes”, dentro de las formas impresas y electrónicas. (...) Por lo general, la mayoría de las personas tendrá su primer contacto con un artículo al sólo ver el resumen en una pantalla de computadora junto con algunos otros resúmenes, mientras realizan una búsqueda bibliográfica mediante un sistema electrónico de recuperación. Con frecuencia los lectores deciden, con base en un resumen, si leerán el artículo completo; lo cual es cierto tanto si el lector se encuentra frente a una computadora como hojeando una revista científica. El resumen necesita ser compacto en su información, pero también legible, bien organizado, de corta extensión y completo. Asimismo, el hecho de insertar muchas palabras clave en su resumen incrementará las posibilidades del usuario para encontrarlo. Un buen resumen es:

Preciso: Asegúrese de que un resumen refleje de manera correcta el objetivo y contenido del manuscrito. No incluya en él información que no aparezca en el cuerpo del escrito. Si el estudio extiende o responde a alguna investigación previa, señale esto en el resumen, y cite al autor (...) y el año. Comparar un resumen con los encabezados del escrito es una manera útil de verificar su precisión.

Completo: Defina todas las abreviaturas (excepto las unidades de medida) y los acrónimos. Escriba los nombres íntegros de pruebas y fármacos (utilice nombres genéricos para estos últimos). Defina los términos poco comunes. Haga paráfrasis más que citas. Incluya nombres de autores (...) y fechas de publicación en las citas acerca de otras publicaciones (y proporcione una cita bibliográfica completa en la lista de referencias del artículo).

Conciso y específico: Haga que cada oración sea informativa al máximo, en especial la oración principal del artículo. Sea tan breve como le resulte posible. Los resúmenes no deben exceder de 120 palabras. Comience el resumen con la información más importante (pero no desperdicie espacio con la repetición del título). Ésta puede ser el objetivo o tesis, o quizás los resultados y conclusiones. Incluya en el resumen sólo los cuatro o cinco conceptos, hallazgos o implicaciones más importantes.

Maneras de ahorrar caracteres:

1. Utilice dígitos para todas las cifras, excepto para aquellas que comiencen una oración (considere replantear una oración que inicie con una cifra).
2. Utilice abreviaturas con abundancia (por ejemplo, emplee *vs.* en lugar de *versus*), si bien todas las que necesitan explicarse dentro del texto (...) también deben explicarse cuando se les utiliza por primera vez en el resumen.
3. Utilice la *voz activa* (pero sin los pronombres personales *yo* o *nosotros*). (...)

No evaluativo: Informe más que evalúe; no añada o comente sobre lo que se encuentra en el cuerpo del manuscrito.

Coherente y legible: Escriba en prosa clara y vigorosa. Utilice *verbos* más que *sustantivos* equivalentes, lo mismo que la *voz activa* en vez de la *pasiva*. Emplee el tiempo *presente* para describir los resultados con aplicabilidad continua, así como las conclusiones obtenidas; emplee el *tiempo pretérito* para describir las variables específicas manipuladas o las pruebas aplicadas. En la medida de lo posible, utilice la forma *impersonal de los verbos* (“se” + verbo) más que la *primera persona*. Evite frases trilladas con expresiones que no contengan información real (ejemplo, “Se analizan las implicaciones políticas” o “Se concluye que”).

El resumen de un informe acerca de un estudio empírico debe describir:

1. el problema bajo investigación en una sola oración, si es posible;
2. los individuos participantes o sujetos, especificando las características pertinentes, tales como: número, tipo, edad, sexo, así como orden y especie;
3. el método experimental, incluyendo los mecanismos, procedimientos de recopilación de datos, nombres completos de pruebas y los nombres genéricos íntegros, así como las dosis y vías de administración de cualesquiera fármacos (en particular si son nuevos o resultan importantes para el estudio);
4. los hallazgos, incluyendo los niveles de significación estadística; y
5. las conclusiones y las implicaciones o aplicaciones.

El resumen para un artículo de reseña (o recensión) o teórico debe describir:

1. el tema, en una sola oración;
2. el objetivo, tesis, o constructo organizante, lo mismo que el alcance (si es amplio o selectivo);
3. las fuentes utilizadas (ejemplo, observación personal, bibliografía publicada); y
4. las conclusiones.

El resumen de un artículo metodológico debe describir:

1. el tipo general de método que se propone o discute;
2. las características esenciales del método planteado;
3. el rango de aplicación del método propuesto; y
4. el comportamiento del método, inclusive su poder y la solidez de su estructura ante violaciones de los supuestos.

Un resumen de un estudio de caso debe describir:

1. al sujeto y las características relevantes del individuo u organización que se presenta;
2. la naturaleza de un problema o su solución ilustrados mediante el ejemplo de caso; y
3. las preguntas surgidas en relación con investigación o fundamentación teórica adicionales.

Un resumen preciso, sucinto, fácil de comprender e informativo, incrementará tanto el número de lectores del artículo como la posibilidad de localizarlo en el futuro. Puede entregarse sólo una versión del resumen. Si éste excede el límite de 120 palabras, es posible que quienes estén a cargo de efectuar resúmenes en algunos servicios secundarios lo recorten para que se adapte a sus bases de datos y esto podría afectar su recuperación. (Las negritas, cursivas y numeración nos pertenecen).

INTRODUCCIÓN

La introducción consiste en una reseña de la temática del estudio, sus propósitos principales, aportes más relevantes y estructura general de los capítulos que contiene el cuerpo del artículo. La introducción consiste en la descripción, de manera clara y sencilla, del tema o problema objeto de investigación, así como de algunas explicaciones complementarias, que permitan una mejor comprensión inicial del trabajo expuesto. La introducción tiene el propósito de anunciar al lector lo que se va a encontrar en el cuerpo (o desarrollo) del artículo, como una manera eficaz de atraer su interés y de facilitar la comprensión del contenido lo que conduce al hecho de que, cuando se revisa el artículo, la introducción le permite al lector tener en primera instancia una visión general e integral del tema investigado.

La introducción da una idea somera, pero exacta de los diversos aspectos que componen el trabajo. Se trata, en última instancia, de hacer un planteamiento claro y ordenado del tema de la investigación, de su importancia de sus implicaciones, así como de la manera en que se ha creído conveniente abordar el estudio de sus diferentes elementos. Una introducción obedece a la formulación de las siguientes preguntas: ¿Cuál es el tema del trabajo? ¿Por qué se hace el trabajo? ¿Cómo está pensado el trabajo? ¿Cuál es el método empleado en el trabajo? ¿Cuáles son las limitaciones del trabajo?

De acuerdo con este planteamiento el libro *Técnicas de documentación e investigación I*, publicado por la Universidad Nacional Abierta (2000, pp. 320-323) nos aclara cómo podemos definir la **introducción** y qué elementos contiene:

La introducción es la parte (...) en la que se describe en forma breve y sencilla el tema o problema objeto de la investigación y de algunos aspectos complementarios que permitan una mejor comprensión del tema, además de motivar la atención del lector por el problema estudiado. De esta definición general se pueden inferir las funciones que cumple la introducción (...) las cuales se pueden sintetizar en lo siguiente.

1. Exponer el problema o tema a tratar.
2. Informar breve y concisamente sobre aspectos significativos que contribuyan a facilitar la comprensión de lo expuesto.
3. Despertar el interés y motivar al lector hacia el conocimiento del tema expuesto.

Para cumplir con estas funciones, la introducción debe ser redactada en forma clara, sencilla y amena, con una extensión corta, preferiblemente de no más de una página. (...)

Elementos a considerar para la elaboración de la introducción.

Siendo consecuentes con las funciones de la introducción (...) diremos que ella debe contener los siguientes elementos:

1. Exposición breve y concisa del tema o problema objeto de la investigación.
2. Señalamiento de los objetivos del trabajo. Justificación de la investigación y la importancia del tema. Breve descripción de la metodología empleada para el desarrollo del trabajo.
3. Breve exposición de la manera como será abordado el tema en los siguientes subtítulos o aspectos y, si fuese necesario, las razones que justifican el orden de las partes.

4. Breve exposición de las dificultades y limitaciones confrontadas en el desarrollo del trabajo.
5. Si es necesario, hacer una breve mención de los antecedentes del estudio, teoría y algunas definiciones operacionales que resulten útiles para una mejor comprensión del tema.

A continuación, y más bien como una guía que le permita ayudarse para plantear una buena introducción, (...) le presentamos una serie de preguntas, cuyas respuestas le sugerirán alternativas oportunas que le faciliten la tarea de elaborarla. Estas preguntas se pueden sintetizar en las siguientes:

Preguntas	Respuestas
¿De qué trata el estudio? (tema o problema).	Se proporciona una breve exposición del tema desarrollado. En algunos casos basta con enunciar el título de la investigación.
¿Qué se propone la investigación? (objetivos).	Mención sintetizada de los propósitos, objetivos o finalidad de la investigación.
¿Qué importancia tiene la investigación en su área de conocimiento y/o en la solución de un problema? (justificación e importancia).	Breve argumentación que justifique la investigación realizada.
¿Cómo se realizó el proceso de recolección y tratamiento de los datos? (Metodología).	Descripción general de métodos, técnicas y procedimientos empleados.
¿Cuál es la secuencia que se sigue al desarrollar el trabajo? (Forma de abordar el tema).	Breve referencia a los subtítulos y secciones principales en que se ha distribuido el contenido para su exposición. De ser necesario, explicar el por qué de esa distribución.
¿Qué dificultades que limitan el alcance del trabajo se presentaron durante su realización? (Limitaciones del estudio).	Breve comentario acerca de las dificultades confrontadas, que condicionaron y limitaron el estudio durante el desarrollo de la investigación.
¿Qué antecedentes relevantes fundamentan el estudio? (Antecedentes)	Mención general de estudios previos, supuestos teóricos y definiciones operacionales que resultan relevantes dentro del estudio y que, a juicio del investigador, sea conveniente señalar en la introducción.

Al incorporar en una introducción los elementos antes mencionados, el contenido y orden de presentación de los mismos, dependen, principalmente, del criterio del investigador y la naturaleza del trabajo; sin embargo, la secuencia deberá tener siempre un orden lógico. Asimismo, para cumplir con propiedad con estos criterios, la introducción debe elaborarse una vez redactado el cuerpo o desarrollo del artículo. También resulta fundamental observar la brevedad, claridad y concisión necesarias, al momento de incorporar estos elementos en una introducción. Recuerde que la misma no debe ser extensa, para que pueda cumplir con propiedad sus funciones dentro del texto.

En la misma forma en que los elementos que acabamos de presentar orientan al investigador para la redacción de una introducción adecuada (...) también es conveniente considerar algunas cuestiones que, de no ser evitadas, pueden conducir a errores al elaborar la introducción.

Entre esas cuestiones a evitar están las siguientes:

- **Las introducciones grandilocuentes**, ambiciosas, donde se incluyen discusiones interminables, consideraciones marginales y lugares comunes, como el de afirmar que el tema elegido es “complejo, interesante y discutido”. Es evidente que si el tema no lo fuera de algún modo, de poco valdría ocuparse de él.
- **Introducción histórica**, que remite la cuestión a sus antecedentes remotos, demorando su descripción y análisis.
- **La introducción ejemplificadora**, donde se formulan ejemplos ilustrativos del tema.
- **Introducción-solución**, en la cual se enuncian ya los resultados de la investigación, con lo que se comete un doble error: psicológico, porque priva al lector del interés de hallar por sí mismo esa solución a través del desarrollo, y lógico, porque si el resultado ha sido anunciado, tienen poco sentido el desarrollo y la argumentación. (...)

Es conveniente reiterarle la necesidad de que la introducción sea relativamente breve en su extensión y redactada en forma clara y motivante, como para ganar la atención del lector hacia el desarrollo del tema. (Las negritas y numeración nos pertenecen).

CUERPO O DESARROLLO DEL TRABAJO (ARTÍCULO)

El **cuerpo o desarrollo** constituye la sección dirigida a dar una fundamentación lógica del tema de investigación y a poner de relieve los conocimientos a los que llega el investigador, los cuales se *explican, discuten y demuestran*.

El **cuerpo o desarrollo** del trabajo es en esencia la fundamentación lógica, minuciosa y gradual de la investigación, cuya finalidad es exponer hechos, analizarlos, valorarlos y, algunas veces, tratar de demostrar determinadas hipótesis en relación con dichos planteamientos. En este último caso, formulada la hipótesis de trabajo y expuestos los hechos que integran el meollo de los diversos aspectos del problema, se desarrollan los argumentos cuya justificación lógica se propone.

En trabajos breves, el desarrollo seguirá una lógica interna similar, pero abordando el problema como un todo, sin considerar aspectos específicos que se analicen por separado.

La redacción del trabajo no consiste sólo en hilar las ideas o datos tomados de otros autores, sino en combinarlos con el análisis y la reflexión en torno a su sentido e importancia, para que el resultado sea un texto ameno y al mismo tiempo bien documentado.

La prioridad de *Educere* estará orientada hacia las investigaciones educativas, las propuestas pedagógicas y las experiencias didácticas. Las cuales se definen así:

- Informe de investigación:** Contiene el informe (final o parcial) de hallazgos originales, producto de trabajos de investigación. Debe respetar los apartados clásicos de introducción, metodología (diseño, sujetos, instrumentos y procedimientos), resultados y discusión/conclusión.
- Propuesta pedagógica:** Contiene indicaciones sobre cómo desarrollar el proceso de inter aprendizaje, debidamente fundamentadas desde el punto de vista teórico y metodológico. Se estructurará siguiendo los siguientes apartados: introducción, fundamentación teórica, descripción de la propuesta y conclusión.
- Experiencia didáctica:** Se describen experiencias didácticas exitosas en cualquier nivel o modalidad educativa. Debe contener: introducción, una breve fundamentación teórica, la descripción de la experiencia, los resultados que produjo y las conclusiones a las que se llegó.

Educere considera, además, las siguientes modalidades de manuscrito:

- Ensayo:** Es un texto expositivo, de trama argumentativa y de función predominantemente informativa, que desarrolla un tema, usualmente de forma breve; en su desarrollo no se pretende consumir todas las posibilidades, ni presentar formalmente pruebas ni fuentes de información.
- Artículo de revista:** Es un texto expositivo, de trama argumentativa, de función predominantemente informativa, en el que se estructura de manera analítica y crítica la información actualizada recogida sistemáticamente en distintas fuentes acerca de un tema determinado. Se conforma de la siguiente manera: introducción, desarrollo, conclusiones.
- Reseña:** Es un comentario descriptivo, analítico y crítico de publicaciones recientes en el campo de la educación y disciplinas afines. Las **reseñas-recensiones** de libros y revistas propuestas tendrán una extensión mínima de una cuartilla y máxima de 4 cuartillas, a un espacio y medio y deberán acompañarse de la portada respectiva para su tratamiento fotográfico, así como de su data bibliográfica y los datos del autor de la reseña.
- Documento oficial:** Es una publicación de carácter oficial, pública o privada, nacional o internacional de naturaleza conceptual discursiva, programática o normativa.
- Entrevistas:** Conversaciones con personalidades de reconocida trayectoria en el ámbito de la educación y en áreas afines: docentes, investigadores, escritores, pensadores, que puedan contribuir a fortalecer el campo educativo.
- Conferencias:** También se publicarán ponencias y conferencias sobre educación que hayan sido presentadas en eventos locales, regionales, nacionales e internacionales y que pudieran contribuir con la formación del magisterio y, en consecuencia, con el mejoramiento de la educación.

El **cuerpo o desarrollo** constituye el contenido propiamente dicho del artículo, en el que se exponen en detalle las consideraciones teóricas que fundamentan el estudio, se describen, comparan y critican los hallazgos alcanzados y se les analiza e interpreta a la luz de los objetivos de la investigación. Para efectos del orden de presentación de los contenidos de esta parte, la orientación más general viene dada por las ideas principales y secundarias que fundamentan el desarrollo y demostración de la idea central de la investigación, las cuales, de acuerdo con su jerarquía y nivel de generalidad dentro del estudio, determinan el orden de colocación que tendrán en el escrito. Es obvia la dificultad para orientar con precisión en este sentido, ya que ese orden de presentación depende de la naturaleza del estudio, sus características internas y la opinión o posición del investigador, quien en definitiva es el que decide acerca de cómo estructurar esa parte del artículo. En todo caso, una recomendación general que en este aspecto le puede ser de mucha utilidad al momento de redactar el texto, es la de utilizar subtítulos o enunciados principales para las categorías o apartes de mayor importancia, los cuales constituyen los ámbitos más generales en que se delimitó el problema. En la estructura, estos enunciados principales conforman los subtítulos de primer orden, los cuales luego se irán dividiendo y subdividiendo de acuerdo a las necesidades de titulación del texto, para conformar, dentro de una totalidad, los títulos de segundo orden, tercer orden, etc. Todos estos subtítulos obligatoriamente deben ser enumerados progresivamente (con números arábigos). Numerar las secciones (subtítulos) con el sistema decimal hasta un máximo de tres niveles (por ejemplo, 1.1.1 es aceptable, pero no 1.1.1.1); si se requiere niveles adicionales, se recomienda utilizar viñetas. El libro *Técnicas de documentación e investigación I* (UNA, 2000, pp. 332-334) aclara los criterios para la elaboración del **cuerpo o desarrollo** del artículo:

A diferencia de la introducción y de las conclusiones (...) donde es posible señalar criterios que orientan para su elaboración, para el cuerpo o desarrollo sólo es dable suministrar algunos lineamientos generales, cuya observación por parte del investigador puede resultar de utilidad para una correcta elaboración de esa parte. (...) Entre esos criterios generales, es conveniente considerar los siguientes, al momento de elaborar el cuerpo o desarrollo:

- Exactitud, claridad y sencillez de las ideas y conceptos expresados.
- Cierta grado de profundidad en el planteamiento del tema o problema.
- Objetividad en la formulación de los supuestos que orientan el estudio.
- Adecuación de la metodología al tema o problema planteado.
- Rigor, hasta donde sea posible, y exhaustividad en el manejo de la metodología (técnicas, procedimientos).
- Objetividad en la verificación de los supuestos a comprobar y en la interpretación e integración de los resultados obtenidos.
- Coherencia y continuidad lógica de cada uno de los pasos de la investigación.

Como se puede observar, más que criterios rígidos a aplicar, esos factores constituyen elementos con cierto grado de generalidad, que rigurosamente observados, contribuyen a brindar coherencia, logicidad y objetividad al artículo de investigación, de allí la necesidad de tenerlos presentes al momento de redactar el cuerpo del trabajo. (...)

Elementos del cuerpo o desarrollo

Al respecto se pueden diferenciar tres elementos en el desarrollo:

1. **Descripción** del tema.
2. **Discusión** del tema.
3. **Demostración** del tema.

Funciones de esos elementos en el desarrollo. (...)

