

Educación EMANCIPADORA

Caracas, enero-junio 2021 / Depósito legal dc2019000608 / ISSN: en trámite / SEMESTRAL - AÑO 3

Nº3

CENTRO DE ESTUDIOS EDUCACIÓN EMANCIPADORA Y PEDAGOGÍA CRÍTICA
CEPEC



REVISTAS
CIENTÍFICAS
Profesionales líderes del socialismo

ETTEN-2016

Buenos días
ESTE LIBRO ...
// PÁGINAS PARA
HISTORIA !!
Viva Bolívar !!!
28 AGOSTO
2003.
CHÁVEZ

El Comandante Supremo Hugo Chávez escribió estas palabras en el Libro de Visitas el mismo día en que fue inaugurada la Universidad Bolivariana de Venezuela. Sin duda, gracias a su legado, todos nuestros libros se abrirán para que sus páginas hagan historia (fotografía del original).

CENTRO DE ESTUDIOS EDUCACIÓN EMANCIPADORA Y PEDAGOGÍA CRÍTICA

C E P E C

Educación Emancipadora

REVISTAS CIENTÍFICAS







UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE VENEZUELA

CENTRO DE ESTUDIOS EDUCACIÓN EMANCIPADORA Y PEDAGOGÍA CRÍTICA

C E P E C

Educación Emancipadora

REVISTAS CIENTÍFICAS

No 03 | Año 3 | Caracas | enero-junio | 2021
CARACAS, DISTRITO CAPITAL, VENEZUELA

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Lezy Vargas

Dra. Yolanda Escorcha

Dra. Berla Andrade

Dr Luis Mezones

La periodicidad es semestral.

Toda correspondencia debe ser enviada a:

Centro de Estudios de Educación Emancipadora

y Pedagogía Crítica. Piso 3, Anexo B

Universidad Bolivariana de Venezuela

cepec201804@gmail.com

Teléfono: (212) 6063038

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA

NICOLÁS MADURO MOROS

Presidente de la República Bolivariana de Venezuela

DELCY ELOÍNA RODRÍGUEZ

Vicepresidenta Ejecutiva

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

CÉSAR GABRIEL TRÓMPIZ CECCONI

Ministro

DOMICIANO JOSÉ GRATEROL OLIVERA

Viceministro para el Vivir Bien Estudiantil y la Comunidad del Conocimiento

MARINELLA VARGAS

Viceministra para la Transformación Cualitativa de la Educación Universitaria

ANABEL VILLARROEL MORENO

Viceministra para la Educación y Gestión Universitaria

UBV

UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE VENEZUELA

SANDRA OBLITAS RUZZA

Rectora

KATIA BRICEÑO YASELLI

Vicerrectora

JENIFER GIL LAYA

Vicerrectora de Desarrollo Territorial

ALEX DÍAZ

Secretaría General

EDITORIAL UBV

RAMÓN MEDERO

Director General de Promoción y Divulgación de Saberes



CONSEJO DE PUBLICACIONES

Dirección General de Promoción y Divulgación de Saberes
Editorial Universidad Bolivariana de Venezuela

Centro de Estudios en Educación Emancipadora y
Pedagogía Crítica

Educación Emancipadora

Revista Científica

No 03 | Año 3 | Caracas | enero-junio | 2021

EDICIÓN Y CORRECCIONES

Lezy Vargas

Yolanda Escorcha

DIRECCIÓN EDITORIAL

Ramón Medero

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Jair Pacheco

Edgar Sayago

ILUSTRACIÓN PORTADA

Etten Carvalho

ISSN EN TRÁMITE

DEPÓSITO LEGAL: DC2019000608

EDITORIAL DE LA UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE VENEZUELA

Av. Leonardo Da Vinci con calle Edison, Los Chaguaramos

Edificio Universidad Bolivariana de Venezuela, anexo B, Sótano.