Fundamentalmente, la función básica que cumplen esos elementos es la de desarrollar y demostrar la idea central que orienta la investigación, para lo cual dentro de un proceso de fundamentación lógica, interactúan y se interrelacionan recíprocamente para, de esa manera, ir progresivamente dando forma a la demostración de la idea central. No es posible delimitar exactamente en qué momento cada uno de esos elementos tienen cabida en el cuerpo del texto, por cuanto al estar sus procedimientos íntimamente correlacionados, el énfasis de su participación estará en función de las necesidades precisas de cada parte del artículo, a medida que se avanza en la redacción. No obstante, y para que usted tenga una idea más precisa del uso de esos elementos en el desarrollo del texto, a continuación identificaremos las funciones más relevantes que cumple cada uno de ellos en el artículo:

1. La descripción del tema

Esta parte del desarrollo tiene como finalidad exponer el tema, con el propósito de hacer perceptible su significado al lector, de modo que éste pueda entenderlo con claridad. Para lograr esta finalidad, en la descripción del tema se presentan:

- a. La idea central a desarrollar.
- b. Teorías y argumentos que respaldan la investigación realizada.
- c. Definiciones de conceptos, ideas, teorías, etc.
- d. Antecedentes proporcionados por otras investigaciones sobre el problema.
- e. Ejemplos que contribuyan a clarificar aspectos sobre el problema.

Todo ello con el propósito de explicar lo implícito, clarificar lo que aparezca oscuro en la investigación y simplificar lo que para el lector puede resultar complejo.

2. La discusión del tema.

La **discusión** conforma un momento dialéctico, que consiste en el examen de tesis o puntos de vista diferentes en relación a determinados aspectos de un problema, sobre el cual el investigador deberá tomar una decisión que puede estar en:

- a. La aceptación de una de ellas, en cuyo caso la discusión se centrará en aportar las argumentaciones necesarias y científicamente respaldadas, como para asegurar la validez de la tesis o punto de vista aceptado.
- b. La negación de todas las tesis o puntos de vista examinados, en cuyo caso se hace necesario ofrecer una nueva opción, que puede ser absolutamente diferente o una síntesis que combine aspectos parciales de las diferentes tesis examinadas. En ambos casos, la discusión estará orientada a presentar argumentos y pruebas que respalden científicamente la opinión elegida. (...)

La **discusión** se presenta cuando las tesis (o puntos de vista) se excluyen como contrarias o contradictorias. En este caso, la marcha del razonamiento, para dar solidez a la argumentación, debería orientarse por el siguiente procedimiento:

1. Examinar la tesis (o punto de vista) que se rechazará, analizando sus argumentos.
2. Demostrar la falacia de esos argumentos.
3. Enunciar la tesis que se adoptará, explicándola y demostrándola a través de las argumentaciones pertinentes.

En cualquier caso, la **función de la discusión** consiste en exponer de manera lógica y sistemática los argumentos que respaldan científicamente la tesis, idea o punto de vista aceptado, para lo que es necesario presentar todos los elementos que contribuyen a una correcta claridad y comprensión de la argumentación expuesta.

Para hacer posible el cumplimiento de esta función en la discusión el investigador enfatiza en los aspectos más resaltantes del tema y opone razonamientos a los aspectos que demuestran lo contrario. Asimismo, compara razonamientos o tesis opuestas y extrae conclusiones sobre puntos de vista contradictorios; en fin, todo un proceso de análisis lógico y razonado tendente a proporcionar en forma clara, racional y objetiva los razonamientos que servirán de soporte científico a la argumentación expuesta.

3. La demostración del tema.

Tiene como función probar la validez de la tesis, opinión o punto de vista adoptado en relación con un tema, mediante un conjunto de razones y/o argumentos científicamente demostrados a través del estudio.

Para cumplir con esta función, en la **demostración** deben presentarse los resultados de la investigación, así como los datos que prueben las ideas expuestas y la validez de las hipótesis planteadas.

Para efectos de la **demostración**, siempre debe tenerse presente la idea central que orienta la investigación, y que aunque durante la argumentación se manejen conceptos subsidiarios no hay que perder de vista el objetivo final del trabajo. De igual manera en el desarrollo de esa idea central, los elementos mencionados —**descripción, discusión y demostración**—, operacionalmente se presentan íntimamente relacionados, con énfasis mayor o menor de cada uno de ellos de acuerdo con los requerimientos precisos de cada parte del artículo.

Esta característica conduce a que los elementos del cuerpo o desarrollo en la práctica no se presentan en el orden que le hemos dado, ni de una manera tan clara y con demarcaciones precisas entre uno y otro, sino que, en general, el investigador los presenta a lo largo de los subtítulos o partes menores que conforman el desarrollo del texto. Asimismo, a medida que avanza en el desarrollo del esquema, el autor puede utilizar gráficos, cuadros, tablas y otros tipos de ilustración con el propósito de enriquecer la exposición y favorecer así la comprensión de las ideas expuestas y reafirmar los argumentos centrales sobre el tema.

Una observación final es la de que estos elementos respondan sólo a uno de los tantos criterios existentes al respecto, ya que la estructura concreta del cuerpo o desarrollo, varía de acuerdo a la naturaleza o alcance y al diseño metodológico utilizado en la investigación. (Las negritas, cursivas y numeración nos pertenecen).

El **cuerpo o desarrollo** del trabajo (artículo) debe cumplir además con las siguientes indicaciones:

1. **Tipos de artículos e idioma.** *Educere* recibe artículos en el área de la educación que, preferiblemente, sean producto de investigaciones. Se aceptan artículos escritos sólo en español.
2. **Procesador de palabras.** Los textos deben estar escritos en Microsoft Office Word (editor de textos en cualquier versión). No se aceptarán artículos en Excel, presentaciones Power Point, páginas web, archivos en PDF.
3. **Fuente tipográfica (transcripción e impresión).** El texto se escribirá con letra tamaño de 12 puntos, en el tipo Arial. Para la impresión se usará papel bond base 20, tamaño carta, color blanco.
4. **Interlineado.** El texto y los subtítulos de varias líneas se escribirán con interlineado de espacio y medio (1.5). No se deben usar espacios dobles ni interlineados especiales entre párrafos (no se dejará espacio adicional entre los párrafos del texto). Entre párrafo y párrafo se dejará un (1) espacio.

En todo párrafo hay siempre una idea esencial que constituye el asunto central del escrito. Esta idea clave, en función de la cual se organiza y desarrolla el pensamiento del autor, es lo que se denomina **idea fundamental**. Todas las otras frases y oraciones se estructuran en forma natural y lógica, alrededor de la idea principal de tal manera que cada una de ellas cumple la función de **ampliar, matizar, ejemplificar, concretar o presentar** diversos aspectos de la idea central (serán las **ideas secundarias o subordinadas**). Todo párrafo debe contener por lo menos una (1) idea fundamental. Estará constituido entre 9 y 12 líneas. No se aceptarán párrafos de una o dos líneas.

5. **Extensión del artículo.** Los trabajos tendrán una extensión máxima de veinte (20) cuartillas, a interlineado de espacio y medio (1.5), incluyendo las páginas preliminares, cuadros, gráficos y figuras, notas de referencias y la bibliografía.
6. **Márgenes.** Los márgenes a usar serán:
 - Margen superior: 2,5 centímetros.
 - Margen inferior: 2,5 centímetros.
 - Margen derecho: 2,5 centímetros.

- Margen izquierdo: 2,5 centímetros.
- Diseño desde el borde:
 - Encabezado: 2 centímetros.
 - Pie de página: 0 centímetros.

7. **Numeración de páginas (paginación).** Todas las páginas del artículo deben ser enumeradas. Los números de todas las páginas se colocarán en la parte superior derecha, incluyendo portada, las primeras de cada capítulo y las que contienen cuadros y gráficos verticales u horizontales.
8. **Lenguaje, estilo del artículo y punto de vista del enunciador.** En la redacción de los artículos se debe emplear un lenguaje formal, como corresponde de acuerdo con el ámbito académico; simple y directo, evitando en lo posible el uso de expresiones poco usuales, retóricas o ambiguas, así como también el exceso y abuso de citas textuales. Como regla general, el texto se redactará en *tercera persona* o, mejor aún, en *infinitivo* prefiriendo expresiones como “los autores consideran” o “se considera”. En lo posible se evitará el uso de los pronombres personales: *yo, tú, nosotros, vosotros, mí, nuestro o vuestro*. Cuando el autor considere conveniente destacar su pensamiento, sus aportes o las actividades cumplidas en la ejecución del estudio, puede utilizar la expresión: *el autor o la autora*.

Parágrafo seis.

Los trabajos de investigación dentro de enfoques cualitativos, interpretativos, críticos u otros que estén fundamentados en procesos reflexivos del autor o los autores, pueden redactarse total o parcialmente en *primera persona*, según se estile en la literatura y convenga para la mejor presentación y claridad de la exposición (pero estos son casos muy particulares).

9. **Uso de abreviaturas.** No se deben usar abreviaturas en la redacción, pero son permisibles en las notas al final de texto, citas de referencias, aclaratorias dentro de paréntesis y en los cuadros y gráficos.
10. **Uso de las siglas.** Se pueden utilizar siglas para referirse a organismos, instrumentos o variables que se nombren repetidas veces en el texto, siempre y cuando faciliten la comprensión de las ideas expuestas. Estas siglas deben explicarse cuando se utilizan por primera vez, escribiendo el nombre completo, seguido de las siglas en letras mayúsculas, sin puntuación y dentro de un paréntesis. Cuando se usan términos estadísticos en el texto, siempre se debe mencionar el término, no el símbolo o su abreviatura. Véase los siguientes ejemplos:

Universidad de Los Andes (ULA).
 Universidad Central de Venezuela (UCV).
 Programa Nacional de Formación de Educadores (PNFE).
 El Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico, Tecnológico
 y de las Artes (CDCHTA) de la Universidad de Los Andes.

11. **Sangría.** En los trabajos académicos la sangría es un espacio en el margen izquierdo que se deja al comienzo de un renglón de un escrito (párrafo). Al redactar los artículos para la revista *Educere* **NO** se debe dejar sangría. **NO** usar tabuladores ni mayúsculas fijas.
12. **Edición:** Evitar al máximo los adornos de escritura e impresión (subrayado, negritas, cursiva, tamaño de fuentes diferentes, etc.).
1. **Negritas:** Se utilizarán negritas sólo en títulos y subtítulos, con letra normal con el objeto de dar más realce y diferenciarlo del texto (no se utilizará ni la letra itálica ni menos el subrayado). En ningún caso se utilizarán negritas o subrayados para destacar una o varias palabras del texto; para ello se recomienda utilizar las cursivas.
 2. **Cursivas (letras itálicas).** Las *itálicas* o también llamadas *cursivas* se utilizan para los títulos de trabajos (libros, revistas, páginas web, películas, programas de radio y televisión). En general, se usan para palabras en un idioma diferente al idioma del texto. Dentro de las excepciones a esta regla se encuentran las citas que están enteramente en otro idioma, los títulos en otra lengua que están publicados dentro de obras mayores y las palabras de origen distinto al del idioma del artículo que ya, por uso, se cuentan como palabras convencionales del idioma de escritura. A excepción de las letras griegas, se escriben en *itálicas* todas las letras que representen símbolos estadísticos, pero no los subíndices y superíndices: M, F, n, 5b.
13. **Gráficos, tablas (cuadros), fotografías o dibujos.** Si el artículo contiene cuadros, gráficos, diagramas, dibujos, fotografías, planos, imágenes o mapas que puedan acompañar el trabajo deben presentarlos tanto en el texto como de manera separada [en los anexos ocuparán una hoja aparte cada uno(a)], deben enumerarse con caracteres arábigos y en forma sucesiva, deben contener los datos correspondientes y su respectivo título, indicando exactamente el lugar donde deben aparecer en el texto. Las leyendas relacionadas con ellas no deben ser parte de una u otras (no se aceptará una lista de leyendas), sino que deben indicarse en forma separada acompañando el gráfico o cuadro. En el caso de las fotografías e ilustraciones, deben ser realizadas en la más alta resolución (300 dpi), pueden estar insertas en el artículo,

y además, éstas deben ser enviadas en archivo adjunto en formato TIFF o JPG, deben ser numeradas. (No se aceptarán diagramas, cuadros, dibujos en formato PDF).

Presentación de cuadros y tablas

1. Los títulos de los cuadros se escriben en letras minúsculas a un espacio (salvo la inicial de la primera palabra y de nombres propios). Todas las líneas de cada título se escriben al mismo margen, sin dejar sangría.
2. Se enumeran en forma consecutiva, con números arábigos. Ejemplo: Cuadro 1 o Tabla 1. Se puede remitir a éstos utilizando información dentro del paréntesis (ver cuadro 1 o ver tabla 1).
3. La identificación de los cuadros (cuadro y número) se coloca en la parte superior, al margen izquierdo, en letras negritas normal. (No colocar punto).
4. Después se escribe el título del cuadro o tabla en letras *itálicas o cursivas* iniciando todas las líneas al margen izquierdo. Si el título tiene más de dos (2) líneas debe ir a un (1) espacio.
5. En la parte inferior se debe escribir la palabra (*Nota*) en *itálica* (no usar negritas) seguida de un punto (.) para indicar la fuente bibliográfica donde se obtuvo la información.
6. Deben ser incorporados en los anexos. Ejemplo:

Cuadro 1: Distribución de frecuencias y porcentajes.

N°	Ítems	Alternativas			
		S	AV	N	
01	Existe en la institución educativa un equipo promotor comunitario para la integración escuela-comunidad.	F	-	4	20
		%	-	16,7	83,3
02	La institución escolar motiva la participación en las diferentes comisiones que conforman el Proyecto Educativo Integral Comunitario.	F	-	7	17
		%	-	29,2	70,8

Nota: Cuadro elaborado con datos tomados de...

Presentación de gráficos y figuras

1. Los títulos de los gráficos se escriben en letras minúsculas a un espacio (salvo la inicial de la primera palabra y de nombres propios); todas las líneas de cada título se escriben al mismo margen, sin dejar sangría.
2. Se enumeran en forma consecutiva, ejemplo Figura 1 o Gráfico 1, se puede remitir a estos en el texto utilizando paréntesis (ver gráfico 1).
3. La identificación de los gráficos (título y número) se coloca en la parte inferior, al margen izquierdo. El número del gráfico se escribe en letras *itálicas o cursivas*.
4. Después en letra negrita normal se coloca el título, luego separado por un punto se escribe la referencia de donde se obtuvo la información todo a espacio sencillo.
5. También se debe utilizar la leyenda para explicar las siglas, abreviaturas, símbolos o cualquier otra aclaratoria que permita su interpretación.
6. Deben ser incorporados al final del capítulo o en los anexos. Ejemplo:

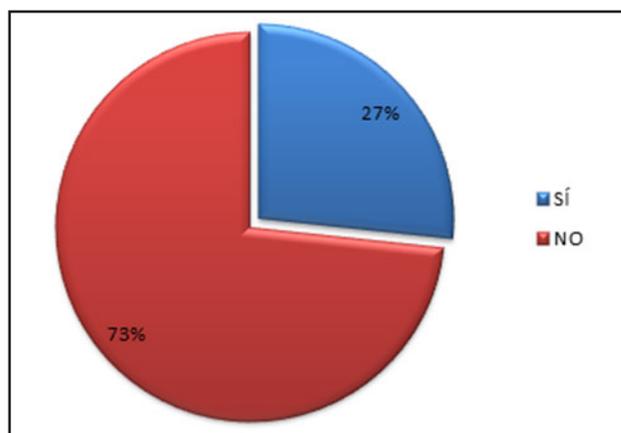


Gráfico 1. Impacto de la imagen gráfica. Tomado de...

14. **Las citas textuales.** En el ámbito académico, puede encontrarse el arraigado vicio de apropiarse de las ideas de los autores consultados, sin dar crédito a dichos autores. En otros casos, aún más drásticos, se transcriben párrafos completos de libros y/o artículos, sin hacer referencia a que son transcripciones textuales. Esto, universalmente se le conoce con el nombre de *plagio*, y está estrictamente prohibido. Para evitar el *plagio* debe acudirse al uso de cita textual.

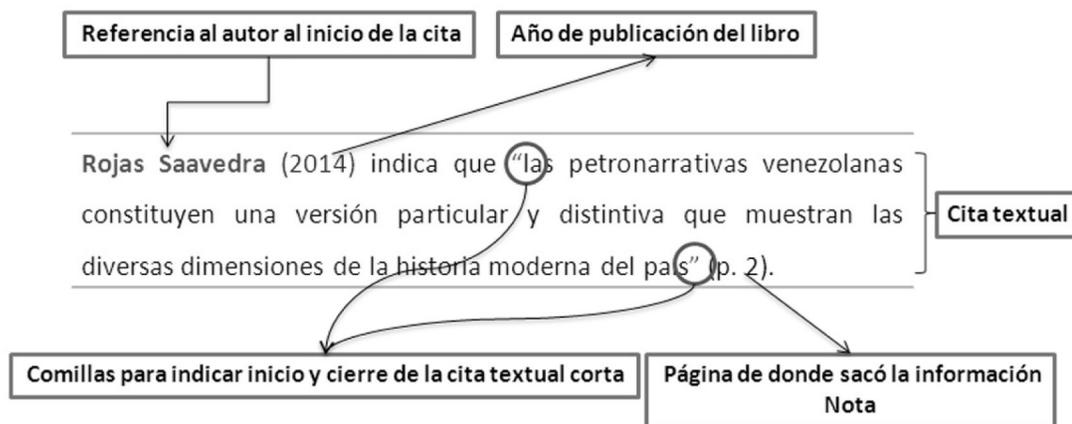
La cita bibliográfica otorga seriedad al trabajo, lo hace verificable y transparente a la crítica, y permite a los lectores profundizar sobre el tema tratado. Las citas en el texto se utilizan para presentar información y datos tomados de otros trabajos e identificar las fuentes de las referencias. Es conveniente no abundar en citas poco sustanciales y si hacerlo con aquellas que sean relevantes al trabajo. La utilización de citas textuales, así como su extensión deben estar plenamente justificadas.

La cita es el material tomado textualmente de otro trabajo, de algún instrumento o de instrucciones dadas a los sujetos en el proceso de la investigación, el cual debe ser reproducido palabra por palabra exactamente igual como aparece en la fuente original. Las citas textuales deben ser fieles. Deben seguir las palabras, la ortografía y la puntuación de la fuente, incluso si ésta presenta incorrecciones. Si existiera algún error, falta de ortografía, mala puntuación, incorrección gramatical u otro tipo de incorrección en el texto primario que pudiera confundir al lector, luego del error se coloca la expresión *sic*, en letras *itálicas* y entre paréntesis (*sic*). Las palabras o frases omitidas han de ser reemplazadas por tres puntos suspensivos colocados entre paréntesis (). Existen normas de uso generalizado para citar y describir la bibliografía, algunas de ellas internacionales como las normas contenidas en el *Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association (APA)*.

Cita textual corta:

Una cita textual corta es aquella que tiene menos de cuarenta (40) palabras, se incluirá como parte del párrafo, dentro del contexto de la redacción, entre comillas dobles. Ejemplo:

Rojas Saavedra (2014) indica que “las petronarrativas venezolanas constituyen una versión particular y distintiva que muestran las diversas dimensiones de la historia moderna del país” (p. 2).

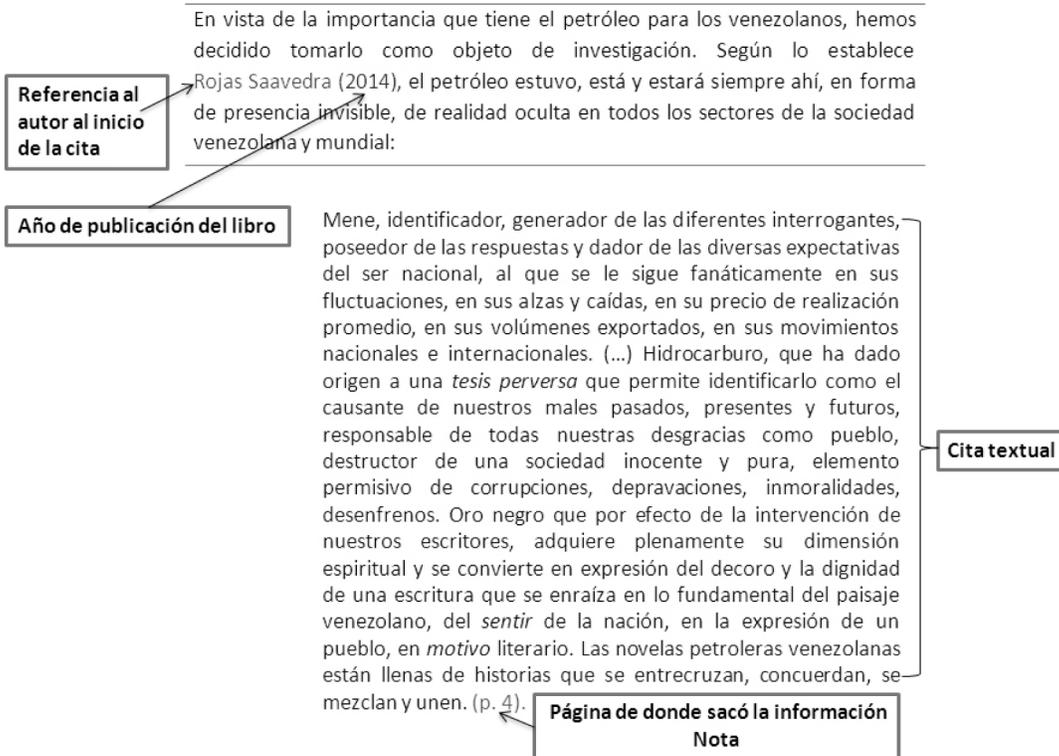


Cita textual larga:

Una cita textual larga es aquella que tiene más de cuarenta y un (41) palabras. Se escribirán en párrafo separado (bloque independiente), se omiten las comillas y mecanografiadas a un espacio entre líneas. La cita se comienza en una nueva línea o renglón, sangrándola dos centímetros (2 cm.) del margen izquierdo del texto. Las líneas subsecuentes se escriben al mismo nivel de la sangría. Ilústrese con el siguiente ejemplo:

En vista de la importancia que tiene el petróleo para los venezolanos, hemos decidido tomarlo como objeto de investigación. Según lo establece Rojas Saavedra (2014), el petróleo estuvo, está y estará siempre ahí, en forma de presencia invisible, de realidad oculta en todos los sectores de la sociedad venezolana y mundial:

Mene, identificador, generador de las diferentes interrogantes, poseedor de las respuestas y dador de las diversas expectativas del ser nacional, al que se le sigue fanáticamente en sus fluctuaciones, en sus alzas y caídas, en su precio de realización promedio, en sus volúmenes exportados, en sus movimientos nacionales e internacionales. (...) Hidrocarburo, que ha dado origen a una *tesis perversa* que permite identificarlo como el causante de nuestros males pasados, presentes y futuros, responsable de todas nuestras desgracias como pueblo, destructor de una sociedad inocente y pura, elemento permisivo de corrupciones, depravaciones, immoralidades, desenfrenos. Oro negro que por efecto de la intervención de nuestros escritores, adquiere plenamente su dimensión espiritual y se convierte en expresión del decoro y la dignidad de una escritura que se enraíza en lo fundamental del paisaje venezolano, del *sentir* de la nación, en la expresión de un pueblo, en *motivo* literario. Las novelas petroleras venezolanas están llenas de historias que se entrecruzan, concuerdan, se mezclan y unen. (p. 4).



Se deberá evitar el uso de citas superiores a las quinientas (500) palabras, sin permiso del autor, salvo que se trate de documentos oficiales, fuentes de tipo legal o cuando el texto citado sea objeto de análisis de contenido y revisión crítica en páginas subsiguientes del artículo. No deben aparecer **citas** sin la respectiva **nota**.

15. **Notas bibliográficas del artículo.** Las citas de contenido textual, así como también las citas en forma de paráfrasis y resúmenes elaboradas a partir de ideas tomadas de otros trabajos, siempre deben ir acompañadas de los datos (notas) que permitan localizar las fuentes. Se debe documentar el artículo citando con el sistema **autor-fecha** los documentos que se consultaron y al final del artículo estas notas incorporadas al texto deben ser relacionadas en la bibliografía. Este estilo de cita breve identifica la fuente para los lectores y les permite localizarla en la Bibliografía al final del trabajo. En este estilo, el apellido del autor y el año de publicación de la obra se insertarán en los párrafos, en los lugares más apropiados por claridad de la redacción, añadiendo el número de la página o páginas de modo inmediato o al final de la cita textual. El esquema que se seguirá será el siguiente: Entre paréntesis colocar los Apellidos del autor o autores + año de publicación + pagina o páginas de donde tomó la información (autor, año, p. XX) por ejemplo: (Rojas Saavedra, 2014, p. 20; Rivas Castillo & Rojas Saavedra, 2013, pp. 19-20). Obligatoriamente los autores serán citados utilizando los dos apellidos (si fuera el caso) y deben aparecer en la bibliografía. *Educere* no admite el uso de notas al pie de página o de final de capítulo para la cita de fuentes.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las **conclusiones** constituyen la sección final del artículo donde se presentan, sin argumentación y en forma resumida, los resultados del análisis efectuado por el autor en torno al tema, derivado del tratamiento de los datos y de las interrogantes planteadas. En las conclusiones se resumen los principales resultados y aportes más significativos del trabajo. Además, cuando sea procedente, debe añadirse una sección con las **recomendaciones** que el autor formula como consecuencia del estudio realizado.

Una vez que el autor ha presentado, descrito y demostrado los argumentos e ideas acerca del tema en estudio, procede el planteamiento de las ideas finales, que, en relación a los propósitos de la investigación —y otros aspectos de importancia para una cabal comprensión del estudio—, logre comprobar durante el desarrollo de la misma. En las conclusiones, el autor expondrá el conjunto ordenado de todas las tesis afirmadas y comprobadas en el trabajo, propuestas con distintos grados de énfasis, de acuerdo con el peso de las pruebas y argumentaciones aducidas. El libro *Técnicas de documentación e investigación I* (UNA, 2000, pp. 332-334) explica las funciones de las conclusiones del artículo:

Las conclusiones tienen la (...) función de vincular con los resultados obtenidos los distintos argumentos planteados en el desarrollo del tema.

En este sentido, mediante la conclusión, el autor (...) plantea sus **afirmaciones finales** sobre el tema, presenta los argumentos que resuelven los interrogantes planteados y señala si se lograron los objetivos propuestos en la investigación.

También se formula de manera resumida, toda la argumentación que sirvió de marco al cuerpo o desarrollo, tratando de vincularla con las interrogantes. Finalmente, en la conclusión se plantean algunas cuestiones que no fueron resueltas durante la investigación y que ameritan ser abordadas en nuevas investigaciones.

Aspectos a considerar para la elaboración de las conclusiones

Las conclusiones deben cubrir los siguientes aspectos:

Breve replanteo del problema o tema investigado.	Con el propósito de retener la atención del lector hacia la idea central del trabajo, objetivos propuestos y sistema de hipótesis a comprobar.
Breve descripción de la metodología utilizada para la obtención de los resultados.	Con la finalidad de recordar al lector, en forma muy sucinta, cómo fue abordado el tema, así como los procedimientos técnicos e instrumentos utilizados y la eficacia de los mismos en la obtención de los resultados.
Síntesis de las diversas partes de la argumentación y sus resultados.	Exponer las ideas principales desarrolladas en el cuerpo de la investigación, que condujeron a la solución de los supuestos o interrogantes planteados, las relaciones que guardaron con los fenómenos estudiados y los resultados más relevantes del estudio. En este aspecto, es recomendable agrupar los resultados de acuerdo a algún orden de jerarquía, que puede ser por su prioridad, importancia o grado de validez de acuerdo con las pruebas que fundamentan la argumentación. De esta manera se logra destacar el alcance de los diferentes logros obtenidos en la investigación.
Planteo de las cuestiones no resueltas por la investigación y de los alcances y limitaciones del estudio.	Con el fin de señalar la cobertura del estudio dentro de las finalidades propuestas; la probable detección de otros problemas conexos no resueltos en la investigación y algunas limitaciones que se puedan derivar de la metodología aplicada, que puede ser a nivel de muestra, de procedimientos o de orden técnico-administrativo. De esta forma, el autor cumple con una fase del principio de honestidad intelectual, lo que le permite salvar responsabilidades ante el lector e invitarlo a proseguir en la investigación de aquellos problemas no resueltos en la investigación.

En el caso de las **conclusiones** hemos tratado de presentar en forma lógica la secuencia que deben llevar los aspectos que la misma contiene. Ahora bien, no necesariamente las conclusiones deben articularse siempre así, ni contener todos los aspectos que le hemos mencionado. Aquí también el autor está en libertad de exponer sus criterios de acuerdo a su particular conveniencia, a la naturaleza del desarrollo o a la forma como se considera sea más efectiva la comunicación.

Una observación final en cuanto a la exposición de las **conclusiones**, —y en general para todo el material—, es la de poner un especial cuidado en evitar las apreciaciones subjetivas, en atención a la máxima objetividad que exige la observación y exposición científica. Asimismo el lenguaje usado en la redacción deberá ser, por las mismas razones, lo más concreta posible, adecuado a la presentación sistemática que requiere la exposición y libre de cualquier ambigüedad o complicación formal.

Con las **conclusiones** se cierra el ciclo de la exposición del (artículo) de investigación propiamente dicho. (...) La **conclusión** es un regreso a la introducción: se cierra sobre el comienzo. Esta circularidad del trabajo constituye uno de sus elementos estéticos (de belleza lógica). Queda así en el lector la impresión de estar ante un sistema armónico, concluso en sí mismo.

Para finalizar la parte de las **conclusiones** consideramos importante señalar que algunos investigadores agregan en esta sección las **recomendaciones o propuestas**, sobre la base de los resultados del estudio: es decir, formulan diversas alternativas de solución **y/o proposiciones**, que orientan a los administradores que trabajan en el área o campo de estudio, para la toma de decisiones que les permite definir políticas y conducir la acción de un determinado hecho o fenómeno a resolver, en función de los logros alcanzados en la investigación. (Las negritas y agregados en paréntesis nos pertenecen).

MINI CURRÍCULUM VITAE DEL AUTOR O AUTORES (INFORMACIÓN SOBRE AUTOR(ES))

Currículum vitae es la expresión latina con que se designa el conjunto de datos biográficos, académicos, profesionales, etc., de una persona, que interesa aportar en determinadas circunstancias. Mini currículum vitae del autor o autores debe estar escrito en forma de reseña periodística. Debe incluirse un resumen (de máximo 80 palabras, es decir, la información no debe pasar de cinco (5) líneas un espacio) con los datos básicos del autor o autores. Los datos a incorporar aquí quedan a discreción del escritor. Se *sugiere* incorporar lo siguiente: nombres y apellidos completos (no usar seudónimos), estudios y títulos de educación superior (incluyendo el nombre de las instituciones y fechas), principales cargos académicos y profesionales ejercidos (indicando instituciones) categoría profesoral actual, áreas de docencia e investigación y publicaciones de su autoría (sólo títulos generales descriptivos de la temática y el medio de publicación).

NOTAS O REFERENCIAS ACLARATORIAS (CONSIDERACIONES DOCUMENTALES)

Las **notas** o **referencias aclaratorias** (también llamadas **notas fuera del texto**) se utilizarán para explicar contenido, identificar referencias adicionales a las citadas, reconocer colaboraciones y para dejar constancia de permiso de cita o uso de algún material por su autor o empresa editora. Las notas o referencias aclaratorias se clasifican en:

1. Las **notas de explicación de contenido** complementan o amplían información de importancia. Estas notas deben incluir información relevante y se utilizarán sólo si refuerzan o aclaran la presentación. Materiales extensos sobre instrucciones, instrumentos, descripciones de procedimientos u otros, preferiblemente deben ser incluidos como anexos; la nota en este caso remitirá al anexo correspondiente. También este tipo de notas sirve para presentar el texto original o el traducido de citas de trabajos en otros idiomas.
2. Las **notas de referencias adicionales** sólo se utilizarán para identificar fuentes complementarias de un punto tratado en el texto o dentro de una nota de contenido, para citar fuentes relacionadas con dicha nota. En este caso también se utilizará el estilo **autor-fecha** descrito con anterioridad.
3. Las notas sobre **permisos de derecho de autor** se utilizan para reconocer las fuentes de material reimpreso o adaptado con permiso.

Estas notas o referencias aclaratorias se deberán colocar **obligatoriamente** al final del artículo (antes de la bibliografía). Todas las notas se enumerarán en forma consecutiva con números arábigos, comenzando por el uno. El número asignado a la nota se mecanografiará como superíndice, sin utilizar paréntesis, en el lugar del texto donde se origina la necesidad de mayor explicación. **NO** se aceptará la identificación de notas o referencias aclaratorias en números romanos.

BIBLIOGRAFÍA

La bibliografía (también llamada **lista de referencias**) incluye **“todas”** las fuentes que se citen (impresas, electrónicas o audiovisuales), incluidas las de tipo legal y de materiales no publicados o de circulación restringida (excepto las comunicaciones personales).

No se trata de una bibliografía sobre el tema, ni tampoco un registro exhaustivo de todas las fuentes estudiadas o consultadas en la etapa de delimitación del estudio. Solamente se registran las fuentes que se utilicen para reseñar o revisar críticamente trabajos previos, comentar sobre los aportes de otros autores y delimitar lo original del aporte personal, remitir al lector a trabajos relacionados con el problema en estudio, entre otros propósitos, y los que sean objeto de análisis, meta-análisis o parte de la metodología de la investigación. Cada una de las fuentes citadas en el texto debe aparecer en la bibliografía (o lista de referencias); y cada una de las entradas de la lista de referencias debe estar relacionada con al menos una cita o nota en el texto. En este apartado es común observar con suma frecuencia son los siguientes problemas:

1. En el cuerpo del trabajo no aparece ningún autor y en la bibliografía aparece una lista.
2. Aparecen una serie de nombres en el cuerpo del trabajo y esos nombres no aparecen en la bibliografía.
3. Simplemente no hay congruencia entre los nombres que aparecen en el cuerpo del trabajo y los que se citan en la bibliografía.

Para resolver este problema, existe una regla general muy sencilla: *no deben aparecer en la bibliografía final lista de referencias ni más ni menos nombres que los que se incluyen en el cuerpo del trabajo. Todas las citas realizadas en el texto deben aparecer en la lista de referencias. No se incluye fuentes no citadas.* Cuidar la ortografía en los nombres de los autores y constatar bien el año de publicación. Se organizará en orden alfabético (A-Z), por apellidos y nombres.

Directrices generales para realizar la bibliografía:

- Los registros se mecanografian con separación de espacio y medio entre ellos.
- La primera línea de cada registro se inicia al margen izquierdo establecido para el texto, y las líneas siguientes se transcribirá con sangría francesa de tres (3) espacios hacia la derecha (equivalente a 0,6 cm.).

- Usar comas para separar los apellidos de los nombres y el símbolo “&” antes del último o siguiente autor (si son más de dos autores).
- Las comunicaciones personales como entrevistas, correos electrónicos, entrevistas telefónicas, no son consideradas información recuperable y por lo tanto no deben ser incluidas en la bibliografía.
- No separar la información contenida en las entradas de una página a otra. Si no hay suficiente espacio en una página para completar la entrada, debe mover la entrada en su totalidad a la siguiente página.
- Las referencias bibliográficas y hemerográficas en el texto deben aparecer al final del artículo.
- Deben corresponderse con el sistema APA y debe respetar las siguientes indicaciones:
 1. En la bibliografía los autores serán citados utilizando los dos apellidos, si fuera el caso, y los dos nombres de pila, si fuera el caso. Esto significa que la cita bibliográfica NO se hará más utilizando la letra inicial del segundo apellido y las letras del primero y segundo nombres.
 2. Si un autor es citado más de una vez debe evitarse colocar la tradicional raya que substituía los apellidos y nombres del autor o autores. Esto se explica porque los buscadores electrónicos de los repositorios institucionales donde se aloja *Educere* leen palabras y la raya no posee ningún significado alfabético.
 3. La cita debe incluir la ciudad y nombre del país, esto con la finalidad de darle referencialidad y visibilidad geográfica a las producciones latinoamericanas y del Caribe. Estas modificaciones contribuirán a que *Educere* se posicione en nuevos espacios de divulgación, consulta, descarga y, por ende, visibilidad, que es igual a decir que nuevas miradas observarán y diseminarán el saber producido por los autores de la revista, que a fin de cuenta son la revista.

La bibliografía debe presentarse conforme las reglas que se exponen a continuación para su registro y ordenamiento. Considere los formatos siguientes para citar las distintas referencias:

1. Ejemplos de referencia para libros.

Libro publicado.

Forma básica:

Apellidos, Nombres. (Año). *Título*. Lugar de publicación: Editorial.

Otero Silva, Miguel. (1979). *Oficina N° 1*. Barcelona, España: Seix Barral.

Blanco, Desiderio & Bueno, Raúl. (1980). *Metodología del análisis semiótico*. Lima, Perú: Universidad Mayor de San Marcos.

Blanco, Desiderio & Bueno, Raúl. (1980). *Metodología del análisis semiótico*. Lima, Perú:
Universidad Mayor de San Marcos.

Sangría francesa

Formas básicas:

Libro con autor.

Apellidos, Nombres. (Año). *Título*. Lugar de publicación: Editorial.

Libro con editor.

Apellidos, Nombres (Ed.). (Año). *Título*. Lugar de publicación: Editorial.

Libro en versión electrónica.

Apellidos, Nombres. (Año). *Título*. Recuperado de <http://www.xxxxxx.xxx>

Libro con autor corporativo o autor institucional.

En papel.

Universidad Nacional Abierta. (2000). *Técnicas de documentación e investigación I*. Caracas, Venezuela: Autor.

En versión electrónica.

Forma básica:

Nombre de la organización. (Año). *Título del informe* (Número de la publicación). Recuperado de <http://www>.

Ministerio de la Protección Social. (1994). *Informe científico de casos de fiebre amarilla en el departamento del Meta*.
Recuperado de <http://www>.