Telf. (0212) 606.36.16/36.14 / 30.37

editorialubv@ubv.edu.ve

www.ubv.edu.ve

RIF G-20003773-3

República Bolivariana de Venezuela

CENTRO DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN EMANCIPADORA
Y PEDAGOGÍA CRÍTICA

Educación Emancipadora

REVISTAS CIENTÍFICAS

Revista semestral

No 03 | Año 3 | Caracas | enero-junio | 2021

CONTENIDO

EDITORIAL 13

DEBATES ONTOEPISTEMOLOGICOS 17

PEDAGOGÍA CRÍTICA REVOLUCIONARIA EN LA COYUNTURA 18

Peter McLaren

LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ 40

José Gregorio Vielma Mora

ARTÍCULOS DESTACADOS 50

REFERENTES TEÓRICO- CRÍTICOS DESDE LA INTERPRETACIÓN DEL DISCURSO DEL EDUCADOR UNIVERSITARIO: HACIA UNA PRAXIS EMANCIPADORA 51

María Josefa Gutiérrez González

POLÍTICAS PÚBLICAS ASOCIADAS A LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA 70

Julinet Coromoto Bocoult Bracho

Lisbeth Miquilena Chirino

USO DE HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS EN LA GESTIÓN DEL PROCESO DE FORMACIÓN PLAN LA UNIVERSIDAD EN CASA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA 82

Aquiles José Medina Marín

RELACIÓN ORGÁNICA ENTRE CURRÍCULO, UNIDADES CURRICULARES Y PROYECTO: TRANSDISCIPLINARIEDAD EN EL PROCESO ACADÉMICO UBEVISTA 103

Maigualida del Valle Pinto Iriarte

EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN 119

Elisabeth Leal

EL PROYECTO DE TESIS EN LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES
(AS) A NIVEL DOCTORAL **126**

Lezy Magyoly Vargas Flores

APROXIMACIÓN A LO QUE ES UNA TESIS DE DOCTORADO **137**

Ramón Manaure

BREVIARIO SOBRE LAS PAUTAS GENERALES PARA LA
ESTRUCTURACIÓN DE UN INFORME CIENTÍFICO DESDE EL
PARADIGMA SOCIOCRTICO **151**

Emilio Silva

SOFTWARE MULTIMEDIA TECNOLOGÍA ELÉCTRICA I: UNA
ALTERNATIVA PARA PROYECTO SOCIOTECNOLÓGICO **162**

Nelca Tovar

PROYECTO ACADÉMICO COMUNITARIO EN LA UNIVERSIDAD
BOLIVARIANA DE VENEZUELA **180**

Aracelis Coromoto Hernández Osta

LA RECOLECCIÓN DE DATO ESTADÍSTICO: UNA EXPERIENCIA
DE EVALUACIÓN BASADA EN LA ENSEÑANZA POR PROYECTO
192

Carmelo Brizuela

TRANSVERSALIZACIÓN DE LA VARIABLE RIESGO EN EL PFG
GESTIÓN AMBIENTAL. UNA ESTRATEGIA DESDE LA EDUCACIÓN
AMBIENTAL **204**

Yelitza Angulo

LAS TRES “P” DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL PERFIL DE
DESEMPEÑO DEL GESTOR AMBIENTAL EN LA UBV **217**

Mayanín J. González Gutiérrez

VINCULACIÓN INSTITUCIONAL DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS
JURIDICOS CON PROYECTO **229**

Yldemaro José Torres Ramos

FUNDAMENTOS DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LA UNIDAD BÁSICA INTEGRADORA PROYECTO (UBIP) EN LA UBV Y EN EL PROGRAMA DE FORMACIÓN DE GRADO ESTUDIOS JURÍDICOS **238**

Betsaida R. Núñez T

ALCANCE DE LA UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE VENEZUELA CON LA PROPUESTA SOBRE MANEJO AGROECOLÓGICO Y AMBIENTAL, EN LOS MUNICIPIOS: PÁEZ, PEDRO GUAL Y ACEVEDO. 2012-2016 **249**