Compilador(es)

García, María Cristina. (Comp.). (1989). *La narratología hoy. Once estudios sobre el relato literario*. Ciudad de la Habana, Cuba: Editorial arte y literatura.

Enciclopedia o diccionario

Alcibiades, Mirla & Osorio Tejada, Nelson & Gutiérrez Plaza, Arturo & Míguez Varela, María & Becoña Iglesias, Enrique, & Zavala, Iris María et al. (Eds.). (1995). *Diccionario Enciclopédico de las Letras de América Latina*. (1ª. ed., Vols. 1-3). Caracas, Venezuela: Biblioteca Ayacucho - Monte Ávila Editores Latinoamericana.

En el caso de citas que aluden a varios autores, se hace referencia a todos ellos sólo la primera vez. Si hay necesidad de volver a citados en el mismo texto, basta con repetir el apellido del primero más la expresión **et al.** en letra normal, no cursiva ni negritas y con puntos después de «**al.**». En el caso de la lista de referencias bibliográficas, se citarán todos los autores, hasta un máximo de seis. Si hubiere más de seis se añadirá la expresión **et al.** seguida de punto.

Colocar a los editores en la posición del autor e incluir la abreviatura “Ed.” o “Eds.” entre paréntesis después del nombre del editor o editores. Finalizar con un punto después de cerrar el paréntesis.

2. Ejemplos de referencia para disertaciones doctorales y tesis.

Forma básica:

Apellidos, Nombres. (Año). Título de la tesis (Tesis de pregrado, maestría o doctoral). Nombre de la institución, Lugar.

Agelvis Carrero, Valmore Antonio. (2005). *Discurso visual y discurso verbal: análisis pasional de las caricaturas del venezolano Pedro León Zapata*. (Tesis doctoral Universidade da Coruña. Departamento de Filología Española e Latina. Director de tesis: Paz Gago, José María). Disponible en: <http://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/992>.

3. Ejemplos de referencia para documentos legales.

Ley orgánica de educación. (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.929 (Extraordinario), agosto 15, 2009.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 36.860, diciembre 30, 1999.

4. Elementos de una referencia para un artículo o capítulo dentro de un libro editado.

Capítulo de un libro

Se referencia un capítulo de un libro cuando el libro es con editor, es decir, que el libro consta de capítulos escritos por diferentes autores.

Apellidos, Nombres. (Año). Título del capítulo o la entrada. En Nombres, Apellidos. (Ed.), Título del libro (pp. xx-xx). Ciudad: Editorial.

Genette, Gerard. (1997). La literatura en segunda potencia. En Desiderio Navarro (Comp.). *Intertextualité. Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto* (pp. 53-62). La Habana, Cuba: Unión de Escritores y Artistas de Cuba (UNEAC) - Casa de Las Américas - Embajada de Francia en Cuba.

5. Ejemplos de referencia para revista.

Forma básica:

Apellidos, Nombres. (Fecha). Título del artículo. *Nombre de la revista*, volumen(número), página(s).

Míguez Varela, María & Becoña Iglesias, Enrique. (2009, noviembre). El consumo de tabaco en estudiantes de psicología a lo largo de 10 años (1996-2006). *Psicothema*, 21(4), 573-576.

6. Ejemplos de referencia para periódico.

Zavala, Iris María. (2010, 11 de marzo). Insularismos, insularidad y nacionalismos. *El nuevo día*, p. 70.

7. Ejemplos de referencia para documentos electrónicos (artículo en línea).

Forma general:

Autor(es). (Año). *Título del documento*. [Descripción del formato]. Recuperado de <http://URL>

Apellidos, Nombres. (Año). Título del artículo. *Nombre de la revista*, volumen(número), página(s). Recuperado de <http://...>

7.1. Artículo de revista en línea

Errázuriz, Carlos. (2009). Isidoro de Sevilla. Génesis y originalidad de la cultura hispánica en tiempos de los visigodos. *Humanitas*, 14(54), 424-425. Recuperado de <http://...>

7.2. Artículo de periódico en línea

Forma básica

Apellidos, Nombres. (año, día, mes). Título del artículo. *Nombre del periódico*, página(s).

Zavala, Iris María. (2010, 11 de marzo). Insularismos, insularidad y nacionalismos. *El nuevo día*, p. 8. Recuperado de <http://www.elnuevodia.com>.

7.3. Versión electrónica de un libro impreso

Hostos, Enrique María. (1997). *La tela de araña*. Recuperado de <http://books.google.com>

7.4. Blogs

Cruz-González, Fernanda María. (2012, 12 de julio). *Off the shelf o el nacimiento de un blog*. [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://>

7.5. Foro de discusión.

Castion, Pedro. (2013, February 28). *How is the removal of U.S. troops from Afghanistan going to affect us?* Recuperado de <http://>.

7.6. Wikipedia.

Blonde stereotype. (2013). In *Wikipedia*. Retrieved February 28, 2013, recuperado de http://en.wikipedia.org/wiki/Blonde_stereotype.

Rubia tonta. (2013). En *Wikipedia*. Recuperado el 28 de febrero de 2013 de http://es.wikipedia.org/wiki/Rubia_tonta

7.7. Presentación en PowerPoint.

Oard, David Wladimir. (2001). *Bringing Star trek to life: Computers that speak and listen* [PowerPoint slides]. Retrieved from University of Maryland TerpConnect website: <http://terpconnect.umd.edu/~oard/papers-cpsp118t.ppt>.

Meyer, María. (2007). *La belleza de las plantas en prácticos envases: Jardinería en macetas* [diapositivas de PowerPoint]. Recuperado de <http://www.mg.umn.edu/powerpoint/containergardening.ppt>.

7.8. Entrevistas.

Smith, José. (1999, enero 1). What on Earth? *That TV Show: interviewer John Smith*. Recuperado de <http://www.madeupurl.com>.

7.9. Mapas recuperados en línea.

Lewis County Geographic Information Services (Cartógrafo). (2002). *Population density, 2000 U. S. Census* [Mapa demográfico]. Recuperado de http://www.co.lewis.wa.us/publicworks/maps/Demographics/census-po-dens_2000.pdf.

Google Maps. (2013). [*Universidad Interamericana de Puerto Rico Arecibo Campus near Puerto Rico*] [Street map]. Recuperado de <http://maps.google.com/?mid=1363100393>.

7.10. Película.

Forma general:

Productor, A. A. (Productor), & Director, B. B. (Director). (Año). *Título de la película*. [Película]. País de origen: Estudios.

Landau, José. (Productor), & Cameron, Juan. (Director). (2009). *Avatar* [Película]. Estados Unidos de América: 20th Century Fox.

7.11. Grabación de música.

Forma general:

Compositor, A. A. (Año de Derecho de autor). Título de la canción [Grabada por B.B. Artista si es diferente del compositor]. En *Título del álbum* [Tipo de grabación: cd, disco, cassette, etc.] Lugar: Sello. (Fecha de la grabación si es diferente a la fecha de derecho de autor de la canción).

Crow, Carlos. (2005). Always on your side. *On Wildflower* [CD]. New York: A&M Records.

ANEXOS

Como anexos al artículo, se podrá incluir información adicional que sirva para ampliar o apoyar alguno de los puntos tratados en el texto: instrumentos de investigación, glosarios, datos estadísticos u otros. En el caso de estudios que impliquen la elaboración y administración de instrumentos de investigación, es recomendable que se incluya una versión preliminar de los mismos o, en su defecto, la descripción de sus características y contenidos.

En los anexos se presentan los formularios de las encuestas u otros instrumentos de investigación elaborados como parte del estudio, las instrucciones textuales a los sujetos, los glosarios de términos y otras informaciones adicionales que resulte necesario incluir para ampliar o sustentar algún punto tratado en el texto. Si hay varios anexos, se identificarán con letras: Anexo A, Anexo B, y así sucesivamente; si cada anexo consta de varias partes, se utilizará una seriación alfanumérica: A-1, A-2, A-3. Cuando se utilicen instrumentos publicados de amplia divulgación, no será preciso anexarlos.

La palabra anexo y la letra o seriación alfanumérica utilizadas para su identificación se deberá colocar arriba y al centro de la primera página de cada anexo. Si fuera necesario, se podrá añadir un subtítulo descriptivo del contenido del anexo entre corchetes, para diferenciarlo del texto del documento. Los cuadros y gráficos deberán ser colocados como anexos; sin embargo, se deberán citar en el texto y se deberá indicar la ubicación correspondiente.

Resulta difícil elaborar una relación de contenido de anexo, en atención a que ello obedece a una decisión muy personal del investigador y a los propósitos que se persiguen al realizar la investigación, por ello el libro *Técnicas de documentación e investigación I* (UNA, 2000, pp. 443-444) presenta una lista de situaciones en las cuales resulta procedente incorporar un apéndice o anexo:

1. **Materiales muy extensos**, que no se pueden incorporar como cita, o copias de algún capítulo de una obra o estudios prácticos sobre el tema. Por ejemplo, en un texto de metodología de la investigación puede incorporarse como anexo una tesis completa sobre teoría de muestreo o teoría de probabilidades, temas a los que el autor tiene que referirse en forma obligada en el texto, al tratar la parte correspondiente al diseño de la muestra y análisis e interpretación de los datos.
2. **Copia de un cuestionario o instrumento de prueba para la recolección y validación de los datos de una investigación**, es conveniente incorporarla como anexo. Esta información podría ser útil a un lector interesado en conocer más específicamente la forma en que se cubrió esa fase de la investigación.
3. **Los cuadros estadísticos** que sirvieron de base a las tablas de análisis que fundamentan las pruebas de hipótesis y de las cuales se presentan síntesis en el cuerpo del texto, también se pueden incorporar como anexos. Esto puede ser de utilidad para informar detalladamente el procedimiento estadístico seguido o para fundamentar un futuro proyecto sobre el tema.
4. Particularmente en el campo de la investigación social, donde la mecanización de los procesos de tabulación, procesamiento y análisis de los datos ha hecho posible el avance de las disciplinas que se inscriben en este campo, es conveniente incorporar como anexo **las notas técnicas sobre métodos experimentales, libros de códigos, programas de computación** utilizados en el análisis de los datos y otros ajuicio del investigador.
5. En una investigación de carácter jurídico, es conveniente incorporar como anexo, **copias de leyes, decretos o reglamentos utilizados en el informe**.
6. En el campo de la investigación social, donde la conceptualización de los términos no ha alcanzado el nivel de generalización requerida, es conveniente agregar un anexo donde se especifique la definición precisa que le hemos dado al término técnico utilizado en la investigación. Este tipo de anexo es lo que generalmente se conoce como **glosario**.

A continuación sintetizaremos las situaciones planteadas, a objeto de precisar el momento en que es posible incorporar un anexo al informe:

- a. Cuando necesitamos incorporar material complementario muy extenso.
- b. Para presentar copia del cuestionario u otro instrumento utilizado en la recolección de datos.
- c. Para presentar en forma completa tablas estadísticas utilizadas en la investigación, de las cuales incorporamos una síntesis al informe propiamente dicho.
- d. Para presentar libros de código o programa de computación utilizados en el procesamiento y análisis de datos en una investigación.
- e. Para incorporar copias de leyes, reglamentos, decretos, etc. mencionados en la investigación.
- f. Para incorporar glosarios de términos técnicos.
- g. Indudablemente que esta relación de situaciones para la incorporación de anexos no agota las posibilidades al respecto. En esta materia el investigador tendrá siempre la última palabra. (Las negritas y numeración nos pertenecen).



Guidelines for Collaborators

Educere

N° 83/ Enero - Abril de 2022 / Actualización de fecha: diciembre, 2008

Educere Journal is a publication of the School of Education (Faculty of Humanities and Education) of the University of Los Andes (Mérida – Venezuela). *Educere* is a periodical publication, published every four months, arbitrated and indexed, of a scientific and humanistic character, specialized in education and opened to all professors and researchers. Its main purpose is to disseminate progress and results from experiences and research of interest in order to develop education. Collaborations sent to *Educere* will be reviewed, accepted and arbitrated for subsequent publication, previous approval by the Editorial Staff Counsel, as the dissertation is focused on education, regardless of the nature of its expressions and points of view. Therefore, manuscripts in which educational subject is addressed in an elemental way and lacking depth, will not be accepted; nor will those that assume education in a tangential or sporadic way, that is, on a secondary level, depriving therefore investigative procedures, technology of information, curricula content, science, disciplines or knowledge fields, per se. If the contents treated do not imply in education or vice versa, the manuscript will not be accepted as irrelevant to the purposes of the journal. *Educere* does not necessarily identify with the contents, judgments and views expressed by its collaborators and published documents, therefore, the views expressed by the authors do not necessarily reflect the views of the Editorial Committee. It also authorizes the total or partial reproduction of its content by any means or process, as long as the respective hemerographic appointment is made.

Paragraph one

Selection of articles and arbitration

The articles or papers proposed should be done for the journal or adapted to it, which implies an effort of making them ad hoc. The Editorial Committee will select papers that are published, after anonymous evaluation by internal and external pairs to the University of Los Andes, that is to say, contributions will be submitted for consideration of qualified arbitrators whose approval will determine its publication in the number of journal that the Editorial Board considers appropriate. During the selection for its diffusion will be preferred those unpublished works that have not been proposed simultaneously to other publications. The reception of papers does not imply the obligation to publish them.

The order and thematic focus of each publication will be determined by the Editorial Board, regardless of the order in which the articles have been received and refereed. Manuscripts may be requested by the journal for a special number and / or voluntarily offered to *Educere* for subsequent arbitration.

Paragraph two

Publication authorization

All the articles must be accompanied by a **communication** addressed to the Editorial Board of *Educere* journal, in which is requested the work to be considered for submission to arbitration of the journal. The identification of the author or authors, their institutional and / or academic status should be included. Should be annexed a brief curricular review, including position, address and institution where the author works, residence address, phone and e-mail, maximum eight (8) lines. Also, month and year of culmination of the work should be indicated.

By publishing manuscripts in *Educere*, it is assumed that the authors authorize the journal to publish the articles in other electronic or printed means and / or wholly or partly in indexes, databases, directories, catalogs and records of national and international publications. Therefore, attached to the collaboration, the author or authors must submit a duly signed letter authorizing *Educere* to publish their full manuscript and its publication in a printed or digital format, visible in any database or institutional repository, without incurring copyright responsibilities.

Paragraph three

Publication of scientific papers on regional and national journals

Educere in order to contribute to the dissemination of knowledge on education and their social, cultural and pedagogical implications, the author of the manuscript evaluated favorably, must send a summarized version of his / her work, in a newspaper article format, maximum one page (5000 characters), that will be published in a specialized education section that the *Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente* (Educational Upgrade and Improvement Program) will manage in several regional newspapers across the country, as a contribution to the development of Venezuelan and foreign educational thinking and a contribution to uplift the work made by our collaborators.

Paragraph four Publication in the Trasvase section of Educere

When already published articles are of great importance and relevance, and their exceptional value merits it, they will be published in the Trasvase section of previously released articles.

Paragraph five Educere editing process

Once received, the works go through the following process:

1. Initially, acknowledgement of receipt of the manuscript is sent via email.
2. Then, the Editorial Board makes a preliminary evaluation to determine whether the article meets the editorial policies of the *Educere* journal (guidelines for the collaborators).
3. If fulfilled, it goes to arbitration, a process in which qualified experts evaluate the works according to criteria of relevance, originality, contribution and scientific and academic virtue previously established by the *Educere* journal. Subsequently a verdict on whether the work is published or not is emitted.
4. If the manuscript supports minor corrections of form or style, the author will be asked for final adjustments, having to do so within 21 days. If a reply by e-mail is not received at that time, it is understood that the author has no interest in publishing in *Educere* and the manuscript will be definitely dismissed.
5. If the work does not meet with the criteria, the Editorial Board will propose not to send it to arbitration.
6. In any case, the author or authors will be notified, in writing, about the decision.

II

The present editorial policies of the *Educere* journal (guidelines for the collaborators) establish the conditions, procedures and criteria required by the *Educere* journal, for the elaboration and presentation of the papers. The Editorial Committee is pleased to extend this material, which is the product of consultations with the Standards of the American Psychological Association (APA), for presenting research papers. This is not to minimize the vast utility, neither to wear out the use of those standards; but to put within the reach of our collaborators an immediate and functional tool, especially for those who do not have a material of greater depth and breadth. These standards were reviewed and updated on May 31, 2014 in order to adapt them to the requirements of standardized directories and international databases, requesting that hosted journals allow the measurement of the impact factor of both, articles and the journal; because of which, *Educere* respectfully request authors (collaborators) to strictly stick to it, otherwise the Editorial Board will not accept the articles for their respective arbitration. These rules strictly govern the scriptural work of the authors. This decision is not retroactive for those articles approved and those under evaluation in the present date. *Educere* collaborators, and all researchers interested in publishing their contributions in it, will be subject to the following conditions and must fulfill them with the following requirements:

1. Submission of the article to Educere journal Venezuelan collaborators:

The author or authors from Venezuela will present two (2) printed copies of the paper that should be sended in a sealed envelope via postal or courier to the following address: *Profesor Pedro Rivas, Director de Educere, Universidad de Los Andes, Facultad de Humanidades y Educación, Av. Las Américas, Sector La Liria, Edif. A "Dr. Carlos César Rodríguez", Piso 2, Oficina PPA, Mérida, Venezuela. Telefax (0058-274-2401870)*. No articles sent via email will be accepted. The printed text should meet the following conditions:

1. One (1) hard copy (which will be kept on *Educere*'s archive) identified with the names of the author or authors, email and institutional information.
2. One (1) hard copy which will be sent to the consideration of qualified arbitrators. This copy must **NOT** be identified with the names of the author or authors. This will ensure the anonymity of the collaborators, excellence in the qualification, freedom of decision, resolution and judgment of the arbitrators.

Besides the two hard copies, the author or authors must send a copy of the article recorded on a compact disc (CD).

Foreign Collaborators:

The author or authors from abroad can send their submissions via email, as an attachment to any of the following addresses: educere.ula@gmail.com, educere@ula.ve, rivaspj@ula.ve.

2. Organization and structure of the papers. The paper to be presented in the Educere journal must necessarily have the following structure:

1. Title page and credits.
2. Introduction.
3. Body (article).
4. Conclusions and / or recommendations.
5. Mini CV of the author or authors [information about author or authors].
6. References or explanatory notes at the end of the article (documentary considerations).
7. Bibliography.
8. Appendices.

A briefly description of each of these elements with their respective examples are presented below:

TITLE PAGE AND CREDITS

This section should include the following:

- Title of the article.
- Identification of the author or authors.
- Receipt and acceptance dates.
- Acknowledgements and institutional credits (if applicable).
- Abstract.

TITLE OF THE ARTICLE

It is commonly said that the title is the part of the article where you must use the maximum of wits with the minimum of words. Unfortunately little thought is put when it comes to its elaboration. It should always be remember that when the reader takes any journal in his hands, he looks closely at the titles in the index, and decides if the article is worth the reading. Therefore it is very important to create a title that would explain the reader what content will he find in it. The reading experience of the content must be simple, not only by writing a well worded title but by bringing the attention and fulfilling the reader's expectations.