Vilma Beatriz Lhaya Mecia

GESTIÓN EDUCATIVA MEDIADA POR TECNOLOGÍAS: EXPERIENCIA EJE MUNICIPAL EZEQUIEL ZAMORA- VALLES DEL TUY **259**

Basilisa Córdova González

RESÚMENES DE PROYECTOS 281

ESTUDIOS DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE VENEZUELA EN LA CONSTRUCCIÓN DE REVOLUCIÓN **282**

María Josefa Gutiérrez González

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA FACILITAR EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA **287**

PEDAGOGÍA DEL AMOR: **288**

ESTRATEGIA PARA INCENTIVAR LA PARTICIPACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA **289**

ESTRATEGIAS ADMINISTRATIVAS PEDAGÓGICAS PARA DISMINUIR LA INASISTENCIA ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DE LA LICEO BOLIVARIANO “JUAN BAUTISTA ARISMENDI”. LA ASUNCIÓN, MUNICIPIO ARISMENDI **289**

ESTRATÈGIAS PEDAGÒGICAS PARA DOCENTES DE AULA
REGULAR QUE ATIENDEN ESTUDIANTES CON DIFICULTADES
EN EL APRENDIZAJE 291

RESEÑAS 293

II CONVENCIÓN EN ESTUDIOS EN EDUCACIÓN
EMANCIPADORA Y PEDAGOGÍA CRÍTICA CONEEPEC-2020. EJE
TEMATICO 2: INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y PRODUCCIÓN DE
CONOCIMIENTO PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL 294

Francis Rivas

Aracelis Hernández

Leida Guanchez

NORMAS PARA LOS AUTORES(AS) INVITADOS(AS) 330

La revista Educación emancipadora contiene 4 secciones, cuyas características se explican a continuación.

1. La sección **DEBATES ONTOEPISTEMOLÓGICOS** incluye artículos cuyo contenido ha sido elaborado por autores invitados: extranjeros o venezolanos de otras instituciones y también de la UBV, los cuales son propuestos por el comité editorial nacional del CEPEC.
2. **ARTÍCULOS DESTACADOS**, es una sección que contiene textos vinculados a investigaciones elaboradas por profesores(as) o por estudiantes adscritos(as) al Cepec o de otras universidades o regiones, propuestos por el comité editorial de cada eje geopolítico regional.
3. La sección **RESÚMENES DE PROYECTOS** culminados en el período: son textos básicamente descriptivos e informativos sobre resultados de proyectos Individuales, colectivos, regionales, nacionales.
4. **RESEÑAS** es una sección con textos básicamente descriptivos e informativos sobre libros, páginas, eventos, entrevistas, jornadas regionales de: socialización PIDA, ascensos, socialización de proyectos y sus resultados, logros de adscritos(as) individuales y colectivos.

En esta tercera entrega, la revista Educación Emancipadora se complace en presentar en la sección *Debates Ontoepistemológicos parte de la producción científica derivada, debatida y socializada en el contexto de emergencia sanitaria global del año 2020*. En específico incorporamos la participación de Peter McLaren, quien fungió como conferencista en la II Convención de Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica II CONEEPEC 2020, desarrollada en modalidad virtual en el mes de julio de 2020. El Dr Peter McLaren diserta sobre la pedagogía crítica revolucionaria en la coyuntura. La disertación se encuentra disponible en formato vídeo en el canal YouTube CEPEC UBV. El otro artículo que compone esta sección es

del Diputado José Gregorio Vielma Mora, quien en esta oportunidad nos presenta un artículo sobre la Educación para la paz, abordando el tema desde un punto de vista político e histórico como un factor clave de alto riesgo para Venezuela.

En la sección artículos destacados la transversalidad del Área Académica Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica, se evidencia en las contribuciones originales al conocimiento en torno a la educación, la investigación, las políticas públicas y el proyecto, con una amplia variedad de miradas, análisis y reflexiones desarrollados por investigadoras e investigadores de la Universidad Bolivariana de Venezuela y de otras universidades venezolanas ubicadas en distintos espacios de nuestro territorio.

María Josefa Gutiérrez inicia esta sección reflexionando sobre los referentes teórico críticos desde la interpretación del discurso pedagógico del educador universitario: hacia una praxis emancipadora, las autoras Julinet Coromoto Bocoult Bracho y Lisbeth Miquilena Chirino enuncian ciertas consideraciones sobre las políticas públicas asociadas a las ciencias de la educación en América latina, mientras que Aquiles Medina explica las potencialidades de las herramientas tecnológicas, como complemento para cumplir la gestión del docente universitario considerando el plan Universidad en Casa del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria de Venezuela.

Elisabeth Leal teoriza con relación al proyecto de investigación como etapa fundamental para la producción de conocimiento en el proceso de indagación de la realidad. Asimismo, Lezy Vargas, Ramon Manaure y Emilio Silva centran sus participaciones en el proyecto en los estudios de postgrado. Lezy Vargas se refiere a la importancia del proyecto en la formación de investigadoras e investigadores a nivel doctoral; Ramón Manaure contribuye con una aproximación a lo que ha de ser una tesis de doctorado, mientras que Emilio Silva Chappellín ofrece un conjunto de pautas para el desarrollo de informes científicos desde el paradigma sociocrítico.

Los otros artículos que se presentan en esta sección se contextualizan de acuerdo a sus connotaciones en los estudios de pregra-

do destacando aspectos pedagógicos, ambientales, didácticos, de transversalización, de vinculación institucional, sociotecnológicos, conceptuales, específicos del territorio y de experiencias de gestión educativa mediada por las TIC en tiempos de cuarentena voluntaria conciente.

Maigualida Pinto refiere la relación orgánica entre currículo, unidades curriculares y proyecto: aspectos vinculados a la transdisciplinariedad en el proceso académico ubevista. El diseño de software ocupó los esfuerzos de Nelca Tovar quien presenta el proceso de desarrollo de un software multimedia como una alternativa a trabajar en un proyecto sociotecnológico para el Programa Nacional de Formación en Informática. Aracelis Hernández presenta un artículo sobre el proyecto en la UBV, Carmelo Brizuela socializa un trabajo sobre la recolección de dato estadístico: una experiencia de evaluación basada en la enseñanza por proyecto, Yelitza Angulo y Mayanin Gonzales presentan trabajos vinculados a las estrategias, perfil de desempeño desde la educación ambiental, mientras que Vilma Lhaya diserta sobre el alcance de la UBV en el manejo agroecológico y ambiental en municipios de Barlovento. Yldemaro Torres y Betsaida Núñez refieren la formación de profesionales asociada a proyecto en el PFG de estudios jurídicos de la UBV.

Basilisa Córdova cierra esta sección de artículos destacados con un trabajo referido a su experiencia en la gestión educativa ubevista mediada por las tecnologías en el Eje Municipal Ezequiel Zamora-Valles del Tuy en el contexto de la emergencia sanitaria.

En la sección *Resúmenes de Proyectos*, se posiciona la producción investigativa de la maestría en educación de la Universidad Bolivariana de Venezuela, en específico los resultados de los trabajos de Grado de maestría defendidos en el 2020 en Nueva Esparta. Mientras que en la sección *Reseñas*, se socializa la sistematización de los resultados de las mesas de trabajo 3, 4 y 5 del Eje temático 2 “**Investigación educativa y producción de conocimiento para la transformación social**” de la II CONEEPEC 2020, las cuales se desarrollaron durante los días 28, 29 y 30 de julio en el horario de 3:00 p, a 5:00p.m con la participación de noventa y siete (97) participantes

y la reflexión nutritiva compartida a lo largo de estos encuentros de cincuenta y seis (56) ponencias en total. Este trabajo fue realizado minuciosamente por el equipo militante del CEPEC Nacional: Francis Rivas, Aracelis Hernández, Leida Guanchez, con el apoyo de Lucila Contreras, Tiodardo Ángel, María Magdalena Piñango y María Victoria Silva. Esta sistematización también se encuentra disponible en formato de video en el canal YouTube CEPEC UBV