A clear, brief, concise and catchy title will come better to the reader and may extend his stay in the scientific world. A properly crafted title benefits both the author and the reader. The information given not only allows you to take the decision to continue reading the abstract, it helps to develop indexes in information retrieval systems in the most appropriate way for its classification. A good title, besides of being accurate and reliable, should be clear, concise, and specific and, if possible, striking.

- **Clarity:** The obscure or ambiguous titles should be prohibited in all texts. They are not only puzzling, but they hide what is meant to be said. Avoid the use of words in other languages and also the use of not well known acronyms and eponyms. Remember that when you read the title it should not require to consult a dictionary.
- **Briefness:** Being concise is the second characteristic that a title should have. Long titles are not only inefficient but rude to the reader. The rule is not to exceed 10-12 words. A title can be shortened without sacrificing its content if unnecessary words are deleted. Also redundancies can be removed.
- **Specificity:** It should go directly to the words that undoubtedly define the content of the article. Ambiguous terms and literary adornment do not work well in scientific writing, being concrete in good enunciation is better than exaggerated redundancies. Generalities must be avoided.
- **Being striking:** The title should be very innovative so it can attract the attention without overdoing the text content.
- **Mistakes to avoid:** The title is not a complete, complex and endless sentence. It is also recommended not to use definite or indefinite articles and prepositions, which simply lengthen the title without adding clarity.

IDENTIFICATION OF ARTICLE'S AUTHOR OR AUTHORS

The following order must be followed:

1. The author or authors of he article must be necessarily referred using their two names [if possible] and two surnames [if the case]. (Do not use punctuation marks).
2. Email [institutional, if the case]. (Do not use punctuation marks).

3. Identification of the academic institution in which they work. (Do not use punctuation marks).
4. City where they live or work (comma) State (province or federal district) (comma) home country in parentheses.
Example:

José Amador Rojas Saavedra
jrojassvdra@gmail.com
Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG)
Departamento de Educación, Humanidades y Artes (DEHA)
Puerto Ordaz, estado Bolívar (Venezuela)

DATE OF RECEIPT AND ACCEPTANCE

These dates will be placed by the Editorial Board of the *Educere* journal.

ACKNOWLEDGEMENT AND INSTITUTIONAL CREDITS (if the case)

The *Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico, Tecnológico y de las Artes* (CDCHTA) (*Development Board for Scientific, Humanistic, Technologic and Arts*) of the University of Los Andes, offers to teachers, students, professionals and technicians in the service of the university the possibility of obtaining funding for their research projects. Each application is evaluated by a technical adviser commission and its recommendations are sent to the CDCHTA Board for final consideration. The CDCHTA funds projects that are able to generate publishable results. The article 15 of General Regulations of the CDCHTA states that: "Project managers must mention the financial support received from CDCHTA in any publication that includes information about activities supported by this organization". This should include the ID code of the project. A publication shall be used only as a final report on the project generated. This provision is mandatory and is required for approval of the final report.

If the collaboration is a research project financed by the CDCHTA of the University of Los Andes (Venezuela), or other homonymous body from other national or foreign university, the author or authors should indicate it in a disclaimer (in the case of the ULA, it is mandatory to make public recognition of all projects funded by the CDCHTA). Examples:

Example 1

Esta investigación fue financiada y avalada por el CDCHTA-ULA a través del Proyecto número H 986-06-06-B.

Example 2

Este artículo constituye un resumen parcial del proyecto de investigación titulado "Perfil psicosocial y educacional de un grupo-curso ingreso 2013 (Problemas de aprendizaje, educación diferencial, UMCE): fortalezas y debilidades para su formación inicial docente" (DIUMCE, FIF 02-13, Santiago de Chile), a cargo del autor.

Example 3

Estudio financiado por el Proyecto PEI-2012000114. MCTI.

Example 4

APIS, Fondo de apoyo de la Dirección de Investigación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la educación, mediante el otorgamiento de horas para realizar estudios y artículos en Publicaciones ISI y/o Cielo.

Example 5

Trabajo realizado en el marco del convenio FONACIT-Fundayacucho y Misión Ciencia de Venezuela. Contrato de financiamiento N° 200701925.

ABSTRACT

The abstract is a short and clear statement of the developed topic (purpose) of the methodology used or the characterization of the type of work done, the results obtained and the conclusions. It will take place in a single paragraph. Should not exceed one hundred and twenty (120) single-spaced words. Below the abstract, a maximum of two lines, the **main terms of the content descriptors** (also called **Keywords**) are written. The Manual of Style publications of the American Psychological Association (2002, pp 9-12) clarifies the contents of an abstract:

An abstract is a brief, comprehensive summary of the contents of the article; it allows readers to survey the contents of an article quickly and, like a title, it enables persons interested in the document to retrieve it from abstracting and indexing databases. Most scholarly journals (...) require an abstract. Consult the instructions to authors or web page of the journal to which you plan to submit your article for any journal-specific instructions. A well-prepared abstract can be the most important single paragraph in an article. Most people have their first contact with an article by seeing just the abstract, usually in comparison with several other abstracts, as they are doing a literature search. Readers frequently decide on the basis of the abstract whether to read the entire article. The abstract needs to be dense with information. By embedding Keywords in your abstract, you enhance the user's ability to find it. A good abstract is:

Accurate: Ensure that the abstract correctly reflects the purpose and content of the manuscript. Do not include information that does not appear in the body of the manuscript. If the study extends or replicates previous research, note this in the abstract and cite the author's last name and the year of the relevant report. Comparing an abstract with an outline of the manuscript's headings is a useful way to verify its accuracy.

Self-contained: define all abbreviations (except units of measurement) and acronyms. Spell out names of tests and drugs (use generic for drugs). Define unique terms. Paraphrase rather than quote. Include names of authors (initials and surnames) and dates of publication in citations of other publications (and give a full bibliographic citation in the article's reference list).

Concise and specific: Be brief, and make each sentence maximally informative, especially the lead sentence. Begin the abstract with the most important points. Do not waste space by repeating the title. Include in the abstract only the four or five most important concepts, findings, or implications. Use the specific words in your abstract that you think your audience will use in their electronic searches.

Ways to improve conciseness:

1. Use digits for all numbers, except those that begin a sentence (consider recasting a sentence that begins with number).
2. Abbreviate liberally (e.g., use *vs* for *versus*), although all abbreviations that need to be explained in the text must also be explained on first use in the abstract.
3. Use the active voice (but without the personal pronouns *I* or *we*).

Nonevaluative: Report rather than evaluate; do not add to or comment on what is in the body of the manuscript.

Coherent and readable: Write in clear and concise language. Use *verbs* rather than their *noun* equivalents and the *active voice* rather than the *passive voice* (e.g., *investigated* rather than *an investigation of*; *The authors presented the results* instead of *Results were presented*). Use the *present tense* to describe conclusions drawn or results with continuing applicability; use the *past tense* to describe specific variables manipulated or outcomes measured.

An abstract of a report of an empirical study should describe:

1. the problem under investigation, in one sentence if possible;
2. the participants, specifying pertinent characteristics such as age, sex, and ethnic and/or racial group; in animal research, specifying genus and species;
3. the essential features of study method - you have a limited number of words so restrict your description to essential and interesting features of the study methodology - particularly those likely to be used in electronic searches;
4. the basic findings, including effect sizes and confidence intervals and/or statistical significance levels; and
5. the conclusions and the implications or applications.

An abstract for a literature review or meta-analysis should describe:

1. the problem or relation(s) under investigation;
2. study eligibility criteria;
3. type(s) of participants included in primary studies;
4. main results (including the most important effect sizes) and any important moderators of these effect sizes;
5. conclusions (including limitations); and
6. implications for theory, policy, and/or practice.

An abstract for a theory-oriented paper should describe:

1. how the theory or model works and/or the principles on which it is based and
2. what phenomena the theory or model accounts for and linkages to empirical results.

An abstract for a methodological paper should describe:

1. the general class of methods being discussed;
2. the essential features of the proposed method;
3. the range of application of the proposed method; and
4. in the case of statistical procedures, some of its essential features such as robustness and power efficiency.

An abstract for a case study should describe:

1. the subject and relevant characteristics of the individual, group, community, or organization presented;
2. the nature of or solution to a problem illustrated by the case example and
3. the questions raised for additional research or theory.

An abstract that is accurate, succinct, quickly comprehensive, and informative will increase the audience and the future retrievability of your article. You may submit one version of the abstract. If it exceeds the 120-word limit, the abstractors in some secondary services may truncate your abstract to fit their databases, and this could impair retrievability.

INTRODUCTION

The introduction is a review of the subject of study, its main purposes, most relevant contributions and general structure of the chapters contained in the article body. The introduction consists of the description, clear and simple, the topic or problem under investigation, as well as some additional explanations, which allow a better understanding of the original work. The introduction is intended to announce to the reader what is going to find in the article body and when the article is reviewed, the introduction lets the reader have a comprehensive overview of the subject under investigation.

The introduction gives a brief but accurate idea of the various aspects which make up the work. It is about, ultimately, making a clear and organized approach to the subject of the investigation, its importance, its implications, and also the way it has been approached the study of its different elements. An introduction follows the formulation of the following questions: What is the subject of the work? Why the work is done? How was the work thought? What is the method used in the work? What are the limitations of the study?

In line with that approach, the book *Técnicas de documentación e investigación I*, published by the *Universidad Nacional Abierta - Venezuela* (2000, pp 320-323) explains us how we can define an introduction and what elements contains:

The introduction is the part (...) which is described in a brief and simple way the topic or problem under investigation and some complementary aspects that allow a better understanding of the subject, besides bringing the reader's attention to the problem studied. From this general definition can be inferred the role performed by the introduction (...) which can be summarized as follows:

- a. State the problem or issue to be addressed.
- b. Report briefly and concisely about significant aspects that facilitate the understanding of the above.
- c. Arouse interest and encourage the reader into the knowledge of the subject.

To fulfill these roles, the introduction should be written in clear, simple and pleasant way, with a short extension, preferably not more than one page (...).

Elements to be considered for making the introduction

Being consistent with the roles of the introduction (...) we will say that it should contain the following elements:

1. Brief and concise presentation of the topic or problem under investigation.
2. Pointing out work objectives. Justification of the research and the importance of the topic. Brief description of the methodology used for the development of the work.
3. Summary of the way the issue will be addressed in the following headings or aspects and, if necessary, the reasons for the order of the chapters.
4. Brief description of the difficulties and limitations faced in the development of the work.
5. If necessary, make a brief mention of the background of the study, theory and some operational definitions that are useful for better understanding of the subject.

Below, rather than a guide that allows helping to raise a good introduction (...) we will present a series of questions, which answers will suggest alternatives that will facilitate the task to elaborate it. These questions can be synthesized as follows:

Questions	Answers
What is the study about? (topic or problem)	An overview of the topic developed is provided. In some cases just stating the title of the research.
What is the purpose of the research? (objectives)	Synthesized mention of the purposes and objectives of the investigation.
What is the importance of the research in its area and / or in solving the problem? (justification and relevance)	Brief argument to justify the investigation developed.
How was the process of retrieving and processing of data? (Methodology)	General description of methods, techniques and procedures used.
What is the sequence followed to develop the work? (Approaching method)	Brief reference to the subtitles and main sections in which the content has been distributed for presentation. If necessary, explain the reason for such distribution.
What difficulties arose during the elaboration of the work? (Limitations of the study)	Brief comments about the difficulties faced, that conditioned and limited the study for the development of research.
What relevant background based the study? (Background)	General references to previous studies, theoretical assumptions and operational definitions that are relevant in the study and that, according to the researcher, it should be pointed out in the introduction.

By incorporating into an introduction the aforementioned elements, content and order of presenting them, they depend mainly on the judgment of the investigator and the nature of the work; however, the sequence must always have a logical order. Also, to meet properly these criteria, the introduction should be prepared once stood or development article body. It is also critical to note the brevity, clarity and conciseness necessary at the time to incorporate these elements into an introduction. Remember that it should not be extended, so that it can properly fulfill their roles within the text.

In the same way the elements just presented guide the researcher to the drafting of an appropriate introduction (...) it is also convenient to consider some issues that, if not avoided, can lead to errors preparing the introduction.

Among those issues to avoid are the following:

- **Grand and ambitious introductions** where endless discussions, marginal considerations and common places are included, like say that the theme is “complex, interesting and discussed”.
- **Historical Introduction** that refers the matter to their remote antecedents, delaying its description and analysis.
- **The exemplary introduction** where the subject’s illustrative examples are formulated.
- **Introduction-solution** in which the results of the research are already enunciated, making a double mistake: psychological, because it deprives the reader’s interest to find such solution by himself through development, and logical, because if the result has been announced, it makes little sense and argument development. (...)

It is convenient to reaffirm the need for the introduction to be relatively short in its length and written in a clear and motivating way to gain the reader’s attention to the matter.

BODY OR CONTENT OF THE PAPER (ARTICLE)

The **body** is the section that gives a logical foundation of the research topic and highlights the knowledge that the researcher reaches, which are **explained, discussed and demonstrated**.

The **body** of work is essentially the logical, detailed and gradual basis of the research, whose purpose is to expose facts, analyze them, evaluate them, and sometimes, try to prove certain hypothesis regarding those approaches. In the latter case,

when the working hypothesis is made and the facts that form the core of the problem are exposed, the logical justification is developed.

In short papers, the development will continue a similar logic, but addressing the problem as a whole, without considering specific aspects to be analyzed separately.

The writing of the paper is not only to connect ideas or data from other authors, but combine them with the analysis and reflection regarding their meaning and importance, so the result will be a pleasant text and at the same time well documented.

Educere priority will be oriented towards educational research, educational proposals and didactic experiences. Which are defined as follows:

- a. **Investigation report:** Contains the report (final or partial) of original findings, resulted from the research work. It must respect the classic sections of introduction, methodology (design, subjects, instruments and procedures), results and discussion / conclusion.
- b. **Pedagogic proposal:** Contains information on how to develop the collaborative learning process, duly founded from the theoretical and methodological perspective. It will be structured along the following sections: introduction, theoretical basis, description of the proposal and conclusion.
- c. **Didactic experience:** successful didactic experiences are described in any level or type of education. It should contain: introduction, a short theoretical basis, the description of the experience, the results produced and the conclusions that were reached.

Educere also considers the following types of manuscripts:

Essay: An argumentative, expository and predominantly informative text, which develops a topic, usually brief; its development is not intended to consume all possibilities, neither formally present evidence nor information sources.

- a. **Journal article:** An argumentative, expository and predominantly informative text, wherein is structured in an analytical and critical way the information collected from various sources about a given topic. It is made up as follows: introduction, development, conclusions.
- b. **Review:** This is a descriptive, analytical and critical comment of recent publications in the educational field and related. Book reviews and journal proposals have a minimum length of one page and a maximum of four pages, 1,5-space, and should include its respective cover for photographic treatment, as well as its bibliographic data and info from the author of the review.
- c. **Official document:** It is an official, public or private, national or international publication of discursive concept, programmatic or regulatory nature.
- d. **Interviews:** Conversations with renowned personalities in the field of education and related areas: teachers, researchers, writers, thinkers, who can contribute strengthen the educational field.
- e. **Lectures:** presentations and conferences on education that have been presented in local, regional, national and international events that could contribute to the training of teachers, and consequently to the improvement of education, will also be published.

The **body** is the actual content of the article, which sets out in detail the theoretical considerations underlying the study, the findings achieved are described, compared, criticized and are analyzed and interpreted in relation to the objectives of the research. For purposes of the order of presentation of the contents of this part, the general guidance is given by the main and supporting ideas underlying the development and demonstration of the main idea of the research, which, according to their hierarchy and generality level in the study, will determine the order of placement in the writing. It is obvious the difficulty to provide accurate guidance in this sense, since this order of presentation depends on the nature of the study, its internal characteristics and the opinion or position of the researcher, who ultimately makes the decisions about how to structure that part of the article. In any case, a general recommendation in this regard that would be very useful when writing the text, it is to use subtitles or main statements for the classifications or excerpts of greater importance, which constitute the general areas in which the problem was delimited. In the structure, these statements constitute the main subtitle of first order, which then will be dividing and subdividing according to the needs of titling of the text to form, within a whole, the titles of second order, third order, etc. These subtitles necessarily must be listed progressively (in Arabic numerals). Number the sections (subtitles) in the decimal system to a maximum of three levels (for example, 1.1.1 is acceptable, but not 1.1.1.1); if additional levels are required, it is recommended to use bullets. The book *Técnicas de documentación e investigación I* (UNA, 2000, pp. 332-334) clarifies the criteria for the production or development of the **body** of the article:

Unlike the introduction and conclusion (...) where it is possible to point guiding criteria for its processing, for the body is only possible to provide some general guidelines, whose observation by the researcher can be useful for a correct development of the part. (...) Among these general criteria, you should consider the following, when preparing the body of the work:

- Accuracy, clarity and simplicity of the ideas and concepts expressed.
- A certain degree of depth in the approach to the topic or problem.

- Objectivity in formulating the assumptions that guide the study.
- Adequacy of the methodology to the issue or problem at hand.
- Rigor, as far as possible, and thoroughness in the handling of the methodology (techniques, procedures).
- Objectivity in verifying the assumptions to be tested and the interpretation and integration of the obtained results.
- Consistency and logic continuity of each of the steps in the research.

As can be seen, rather than applying rigid criteria, these factors constitute elements with some degree of generality that rigorously observed, contributing to providing consistency, logic and objectivity to the research paper, hence the need to keep them in mind when writing the body of the work (...).

Elements of the body

In this regard we can distinguish three elements in the development:

1. **Description** of the subject.
2. **Discussion** of the subject.
3. **Demonstration** of the subject.

Roles of these elements in the body

Essentially, the basic role of these elements is to develop and demonstrate the central idea that guides the research, for which in a process of logical reasoning, interact to each other, in that way gradually go shaping the demonstration of the central idea. You cannot define exactly when each of these elements belong to the body of the text, because by being closely correlated their procedures, the emphasis of their involvement will depend on the precise needs of each part of the article, as it advances in the writing. However, and for you to have a more precise idea of using those elements in the development of the text, below we identify the most important functions performed by each one of them in the article:

1. Description of the subject

This part of the body aims to present the issue, in order to make noticeable its meaning to the reader, so that he can understand it clearly. To achieve this purpose, in the description of the subject are presented:

- a. Central idea to be developed.
- b. Theories and arguments supporting the research.
- c. Definitions of concepts, ideas, theories, etc.
- d. Background provided by other researches on the issue.
- e. Examples that help to clarify aspects of the problem.

All with the purpose of explaining the implicit, clarifying what appears dark in the research and simplify what the reader may find complicated.

2. Discussion of the subject

The **discussion** forms a dialectical moment, which consists on reviewing the thesis or different aspects of a problem, which the researcher must make a decision that may be:

- a. Acceptance of one of them, in which case the discussion will focus on providing the necessary and scientifically supported arguments to ensure the validity of the thesis or point of view accepted.
- b. The denial of all theses or points of view considered, in which case it becomes necessary to offer a new option, which can be quite different or a synthesis that combines aspects of the different theses examined. In both cases, the discussion will aim to present arguments and evidence scientifically supporting the chosen point of view (...).

The **discussion** occurs when the theses (or points of view) are excluded as contrary or contradictory. In this case, the progress of reasoning should be guided by the following procedure:

1. Examine the thesis (or point of view) that is rejected by analyzing their arguments.
2. To demonstrate the fallacy of those arguments.
3. State the thesis to be adopted, explaining and showing it through relevant arguments.

In any case, the **role of the discussion** is to set out in a logical and systematic way the scientific arguments supporting the thesis, idea or accepted view, so it is necessary to present all the elements that contribute to clear and proper understanding of the arguments.

To make possible the fulfillment of this role in the discussion, the researcher emphasizes the most important aspects of the topic and oppose reasoning to aspects that prove otherwise. It also compares arguments or opposing theses and

draws conclusions on conflicting views; in short, a whole process of logical and reasoned analysis aimed at providing in a clear, rational and objective the scientific reasoning that will support the arguments.

3. Demonstration of the subject

Its function is to prove the legitimacy of the thesis, opinion or point of view adopted regarding a subject, through a series of grounds and / or arguments scientifically proven through the study.

To accomplish this function, in the **demonstration** should be presented the results of the research, as well as the data to prove the ideas presented and the legitimacy of the hypotheses.

For the **demonstration** purposes, it should always bear in mind the central idea that guides the research, and although during the argumentation subsidiary concepts are handled it must not lose sight of the ultimate goal of the work. Likewise in the development of this central idea, the elements mentioned - **description, discussion and demonstration** -, are presented closely related, varying the emphasis on each of them according to the precise requirements of each part of the article.

This feature leads the elements of the body in the practice not to be presented in the order that we have given or in a clear way and with detailed demarcation between the two, but, in general, the researcher presents it over the subtitles or smaller parts that make up the body of the text. Also, as you progress in the development of the scheme, the author can use graphs, charts, tables and other types of illustrations in order to enrich the exhibition and thus promote the understanding of the ideas and reaffirm the central arguments on the subject.

A final observation is that these elements meet only one of many existing criteria in this regard, as the concrete structure of the body, varies according to the nature or scope and methodology design used in the research.

The **body** of the paper (article) must also comply with the following:

1. **Types of articles and language.** *Educere* receives items in the area of education, which preferably are research results. Articles are accepted in Spanish only
2. **Word processor.** The text must be written in Microsoft Office Word (any version). No articles will be accepted in Excel, Power Point presentations, web pages or PDF files.
3. **Typography (transcription and printing).** The paper will be written using a font size 12. Font style: Arial. It also will be printed on letter-size 20lb Bond sheets (21.5 x 28 cm), color: white.
4. **Line spacing.** The text and the subtitles containing more than one line will be written using 1.5 line spacing. Do not use double spacing or special spacing between paragraphs (there should be no additional spaces between the paragraphs of the manuscript). Between paragraphs one (1) space should be left. In any paragraph there is always one sentence that sets and provides the central idea of the manuscript. This central idea, which organizes and develops the author's purpose, is what is called **fundamental idea**. All other phrases and sentences are structured in a natural and logical form around the central idea in such a way that each serves to *expand, put into context, exemplify, summarize* or *present* several aspects of it (these are the **subordinate or secondary ideas**). Each paragraph must have at least one (1) fundamental idea and it shall consist of 9 – 12 lines. Paragraphs consisting of one or two lines will not be accepted.
5. **Page limitations.** Papers should not exceed twenty (20) pages, 1.5 line spacing, including preliminary pages, tables, graphics and figures, references and bibliography.
6. **Margins.** Margins should be as follows:
 - Upper margin: 2.5 cm.
 - Lower margin: 2.5 cm.
 - Right margin: 2.5 cm.
 - Left margin: 2.5 cm.
 - Headline: 2 cm.
 - Footnotes: 0 cm.
7. **Pagination.** All pages of the paper should be enumerated. Numbers must be placed at the upper right corner including cover, the first pages of every chapter and those containing vertical and horizontal tables and graphics.
8. **Language, style and speaker's point of view.** Papers should be written using a formal language, as appropriate, according to academic fields; simple and direct, avoiding the use of unusual, rhetorical or ambiguous expressions, as well as excess or abuse of quotations. As a general rule, the manuscript must be written in **third-person** or, even better, in **infinitive** using phrases like "authors consider" or "it is considered". If possible, the use of personal pronouns (**I, you, us, my, our** or **your**) should be avoided. When the author or authors considers that it is important to highlight their thoughts, contributions or activities conducted during the execution of the study, the expression **the author** or **the authors** can be used.

Sixth Paragraph

Research works focused on qualitative, interpretive or critical approaches and based on reflective processes of the author or authors, could be totally or partially written in *first person*, according to the style conventions and in order to improve consistency and clarity of the presentation (but these are particular cases).

9. **Use of abbreviations.** Abbreviations are not allowed in the paper but they can be used in footnotes, quotation references, statements placed in parentheses, tables and graphics.
10. **Use of acronyms.** Acronyms can be used to refer organizations, instruments or variables named repeatedly in the paper as long as they facilitate the understanding of exposed ideas. Acronyms should be specified in full at first mention using capital letters with no punctuation and placed in parentheses. When statistical terms are used in the paper, they should always be mentioned, not the symbol nor the abbreviation. See the following examples:

Universidad de Los Andes (ULA).
 Universidad Central de Venezuela (UCV).
 Programa Nacional de Formación de Educadores (PNFE).
 El Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico, Tecnológico
 y de las Artes (CDCHTA) de la Universidad de Los Andes.

11. **Indentation.** In academic writing, an indentation is an empty space at the beginning of a written line or paragraph. When writing for *Educere* you should **NOT** indent. Do **NOT** use tabs or fixed capital letters.
12. **Editing:** Avoid the excessive use of writing or printing ornaments (underline, bold, italic, different font sizes, etc.)
 1. **Bold:** Bold letters will be used just in titles and subtitles with normal letters in order to highlight them from the text (italics and underlined letters should not be used). In no case bold or underlined letters can be used to emphasize one or more words of the text; therefore, it is recommended the use of italics.
 2. **Italics.** *Italics* are used for: book titles, journals, web pages, movies, radio and television programs. In general, italics are used for isolated words or phrases in a foreign language. Among the exceptions to this rule are quotations entirely written in a different language, titles in a foreign language published in other works and different origin words that, by its use, they are considered conventional words in the language of the current text. Except for Greek letters, all characters representing statistical symbols are written in *italics* with the exception of superscripts and subscripts characters: M, F, n, 5b.
13. **Graphics, charts (tables), photographs or drawings.** If the text contains tables, graphics, diagrams, drawings, photographs, images or maps that accompany the research, they should be presented in the paper and also in a separated appendix [appendices must be placed in one page each], also they will be enumerated with Arabic numerals and in succession, presenting the respective data and title indicating exactly their place in the text. A list of legends will not be accepted, legends should be separated accompanying each graphic or table. Photographs and illustrations must be presented in the highest possible resolution (300 dpi), they could be inserted in the paper and also must be sent in attachment as enumerated files and must be in one of the following formats: TIFF or JPG. (PDF drawing files, diagrams or tables will not be accepted).

Presentation of tables and charts

1. The title of the tables should be written in lowercase (except for the initial of the first word and proper names). All lines of each title are written at the same margin without indentation.
2. Should be enumerated consecutively using Arabic numerals. Example: Table 1 or Chart 1. Also, tables and charts can be referred placing the information in parentheses. Example: (see chart 1) or (see table 1).
3. Chart and table identifications (chart and number) will be placed in the upper-left corner using bold letters. Do not use periods.
4. Then the title of the table or chart must be written using *italics letters* starting all lines on the left margin. If the title contains more than two (2) lines it should be separated with a one (1) line space.
5. In the lower part of the table or chart, the word “*note*” in *italics* (do not use bold letters) must be written followed by a period (.) to indicate the source where the information can be found.
6. They should be inserted in the appendix. Example:

Cuadro 1. *Distribución de frecuencias y porcentajes.*

N°	Ítems	Alternativas			
			S	AV	N
01	Existe en la institución educativa un equipo promotor comunitario para la integración escuela-comunidad.	F	-	4	20
		%	-	16,7	83,3
02	La institución escolar motiva la participación en las diferentes comisiones que conforman el Proyecto Educativo Integral Comunitario.	F	-	7	17
		%	-	29,2	70,8

Nota: Cuadro elaborado con datos tomados de...

Presentation of graphics and figures

1. The title of the graphics are written in lowercase (except for the initial of the first word and proper names), single line spacing; all lines of each title are written at the same margin without indentation.
2. Should be enumerated consecutively using Arabic numerals. Example: Figure 1 or Graphic 1. Also, graphics and figures can be referred placing the information in parentheses. Example: (see graphic 1).
3. Graphic and figure identifications (title and number) will be placed in the lower-left corner of it. The number will be written in *italics*.
4. The title of the graphic or figure must be written using normal bold letters and then, separated by a period (.), the source where the information can be found will be written using single line spacing.
5. Legends should be used to explain acronyms, abbreviations, symbols or any other necessary information to ensure comprehension.

They should be inserted at the end of the chapter or in the appendix. Example:

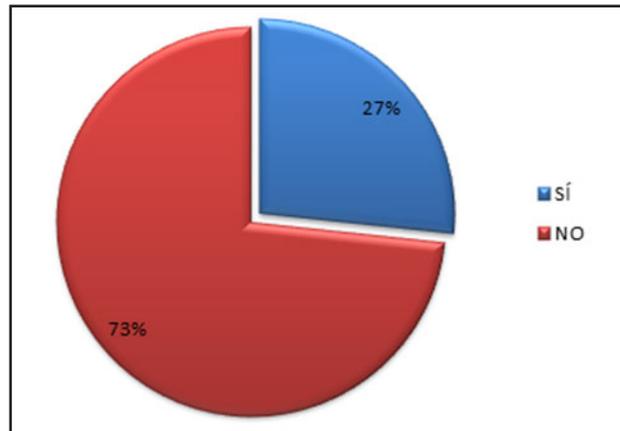


Gráfico 1. Impacto de la imagen gráfica. Tomado de...

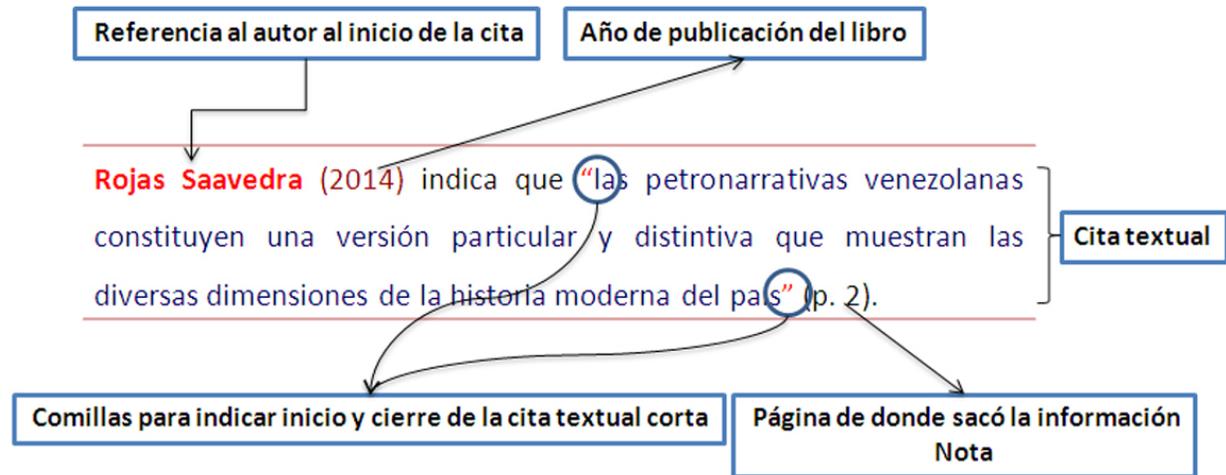
14. **Quotations.** In academic writing, it is not unusual to find the habit of appropriating the ideas of the authors consulted without giving credit to them. Some other cases, even more drastic, are the transcription of complete paragraphs of books or articles without making reference to a textual transcription. This is what is widely known as **plagiarism** and it is strictly prohibited. To avoid **plagiarism** it is necessary the use of quotations.

A bibliographic quote gives seriousness and reliability to the research, and also allows readers to study the subject in depth. The quotations in the text will be used to present the information and data taken from other works in order to identify the source. It is advisable not to abuse the use of non-substantial quotations instead of those that may be relevant to the research. The use of quotations, and its extension, must be fully justified. A quotation is the material taken literally from other works, some instruments or instructions given to the subjects in the research process that may be reproduced word for word exactly as it is used in the original source. Quotations must be faithful. They must follow the exact words, orthography and punctuation from the source even if there is an error. If there are errors, misspelling, punctuation mistakes, grammatical incorrectness or any other error in the quote that may confuse the reader, after the quote the phrase *sic* must be placed in italics and in parentheses (*sic*). The words or phrases omitted should be replaced using an ellipsis placed in parentheses (...). There are several international norms and one of them is the *Publication Manual of the American Psychological Association* (APA).

Short quotations:

A short quotation contains less than forty (40) words and it should be included in the paragraph using quotation marks. Example:

Rojas Saavedra (2014) indica que “las petronarrativas venezolanas constituyen una versión particular y distintiva que muestran las diversas dimensiones de la historia moderna del país” (p. 2).



Block quotations:

A block quotation contains more than forty (40) words. Block quotations are placed on a new separated paragraph (independent block); it is not necessary to enclose the quote in quotation marks and must be centered and single-spaced. The quotation starts on a new line and indent in from the left margin (2cm). Subsequent lines will be written at the same level of indentation. Example:

En vista de la importancia que tiene el petróleo para los venezolanos, hemos decidido tomarlo como objeto de investigación. Según lo establece Rojas Saavedra (2014), el petróleo estuvo, está y estará siempre ahí, en forma de presencia invisible, de realidad oculta en todos los sectores de la sociedad venezolana y mundial:

Mene, identificador, generador de las diferentes interrogantes, poseedor de las respuestas y dador de las diversas expectativas del ser nacional, al que se le sigue fanáticamente en sus fluctuaciones, en sus alzas y caídas, en su precio de realización promedio, en sus volúmenes exportados, en sus movimientos nacionales e internacionales. (...) Hidrocarburo, que ha dado origen a una *tesis perversa* que permite identificarlo como el causante de nuestros males pasados, presentes y futuros, responsable de todas nuestras desgracias como pueblo, destructor de una sociedad inocente y pura, elemento permisivo de corrupciones, depravaciones, inmoralidades, desenfrenos. Oro negro que por efecto de la intervención de nuestros escritores, adquiere plenamente su dimensión espiritual y se convierte en expresión del decoro y la dignidad de una escritura que se enraíza en lo fundamental del paisaje venezolano, del *sentir* de la nación, en la expresión de un pueblo, en *motivo* literario. Las novelas petroleras venezolanas están llenas de historias que se entrecruzan, concuerdan, se mezclan y unen. (p. 4).

Quotations with more than five hundred (500) words without the author’s permission should be avoided, except official and legal documents or when the quoted text is the subject of a content analysis and critical revision in the subsequent pages of the article. All **quotations** must have their respective **notes**.

15. **Bibliographical notes of the article.** Quotations of textual content, paraphrasing and summaries based on ideas taken from other works must be accompanied with the data (notes) that indicates the source where the information can be found. The article must be documented using the **author-date** system in all documents consulted and, at the end of the

En vista de la importancia que tiene el petróleo para los venezolanos, hemos decidido tomarlo como objeto de investigación. Según lo establece **Rojas Saavedra (2014)**, el petróleo estuvo, está y estará siempre ahí, en forma de presencia invisible, de realidad oculta en todos los sectores de la sociedad venezolana y mundial:

Referencia al autor al inicio de la cita

Año de publicación del libro

Mene, identificador, generador de las diferentes interrogantes, poseedor de las respuestas y dador de las diversas expectativas del ser nacional, al que se le sigue fanáticamente en sus fluctuaciones, en sus alzas y caídas, en su precio de realización promedio, en sus volúmenes exportados, en sus movimientos nacionales e internacionales. (...) Hidrocarburo, que ha dado origen a una *tesis perversa* que permite identificarlo como el causante de nuestros males pasados, presentes y futuros, responsable de todas nuestras desgracias como pueblo, destructor de una sociedad inocente y pura, elemento permisivo de corrupciones, depravaciones, inmoralidades, desenfrenos. Oro negro que por efecto de la intervención de nuestros escritores, adquiere plenamente su dimensión espiritual y se convierte en expresión del decoro y la dignidad de una escritura que se enraíza en lo fundamental del paisaje venezolano, del *sentir* de la nación, en la expresión de un pueblo, en *motivo* literario. Las novelas petroleras venezolanas están llenas de historias que se entrecruzan, concuerdan, se mezclan y unen. (p. 4).

Cita textual

Página de donde sacó la información
Nota

article; those notes in the text will be related in the bibliography. This system identifies the source for the readers and allows them to find it in the bibliography at the end of the paper. When using this method, the last names and the year of publication of the work will be inserted in the paragraph, in the most appropriate place in order to maintain clarity, adding the page number (or pages) immediately after the textual citation. The scheme will be as follows: the last names of the author (or authors) + year of publication + page (or pages) where the quote was taken, placed in parentheses: (author, year, p. XX). Example: (Rojas Saavedra, 2014, p. 20; Rivas Castillo & Rojas Saavedra, 2013, pp. 19-20). Authors will be cited using both last names (if applicable) and reflected in the bibliography. *Educere* does not admit the use of footnotes or endnotes to reference quotes.

CONCLUSIONS AND RECOMMENDATIONS

The **conclusions** constitute the final section of the article where the results from the questions raised and the data processing analysis are presented, condensed and with no argumentations. The main results and most significant contributions of the work are summarized. In addition, when appropriate, a section should be added with the **recommendations** that the author or authors formulated as a result of the study performed.

Once the author has **presented, described and demonstrated** the arguments and ideas concerning the studied subject, it proceeds with the proposal of final ideas that, regarding research purposes - and other important aspects for a full understanding of the study - may be able to verify during its development. In the conclusions, the author will present the array of confirmed theories, proposed with different levels of emphasis, according to the evidence and argumentations adduced. The book *Técnicas de documentación e investigación I* (UNA, 2000, pp. 332-334) explains the functions of the conclusions:

Conclusions function as links that connect the results obtained with the arguments outlined during the development of the study.

In this sense, through the conclusion, the author (...) sets out the **final affirmations** of the subject, presents the arguments that solve the questions raised and points out if the proposed objectives were achieved in the research.

Also, the author briefly formulates the arguments used as a frame of reference linking them to the questions. Finally, conclusions serve to consider the questions that were not resolved during the research and merit to be addressed in further researches.

Aspects to be considered when writing the conclusions

Conclusions should cover the following aspects:

Brief restatement of the problem or topic	In order to retain the reader's attention to the central idea of the work, objectives and system of hypotheses to be tested.
Brief description of the methodology used to obtain the results	In order to remind the reader, very briefly, how the issue was addressed, as well as how technical procedures and instruments were used and their effectiveness in achieving the results.
Synthesis of the different parts of the argument and its results	Expose the main ideas developed in the body of the research, who kept relations with the phenomena studied and the most important results of the study. In this regard, it is advisable to group results according to a hierarchical order, which may be for their priority, importance or degree of validity in accordance with the evidence supporting the argument. In this way it succeeds in emphasizing the extent of the different achievements in the research
Approach to the question unsolved by the research and the extent and limitations of the study	In order to point out the scope of the study within the objectives, the probable detection of other unsolved related problems in the research and some limitations that may derive from the methodology applied – that may be the at the level of sample, procedures or technical or administrative orders. In this manner, the author fulfills the Principles of intellectual honesty that allows him to save responsibility before the reader and invites him to continue with the research of those unsolved problems.

In the case of **conclusions** we have tried to present in a logical way the sequence in which should be led the issues it contains. However, conclusions should not necessarily always be articulated this way nor contain all the aspects that you have mentioned. The authors are free to express their criteria according to their convenience, the nature of development or how the communication is considered more effective.

A final remark regarding the presentation of **conclusions** - and in general for all the material - is to take special care to avoid subjective judgments, in response to the maximum objectivity required by observation and scientific exposition. Also the language used in the wording should be, for the same reasons as specific as possible, to the systematic presentation required by the exposition and free of any ambiguity or formal complication.

With the **conclusions** the cycle of exposure of the (article) research closes. (...) The conclusion is a return to the introduction: it closes over the beginning. The circularity of the job is one of its aesthetic elements (logical beauty). It is up to reader to take the impression of being in a harmonious, conclusive system in itself.

To end the part of the **conclusions** we consider important to note that some researchers add in this section **recommendations or proposals**, on the basis of the study results: formulate various alternative solutions **and / or** propositions that guide administrators working in the area or field of study, for making decisions that allows them to define policies and drive the action of a certain fact or phenomenon to resolve, depending on the progress made in the research.

MINI CURRICULUM VITAE OF THE AUTHOR OR AUTHORS (INFORMATION OF THE AUTHOR OR AUTHORS)

Curriculum vitae is a Latin expression to designate bibliographic, academic and professional data of a person. A mini Curriculum vitae of the author or authors must be written as an academic profile. There must be included a summary (maximum 80 words, no more than five (5) lines) of basic information of the author or authors. All the information presented is at the discretion of the author or authors. It is suggested to include the following information: names and last names (do not use pseudonyms), studies and qualifications in higher education (including name of the institutions and dates), main academic and professional activities (indicating institutions), current professorial ranking, teaching and research fields and publications of his (her) own (only general descriptions of the field and mean of publication).

EXPLANATORY NOTES OR REFERENCES (DOCUMENTARY CONSIDERATIONS)

Notes or **explanatory references** are used to explain contents, identify additional references, indicate collaborations and provide evidence of permissions obtained by authors or publishers. Explanatory notes or references are classified as:

- a. **Content explanation notes** complement or extend important information. These notes must include relevant information and should be used only if reinforce or explain the presentation. Extensive materials about institutions, resources, procedure descriptions and other must be included in appendices; in this case the note will make reference to the corresponding appendix. Also, these notes can be used to present the original text or the translation of the quotes written in other languages.
- b. **Additional references** will be used to identify complementary sources of an item studied in the text or within a content note in order to reference sources related to it. In this case the **author-date** system will be used.
- c. **Copyright permission** notes will be used to recognize the source of the reprinted material or adapted with permission.

These notes or explanatory references must be **compulsorily** placed at the end of the manuscript (before bibliography). All notes will be enumerated consecutively using Arabic numerals starting with one (1). The number assigned to the note will be typed as superscript, without parentheses, in the place of the text where a major explanation is needed. Note identifications or explanatory references using Roman numerals **will not** be accepted.

BIBLIOGRAPHY

The bibliography (also called **reference list**) includes “*all*” the sources cited (printed, electronic or audiovisual), including legal type and unpublished or restricted circulation materials (except for personal communications).

It is not a bibliography on the subject, nor an exhausting record of all sources studied or consulted in the process of delimitation of the study. Only sources that are used to critically review or revise previous work, commenting on the contributions of others and define what is personal contribution from an original, refer the reader to the problem related to the work of study, among other purposes are recorded, and the ones that are under review, or meta-analysis of the research methodology. Each of the sources cited in the text should appear in the bibliography (or list of references); and each of the entries in the list of references should be related to at least one appointment or note in the text. In this section is very common to see often the following problems:

1. In the body of the work no author appears and in the bibliography a list appears.
2. A series of names appear in the body of the work and those names do not appear in the bibliography.
3. There is just no consistency among the names that appear in the body of the work and the ones cited in the bibliography

To solve this problem, there is a simple rule: *it should not appear more nor less names than those included in the body of work in the final list of bibliography references. All quotes made in the text should appear in the reference list. No uncited sources are included.* Take care of spelling the names of the authors and verify well the year of publication. It is organized in alphabetical order (A-Z) for names and surnames.

General guidelines for the bibliography:

- The records are typed with 1.5 line spacing between them.
- The first line of each record starts at the left margin set for the text, and the following lines are transcribed with a 3 spacing hanging indent to the right (equivalent to 0.6 cm.).
- Use commas to separate the last names from the names and the symbol “&” before the last or next author (if more than two authors).
- Personal communications and interviews, emails, phone interviews are not considered retrievable information and therefore should not be included in the bibliography.
- Do not separate the information contained in entries from one page to another. If there is insufficient space on a page to complete the entry, it must be placed entirety in the next page.

- Bibliographic and periodical references in the text should appear at the end of the article.
- Must correspond to the APA system and must respect the following:
 1. In the bibliography, the authors shall be quoted using their two last names and first and middle name if applicable. This means that the bibliographical quote shall not include the first or middle initials or the last name initials.
 2. If an author is quoted more than once, using the traditional line omitting the name and last names of the authors should be avoided. This is because the search engines and institutional databases where Educere is hosted read words and the lines do not have any digital meaning.
 3. The quote must include the city and country name, this to give a reference and geographical visibility to Latin American and Caribbean work.

Bibliographical quotes are illustrated as follows:

1. Examples of references: Books

Published book

Basic form:

Author's last names, Names. (Publication year). *Title of book*. Location: Publisher.

Otero Silva, Miguel. (1979). *Oficina N° 1*. Barcelona, España: Seix Barral.

Blanco, Desiderio & Bueno, Raúl. (1980). *Metodología del análisis semiótico*. Lima, Perú: Universidad Mayor de San Marcos.

Blanco, Desiderio & Bueno, Raúl. (1980). *Metodología del análisis semiótico*. Lima, Perú:
Universidad Mayor de San Marcos.

Sangría francesa

Basic forms:

Book with an author

Author's last names, Names. (Publication year). Title of book. Location: Publisher.

Book with an editor

Editor's last names, Names. (Ed.) (Publication year). Title of book. Location: Publisher.

E-book

Author's last names, Names. (Publication year). Title of book. Retrieved from <http://www.xxxxx.xxx>

Book with corporate author

In paper

Universidad Nacional Abierta. (2000). *Técnicas de documentación e investigación I*. Caracas, Venezuela: Autor.

Electronic version

General Form

Name of the organization. (Publication year). *Title of the report* (Number of publication). Retrieved from <http://www.xxxxx.xxx>

Ministerio de la Protección Social. (1994). *Informe científico de casos de fiebre amarilla en el departamento del Meta*. Recuperado de <http://www.xxx.xxx>

Compiler(s)

García, María Cristina. (Comp.). (1989). *La narratología hoy. Once estudios sobre el relato literario*. Ciudad de la Habana, Cuba: Editorial arte y literatura.

Encyclopedia or dictionary

Alcibiades, Mirla & Osorio Tejada, Nelson & Gutiérrez Plaza, Arturo & Míguez Varela, María & Becoña Iglesias, Enrique, & Zavala, Iris María et al. (Eds.). (1995). *Diccionario Enciclopédico de las Letras de América Latina*. (1ª. ed., Vols. 1-3). Caracas, Venezuela: Biblioteca Ayacucho - Monte Ávila Editores Latinoamericana.

For quotations that refer to several authors, it only has to be referred to them the first time. If there is need to re-cited in the text, just repeat the last name of the first over the expression **et al.** in normal font, not italics or bold and period after “al”. For the list of references, all authors are cited, up to a maximum of six. If there are more than six the expression **et al.** is added followed by a period.

Put the editor in the author’s position and include the abbreviation “Ed.” or “Eds.” in parentheses after the name of the editor. Finish with a period after closing parenthesis.

2. Examples of reference for doctoral dissertations and theses.

General form:

Last names, names. (year). Thesis title (Undergraduate thesis, masters or doctorate). Institution, Location.

Agelvis Carrero, Valmore Antonio. (2005). *Discurso visual y discurso verbal: análisis pasional de las caricaturas del venezolano Pedro León Zapata*. (Tesis doctoral Universidade da Coruña. Departamento de Filología Española e Latina. Director de tesis: Paz Gago, José María). Disponible en: <http://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/992>.

3. Examples of reference for legal documents

Ley orgánica de educación. (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.929 (Extraordinario), agosto 15, 2009.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 36.860, diciembre 30, 1999.

4. Elements of a reference to an article or chapter within an edited book

Chapter in a book

Last names, Names. (Year). Title of the chapter. In Names, Last Names. (Ed.), Book title (pp. xx-xx). City: Editorial.

Genette, Gerard. (1997). La literatura en segunda potencia. En Desiderio Navarro (Comp.). *Intertextualité. Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto* (pp. 53-62). La Habana, Cuba: Unión de Escritores y Artistas de Cuba (UNEAC) - Casa de Las Américas - Embajada de Francia en Cuba.

5. Reference Examples for magazines

General form:

Last names, Names. (Date). Title of the article. *Name of the Magazine*, volume (issue), page(s).

Míguez Varela, María & Becoña Iglesias, Enrique. (2009, noviembre). El consumo de tabaco en estudiantes de psicología a lo largo de 10 años (1996-2006). *Psicothema*, 21(4), 573-576.

6. Newspapers references

Zavala, Iris María. (2010, 11 de marzo). Insularismos, insularidad y nacionalismos. *El nuevo día*, p. 70.

7. Examples of reference for electronic documents (online articles)

General form:

Author (s). (Year). Title of the document. [Description of the format]. Retrieved from: <http://URL>

Last names, names. (Year, month, day). Title of the article. Name of the newspaper, page (s). Recuperado de <http://...>

7.1. Online magazine articles

Errázuriz, Carlos. (2009). Isidoro de Sevilla. Génesis y originalidad de la cultura hispánica en tiempos de los visigodos. *Humanitas*, 14(54), 424-425. Recuperado de <http://...>

7.2. Online newspaper articles

General form:

Last names, names. (year, month, day). Title of the article. Name of the newspaper, page (s).

Zavala, Iris María. (2010, 11 de marzo). Insularismos, insularidad y nacionalismos. *El nuevo día*, p. 8. Recuperado de <http://www.elnuevodia.com>.

7.3. Electronic version of printed books

Hostos, Enrique María. (1997). *La tela de araña*. Retrieved from <http://books.google.com>

7.4. Blogs

Cruz-González, Fernanda María. (2012, 12 de julio). *Off the shelf o el nacimiento de un blog*. [Message from a blog]. Recuperado de http://http://realacademiadelavida.blogspot.com/2012_07_01_archive.html

7.5. Discussion forum

Castion, Pedro. (2013, February 28). *How is the removal of U.S. troops from Afghanistan going to affect us?* Retrieved from <http://powar.thoughts.com/posts/how-is-theremoval-of-u-s-troops-from-afghanistan-going-to-affect-us>

7.6. Wikipedia

Blonde stereotype. (2013). In *Wikipedia*. Retrieved February 28, 2013 from http://en.wikipedia.org/wiki/Blonde_stereotype.

7.7. PowerPoint presentations

Oard, David Wladimir. (2001). *Bringing Star trek to life: Computers that speak and listen* [PowerPoint slides]. Retrieved from University of Maryland TerpConnect website: <http://terpconnect.umd.edu/~oard/paperscp-sp118t.ppt>.

Meyer, María. (2007). *La belleza de las plantas en prácticos envases: Jardinería en macetas* [PowerPoint slides]. Retrieved from <http://www.mg.umn.edu/powerpoint/containergardening.ppt>.

7.8. Interviews

Smith, José. (1999, enero 1). What on Earth? *That TV Show: interviewer John Smith*. Recuperado de <http://www.madeupurl.com>.

7.9. Online maps

Lewis County Geographic Informacion Services (Cartographer). (2002). *Population density, 2000 U. S. Census* [Demographic map]. Retrieved from http://www.co.lewis.wa.us/publicworks/maps/Demographics/census-po-dens_2000.pdf.

Google Maps. (2013). [*Universidad Interamericana de Puerto Rico Arecibo Campus near Puerto Rico*] [Street map]. Retrieved from <http://maps.google.com/?mid=1363100393>.

7.10. Motion pictures

General form:

Producer's Last Name, Name (Producer), & Director's Last Name, Name (Director). (Year). *Title of motion picture*. [Motion picture]. Country of Origin: Studio.

Landau, José. (Productor), & Cameron, Juan. (Director). (2009). *Avatar* [Película]. Estados Unidos de América: 20th Century Fox.

7.11. Music recording

General form:

Writer's Last Name, Name. (Copyright year). Title of song [Recorded by Artist Name if different from writer]. On *Title of album* [recording medium: CD, record, cassette, etc.]. Location: Label. (Recording date if different from copyright).

Crow, Carlos. (2005). Always on your side. *On Wildflower* [CD]. New York: A&M Records.

APPENDICES

As appendices to the article, it may be included additional information that broaden or support any of the points covered in the text: research tools, glossaries and other statistical data. In the case of studies involving the development and use of research tools, it is recommended that a preliminary version of it or the description of its features and content is included.

Forms of surveys or other research tools developed as part of the study, textual instructions to the subjects, glossary of terms and additional information useful to expand or sustain any item taken to the text are presented in the appendices. If there are multiple attachments they must be identified with letters: *Anexo A*, *Anexo B*, and so on; if each appendix consists of several parts, an alphanumeric serialization must be used: *A-1*, *A-2*, *A-3*. When widely disseminated instruments are used, it will not be necessary to attach them.

The word "Anexo" (*appendix*) and the letter or alphanumeric serialization used for its identification must be placed above and in the middle of the first page of each appendix. If necessary, you can add descriptive caption content of the appendix in square brackets for distinguish it from the document text. Charts and graphs should be placed as appendices; however, they must be cited in the text and shall indicate their corresponding location.

The book *Técnicas de documentación e investigación I* (UNA, 2000, pp. 443-444) contains a list of situations in which it is appropriate to include an appendix:

1. **Very extensive materials** that cannot be incorporated as an appointment, or copies of a chapter of a work or field studies on the subject. For example, in a text of research methodology it can be incorporated as an appendix a complete thesis on sampling theory and probability theory, topics that the author must refer as required in the text, when dealing with corresponding part of the sample design analysis and interpretation of data.

2. **Copy of a questionnaire or test instrument for collection and validation of data of a research**, it is convenient to incorporate it as an appendix. This information could be useful to a reader interested in knowing more on how this stage of the research was covered.
3. **Statistical charts** that provided the basis for the analysis tables that support hypothesis tests and synthesis of which are presented in the body of the text, they can also be incorporated as appendices. This can be useful for a detailed statistical report of the procedure followed or to support a future project on the subject.
4. Especially in the field of social research, where mechanization of tabulation processes, data processing and analysis has enabled the advance of the disciplines that are part of this field, it should be incorporated as an appendix the **technical notes on experimental methods, codebooks, software** used in the analysis of data and others according to the point of view of the investigator.
5. In a legal research, it should be incorporated as an appendix copies of **laws, decrees or regulations used in the report**.
6. In the field of social research, where the conceptualization of the terms has not reached a required level of generalization, it is convenient to include an appendix that would specify the precise definition that we have given to the technical term used in the research. This appendix type is what is generally known as a **glossary**.

Below we summarize the situations in order to specify the moment when it is possible to incorporate an appendix to the report:

- a. When we need to incorporate extensive complementary material.
- b. To present a copy of the questionnaire or other instruments used for data collection.
- c. To present in full statistical tables used in research, in which it must be incorporated a summary to the report itself.
- d. To submit books or computer program code used in the processing and analysis of data on research.
- e. To incorporate copies of laws, regulations, decrees, etc. mentioned in the research.
- f. To incorporate a glossary of technical terms.

Undoubtedly, the incorporation of an appendix is not limited to this possible situations. In this matter the researcher will always have the last word.



Una vez recibidos los trabajos enviados a EDUCERE para que se considere su publicación, son revisados y evaluados por el Consejo Editorial con el propósito de determinar si cumplen, de manera general, con el perfil académico-editorial de la revista y con las normas para publicar que orientan al escritor/a para presentar sus proposiciones. Los aspectos considerados están organizados en un baremo elaborado a partir de las Normas para publicar en la Revista EDUCERE. Entre estos se cuentan: la extensión del texto, la presencia del resumen, las palabras clave, el sistema de citas y referencias utilizado, el carácter inédito, la pertinencia temática y la adecuación de género, entre otros.

Pueden darse los siguientes casos:

- Cumple con las normas y perfil de EDUCERE: pasa al proceso de arbitraje.
- No cumple con las normas ni con el perfil de EDUCERE: se devuelve al autor/a para que realice los ajustes necesarios.
- No es pertinente en función del perfil de EDUCERE: se devuelve al autor/a.

En todo caso, cualquier decisión es notificada al autor/a.

Seguidamente, todos los artículos (a excepción de los trabajos solicitados por la dirección de la revista a expertos de reconocida trayectoria) son sometidos a un proceso de evaluación a cargo de profesores y profesoras e investigadores e investigadoras especialistas del área sobre el tema que versa el artículo, locales, nacionales o internacionales, con amplia experiencia en la escritura académica y científica. Cada artículo se envía a un evaluador, sin elementos ni referencias que pudieran identificar su autoría.

Junto con el artículo, se le envía al árbitro/a una comunicación en la cual la dirección de Educere le solicita la evaluación del artículo, haciendo hincapié en que, de aceptar, debe responder en el transcurso de los siguientes 30 días. Igualmente, para orientar la evaluación se le envían las Normas para publicar en EDUCERE, y el Protocolo de evaluación y arbitraje de artículos para EDUCERE, una planilla de evaluación que incluyen aspectos diagramáticos, lingüísticos, discursivos, metodológicos y conceptuales a considerar en la evaluación de los artículos.

Cuando haya completado la evaluación del artículo, el árbitro/a debe enviar a la Dirección de EDUCERE la planilla de registro con su estimación correspondiente y la decisión debidamente argumentada acerca de la publicación o no del artículo y las respectivas recomendaciones, si las hubiere. La decisión de la comisión de arbitraje es inapelable.

La decisión puede ser:

- Aceptado sin modificaciones.
- Aceptado con modificaciones de fondo.
- Aceptado con modificaciones de forma.
- Rechazado.

Finalmente, la dirección de la revista le comunica al autor/a la decisión de la comisión de arbitraje y las recomendaciones a que hubiere lugar.

Una vez enviada al autor/a la comunicación informando que requieren realizar correcciones, el autor/a tiene 21 días hábiles para realizarlas. Si en ese tiempo no envía

las correcciones, se entenderá como la decisión de no publicar el trabajo en la Revista EDUCERE.

El trabajo con las correcciones se envía nuevamente al árbitro responsable de la primera evaluación, para que éste determine si se realizaron los cambios solicitados. De ser así, el trabajo meritorio pasa al banco de artículos de EDUCERE; en caso contrario, se le informa al autor/a y se le solicita nuevamente que en un plazo no mayor de 15 días hábiles envíe las correcciones respectivas.

Esencialmente la evaluación del manuscrito concentrará su atención en observar si los siguientes aspectos son considerados:

1. Aspectos a evaluar relacionados con los objetivos de EDUCERE.
 - 1.1 Claridad en el planteamiento temático
 - 1.2 Relación entre los contenidos del artículo y la concepción de EDUCERE
 - 1.3 Demostración de dominio del tema
 - 1.4 Ubicación dentro de alguna temática de interés de EDUCERE.
2. Aspectos a evaluar relacionados con el contenido.
 - 2.1 Planteamiento coherente de las ideas
 - 2.2 Posibilidad de identificación de la idea central
 - 2.3 Originalidad del planteamiento
 - 2.4 Dominio del léxico especializado
 - 2.5 Dominio de fuentes bibliográficas y referenciales
 - 2.6 Suficiencia en el tratamiento del tema
 - 2.7 Exhaustividad en el tratamiento del tema
3. Aspectos a evaluar relacionados con el estilo y la redacción.
 - 3.1 Orden lógico del discurso
 - 3.2 Coherencia en la ilación de planteamientos
 - 3.3 Cohesión en el discurso
 - 3.4 Dominio discursivo
 - 3.5 Redacción, ortografía y aspectos formales
4. Aspectos a evaluar relacionados con la metodología.
 - 4.1 Metodología de investigación definida.
 - 4.2 Dominio de la metodología seleccionada
 - 4.3 Pertinencia en el uso de recursos gráficos e ilustraciones

Existen otros aspectos que se evaluarán de forma previa, antes de ser enviado el artículo al Comité de Árbitros, quedando bajo responsabilidad del Comité Editorial los referidos al número de páginas, resúmenes, palabras clave, tamaño de la letra, bibliografía.

Este es, en síntesis, el proceso por el que atraviesan todos los artículos que solicitan a EDUCERE su publicación.



Nº 83/ Enero - Abril de 2022 / Actualización de fecha: diciembre, 2008

I. As normas 2008 têm sido revisadas e atualizadas em 12 de dezembro desse mesmo ano visando sua adequação de acordo com as exigências sobre normalização dos diretórios e bases de dados internacionais que solicitam as revistas permitirem a medição do fator de impacto tanto dos artigos quanto da própria revista. Nesse sentido, EDUCERE exigirá respeitosamente os autores se apegarem estritamente às normas, caso contrário o Conselho Editorial não admitirá os artigos para sua respectiva arbitragem.

Esta é uma decisão retroativa para todos os artigos aprovados e para aqueles artigos em avaliação que foram redigidos baseados nas normas 2008 e que se espera sejam publicados em EDUCERE a partir do número 44 no período janeiro/março 2009 em diante.

II. Normas atualizadas em 12 de dezembro de 2008 que vão reger o trabalho escrito dos autores

A revista EDUCERE é uma publicação periódica, trimestral, arbitrada e indexada, de caráter científico e humanístico, especializada em educação e aberta para todos os docentes e pesquisadores. A revista visa a difusão dos avanços e resultados de experiências e pesquisas de interesse para o desenvolvimento da educação.

As colaborações enviadas a EDUCERE serão aceitas, revisadas, arbitradas e publicadas contanto que o tema central de sua dissertação seja a educação, independentemente da natureza de suas expressões e perspectivas.

Portanto, não serão admitidos manuscritos onde o assunto educativo seja abordado de forma elementar e sem profundidade; também não serão admitidos aqueles que assumam a educação de maneira tangencial ou eventual, isto é, num plano secundário privando assim a ênfase escritural nas técnicas ou procedimentos de pesquisa, nas tecnologias de informação, nos conteúdos curriculares, nas ciências, nas disciplinas ou campos do saber per se. Se os conteúdos tratados não se relacionam com a educação ou vice-versa, o manuscrito não será admitido por falta de pertinência com os propósitos da revista.

As colaborações poder ser solicitadas ou oferecidas à revista. Em todo o caso, estarão sujeitas às seguintes condições:

1. A publicação de trabalhos em EDUCERE supõe que o autor ou os autores autorizam a revista publicar os artigos em outros meios eletrônicos ou impressos ou sejam incluídos total ou parcialmente em índices, bases de dados, diretórios, catálogos e registros de publicações nacionais e internacionais.

Parágrafo único:

Conjuntamente com a colaboração, o autor ou os autores enviarão uma carta devidamente assinada na qual autorizam EDUCERE publicar seu artigo como texto completo e sua difusão impressa ou digital, visível em qualquer base de dados ou repositório institucional, sem implicar responsabilidade sobre os direitos de autor.

2. Na seleção para sua difusão, serão privilegiados aqueles trabalhos inéditos que não tenham sido propostos simultaneamente para outras publicações. Quando forem de muita importância e relevância, e seu valor excepcional o exigir, serão difundidos na seção *Trasvase* de artigos já editados.

3. Os artigos ou os trabalhos propostos deverão ser feitos ou adaptados para a revista: Isto implica um esforço de elaboração ad hoc. No caso de aqueles cujo destino original foi diferente àquele da revista, serão submetidos ao processo de arbitragem posterior à realização das correções e adaptações pertinentes.

4. O autor ou os autores da Venezuela apresentarão o original e uma cópia do manuscrito sem identificar, e uma

versão eletrônica em CD com as seguintes características:

- Arquivo original escrito em MICROSOFT OFFICE WORD®
- Fonte tipográfica: Arial
- Tamanho da letra em pontos: 12
- Espaço entre linhas: espaço duplo
- Paginado
- Impresso em folha bond, tamanho carta (21,5 x 28 cm)
- Margens: 2,54 cm de cada lado
- O título, de acordo com as normas APA, não deve ser mais de 10 ou 12 palavras.

No caso dos autores nacionais, os artigos serão enviados via correio postal ao endereço indicado no numeral 17. O autor ou os autores do exterior poderão enviá-los via e-mail, como documento anexo, em qualquer uma dos seguintes endereços: educere@ula.ve; rivaspj@ula.ve; rivaspj@yahoo.com.

5. Os artigos devem vir acompanhados duma comunicação na qual se solicita que o trabalho seja considerado para ser submetido ao processo de arbitragem da Revista EDUCERE. Deve se incluir a identificação do autor, sua posição institucional ou acadêmica. Deve se anexar uma breve resenha curricular, incluindo o cargo, a instituição onde trabalha, o endereço do trabalho e de domicílio, os números de telefone e o correio

eletrônico. O currículo não deve exceder as oito (8) linhas. Deve se indicar, igualmente, o mês e o ano de culminação do trabalho.

6. Cada proposta conterá um resumo realizado só num parágrafo e não deve exceder as dez (10) linhas, e deve ter três (3) ou cinco (5) palavras chave que identifiquem seu conteúdo. O resumo deve incluir: o propósito, a metodologia ou a caracterização do tipo de trabalho realizado, resultados ou idéias tratadas e as conclusões. O resumo em inglês não deve ser incluído.
7. Os trabalhos terão uma extensão máxima de 6.250 palavras, espaço duplo, sem incluir quadros, figuras nem a lista de referências.
8. A lista de referências, bem como os quadros anexos, deverá ser colocada na parte final do texto; no entanto, deve citar-se no texto e deve indicar a localização respectiva.
9. Deve-se distinguir claramente no texto quais são as contribuições de outros autores. A apresentação das citas e a lista de referência serão regidas pelo sistema de publicações da APA (2001; 5ª edição), exceto para a cita bibliográfica que se regira **ESTRITAMENTE** pelos seguintes numerais:

9.1. Na bibliografia, os autores serão citados utilizando os dois sobrenomes, se for o caso, e os dois nomes, se for o caso. Isto significa que a cita bibliográfica já **NÃO** será feita com a letra inicial do segundo sobrenome nem as letras do primeiro e segundo nome.

9.2. Se um autor é citado mais de uma vez, deve se evitar colocar o tradicional risco que substituía os sobrenomes e nomes do autor ou autores. Explica-se isto porque os buscadores eletrônicos dos repositórios institucionais onde EDUCERE está localizada lêem palavras e os riscos não possuem nenhum significado alfabético.

9.3. A cita deve incluir a cidade e nome do país para dar caráter referencial e visibilidade geográfica às produções da América Latina e do Caribe.

9.4. As citas da bibliografia se ilustram a seguir:

Estas modificações vão contribuir para o posicionamento de EDUCERE em novos espaços de divulgação, de consulta, de descarga e consequentemente de visibilidade, isto é, novas perspectivas vão observar e disseminar o saber produzido pelos autores da revista, que em resumo são a revista.

Exemplos de como apresentar as referências:

Para as revistas especializadas:

Rodríguez García, María Elena e Vásquez Rivera, Juan Antonino (2007). La composición escrita de textos científicos: aproximaciones teóricas. Educación al día. Tovar, Venezuela, 80, 25, 29.

Livros de um autor:

Casanova Pérez, Daniel Ricardo (2008). La escritura: su didáctica (5ª ed.) Colección Biblioteca de Bolsillo. Mérida-Venezuela: Editorial La Palabra.

Capítulo de um livro editado ou compilado:

Saavedra Luna, María de los Ángeles. (1988). El ser de la docencia. En Ramón Martínez. Braunstein (comp), Al paso del tiempo. (8ª. ed.) (pp. 187-208). Ciudad de México: Siglo XXI Editores, S. A.

Artigo de revistas eletrônicas:

Rivas de Martín Sosa, Carlina (Junio, 2007). Violencia callejera y género. Una realidad inocultable. EDUCERE 10(8). Recuperado em 10 de março de 2003 em <http://www.actualizaciondocente.ula.ve/educere>.

Documento de Internet:

Sucre Carrillo, Juan Manuel (1998). Desarrollo. Movimientos sociales. Recuperado em 9 de março de 2005 em <http://atzimba.crefal.edu.mx/bibdigital/retablos/RP15/primer.pdf>.

Adicionalmente, sugere-se consultar um resumo da 5ª edição da APA, disponibilizado na Revista EDUCERE vol. 7, nº 23, pp. 343-352, e em linha através do seguinte endereço eletrônico: <http://www.saber.ula.ve/db/ssaber/Edocs/pubelectronicas/educere/vol7num23/articulo4.pdf>.

10. A revista se reserva o direito de realizar as correções de estilo que contribuam para melhorar os textos.

11. Se a colaboração é uma pesquisa financiada pelo Conselho de Desenvolvimento Científico, Humanístico e Tecnológico da Universidade de Los Andes – Venezuela, ou de outra organização homônima de outra universidade nacional ou estrangeira, o autor deverá indicá-lo em uma nota de esclarecimento (para o caso da ULA, é obrigatório que os projetos que foram financiados pelo CDCHT o reconheçam publicamente).

12. As resenhas de livros e revistas propostas terão uma extensão 250 palavras com espaço simples e devem estar acompanhadas de uma portada para seu tratamento fotográfico, bem como da data bibliográfica e os dados do autor da resenha.

13. Depois de recebidos, os trabalhos seguem este processo: a) no início, realiza-se a notificação de recebimento do manuscrito via e-mail; b) depois, o Conselho de Redação realiza uma avaliação preliminar para determinar se cumpre com as Normas para os Colaboradores; b-1) caso cumprir com as normas, passa para a arbitragem, processo em que especialistas qualificados avaliam os trabalhos de acordo com critérios de pertinência, originalidade, contribuições e virtude científica e acadêmica, previamente estabelecidos pela Revista EDUCERE, e emitem um veredicto sobre a publicação ou não do trabalho; b-2) caso o manuscrito admitisse correções menores, de forma ou estilo, o autor será notificado para realizar a adequação definitiva, tendo um prazo de 21 dias. Caso não haver resposta via e-mail nesse período, entende-se que o autor não está interessado em publicar em EDUCERE e seu manuscrito será descartado definitivamente; b-3) Se o trabalho não cumpre com os critérios, o Conselho Editorial proporá que não seja enviado para o processo de arbitragem; c)

em qualquer caso, o autor ou os autores serão notificados por escrito da decisão.

14. Com a finalidade de que EDUCERE contribua com a divulgação do conhecimento sobre a educação e suas implicações sociais, culturais e pedagógicas, o autor do manuscrito avaliado favoravelmente deverá enviar uma versão adaptada e resumida do trabalho, em formato de artigo jornalístico, de 5.000 caracteres, que será publicado em uma seção especializada de educação solicitada pelo Programa de Aperfeiçoamento e Atualização Docente – Instância editora de EDUCERE – perante diversos jornais locais e regionais do país, como uma contribuição para o desenvolvimento do pensamento educativo venezuelano e estrangeiro e para enaltecer o trabalho realizado por nossos colaboradores.
15. A ordem da publicação e a orientação temática de cada número será determinado pelo Conselho Editorial, sem importar a ordem em que foram recebidos e arbitrados os artigos.
16. A prioridade da publicação estará dirigida a pesquisas educativas, a propostas pedagógicas e a experiências didáticas. Elas se definem da seguinte forma:
 - Relatório de pesquisa: Contém o relatório (final ou parcial) de descobrimentos originais, resultante de trabalhos de pesquisa. Deve respeitar os apartados clássicos de Introdução, Metodologia (desenho, sujeitos, instrumentos e procedimentos), Resultados e Discussão/Conclusão.
 - Proposta pedagógica: contém indicações sobre como desenvolver o processo de inter-aprendizado, devidamente fundamentadas desde o ponto de vista teórico e metodológico. Será estruturado seguindo os seguintes apartados: Introdução, Fundamentação teórica, Descrição da proposta e Conclusão.
 - Experiência didática: Descrevem-se experiências didáticas bem sucedidas em qualquer nível ou modalidade educativa. Deve conter: Introdução, uma breve fundamentação teórica, a descrição da experiência, os resultados obtidos e as conclusões atingidas.

EDUCERE considera, além disso, as seguintes modalidades de manuscrito:

 - Ensaio: É um texto expositivo, de trama argumentativa e de função predominantemente informativa que desenvolve um tema, usualmente de forma breve; no desenvolvimento, não se pretende consumir
- todas as possibilidades, nem apresentar formalmente provas nem fontes de informação.
- Resenha: É um comentário descritivo, analítico e crítico de publicações recentes na área da Educação e das disciplinas afins.
- Documento oficial: É uma publicação de caráter oficial, pública ou privada, nacional ou internacional de natureza conceitual discursiva, pragmática ou normativa.
- Artigo de revista: É um texto expositivo, de trama argumentativa, de função predominantemente informativa em que se estrutura analiticamente e criticamente a informação atualizada compilada sistematicamente em diversas fontes sobre um tema determinado. Conforma-se da seguinte maneira: Introdução – Desenvolvimento – Conclusão.
- Entrevistas: Conversações com personalidades de reconhecida trajetória no âmbito da educação e áreas afins: docentes, pesquisadores, escritores, pensadores, que possam contribuir para fortalecer o campo educativo.
- Conferências: Também serão publicadas palestras e conferências sobre educação que tenham sido apresentadas em eventos locais, regionais, nacionais e internacionais e que possam contribuir para a formação do magistério e, conseqüentemente, para o melhoramento da educação.
17. As contribuições deverão ser enviadas a este endereço: Lic. Pedro Rivas, Director de EDUCERE, Universidad de Los Andes, Facultad de Humanidades y Educación, Av. Las Américas, Sector La Liria, Edif. A, “Dr. Carlos César Rodríguez”, Piso 2, Oficina PPAD, Mérida, Venezuela. Telefax (58-0274- 2401870). e-mail: educere@ula.ve; rivaspj@ula.ve; rivaspj@yahoo.com
18. As ilustrações (fotografias e/ou figuras digitais) devem ser realizadas na maior resolução, não devem estar inseridas no artigo, devem ser incluídas em formato imagem (.jpg) em arquivo anexo e numeradas.

NOTA: As propostas que não estejam ajustadas aos numerais 4, 5, 6, 7 e 14 não poderão entrar no processo de arbitragem ata o autor não realizar os ajustes pertinentes.

Año 26
Nro. 83

Enero
Abril
2022

La Revista Venezolana de Educación

En su campo, la más descargada de los Repositorios Institucionales de América Latina y el Caribe

C O N T E N I D O

1. Educere: 25 años haciendo universidad desde la educación y el compromiso ético y político. Editorial.
2. Universidad Central de Venezuela. Tres siglos. Venezuela.
3. 1721- 2021. Tres siglos de la creación de la UCV. Una fortaleza de la autonomía y del conocimiento. Venezuela.
4. Toma de la Escuela de Sociología y Antropología y Renovación Universitaria en la Universidad Central de Venezuela (1968-1972). Venezuela.
5. Carlos Eduardo. Una historia, un legado, mil recuerdos: toda una vida. Venezuela.
6. Carlos Eduardo Febres Fajardo y su entrega al compromiso social. Venezuela.
7. Carlos Eduardo Febres. Apologética despedida de un académico integral y ejemplar de la universidad venezolana. Venezuela.
8. Hilanderas de páramos. Venezuela.
9. Interdisciplinary experience in the completion of Bachelor Thesis and Master Thesis at the University. España.
10. The scope of oral skills in certified English learners. Case study: Ecuadorian students with certifications of A1, A2 and B. Ecuador.
11. Neoliberalismo y evaluación de los maestros en México.
12. El papel de la universidad. Apegos a la modernidad y desapegos a nuevas realidades y conocimientos que emergen. Venezuela.
13. El pensamiento marxista de la educación. México.
14. Estudiantes universitarios y trayecto formativo. Una mirada desde el perfil valoral construido. México.
15. Proyectos de Etnobotánica y Ecoturismo con enfoque de Educación Ambiental: estudios de casos en la Provincia de Córdoba. Argentina.
16. Dilemas de la educación superior y el mercado de trabajo en el contexto de la disrupción tecnológica. México.
17. Uso de redes sociales en la educación por los profesores en la Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes. Venezuela.
18. Género, condición y nivel educativo: Un estudio sobre la motivación en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera en Ecuador.
19. Género y vejez: análisis del proyecto de vida en personas adultas mayores de la Ciudad de México.
20. Criterios para la implantación del Teletrabajo en instituciones universitarias ecuatorianas por vía de excepción. Ecuador.
21. Desafíos y estrategias de directores de Escuela Primaria en su primer año de gestión: cuatro estudios de caso. México.
22. El computador como herramienta pedagógica para fomentar la lectura. Venezuela.



 [educere.revistaeducacion](https://www.facebook.com/educere.revistaeducacion)

 @EducereRevista

 @revista.educere