Apreciar la cautela con que la diversidad temática de todos estos aportes originales al conocimiento mantiene la centralidad en la importancia de la educación como proceso social, reafirma el postulado del Dr. Omar Hurtado Rayugsen cuando indica que se trata del proceso más humano, el de mayores implicaciones políticas, el de más profundas raíces económico-sociales y el de la más compleja proyección histórica.

Por ello el equipo editorial de la revista Educación Emancipadora se propone para este año 2021, junto a las investigadoras e investigadores del Centro de Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica (CEPEC), profundizar en la construcción de nuevos referentes teóricos para una educación diferente, comprometida ética y políticamente con los procesos de transformación necesarios para alcanzar una sociedad más justa, equitativa y que edifique al ser humano en comunión con sus congéneres para colectivamente alcanzar en armonía el desarrollo económico y social de la nación.

Todo el equipo del CEPEC, y su militancia investigadora, deseamos que este nuevo año continúe siendo un año de Unidad, Lucha, Batalla y Victoria. Venceremos!



DEBATES ONTOEPISTEMOLOGICOS

ENERO-JUNIO 2021

PEDAGOGÍA CRÍTICA REVOLUCIONARIA EN LA COYUNTURA

Peter McLaren

Universidad de Chapman

Traducción al español. Profesor Patrick Leet. CEPEC-UBV

Doblaje al español. Profesor Luis Mezones Medina. CEPEC-UBV. ,
Julio 2020

Disponible en canal YouTube CEPEC UBV <https://www.youtube.com/channel/UCRQhWK55jSsOpLEP9pvMqsA>

Me alegra mucho estar aquí con ustedes, aunque sea virtualmente.

Quiero comenzar agradeciendo a los organizadores y a los participantes de la Segunda Convención de Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica, organizada por el Centro de Investigación de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica.

También patrocinado por el Programa Nacional de Educación de la Universidad Bolivariana, el Programa de Maestría en Educación, el Programa de Doctorado en Educación y el Programa Posdoctoral de Estudios Críticos Latinoamericanos.

Y me siento especialmente honrado de estar aquí como parte de una conferencia dedicada a Aquiles Nazoa, un periodista, pensador y poeta muy importante que siempre habló con el poder de la verdad.

Así que es un gran honor para mí estar con ustedes. Quería comenzar compartiendo con ustedes un poco sobre el contexto en el que me preparé para hablarles hoy.

Vivo en las entrañas de la bestia, en los Estados Unidos, en California, en Orange, que es una parte muy conservadora de los Estados Unidos.

Estamos en medio de una pandemia en este momento, como en la mayor parte del mundo, enfrentando cerca de 200,000 muertes.

Acabamos de ser testigos de semanas y semanas de protestas de Black Lives Matter. Protestas contra el racismo, la injusticia y la explotación en todo el país.

Así que la pandemia y las protestas ocurrieron y están ocurriendo hasta hoy, simultáneamente.

El brutal asesinato de George Floyd por un policía de Minneapolis y dos de sus cómplices ha dado lugar de nuevo a semanas y semanas de protestas en todo el país.

Floyd fue aprehendido por la policía bajo sospecha de un crimen y en una orden de retención un oficial blanco colocó su rodilla en el cuello de Floyd durante 8 minutos, durante los cuales perdió el conocimiento y murió de asfixia por la presión sostenida.

Miles de manifestantes se han movilizado en los 50 estados con las mayores concentraciones en las grandes ciudades, y han participado en enfrentamientos muy tensos y a menudo violentos con los agentes del orden público de este país, incluida la Guardia Nacional.

En muchos casos, los manifestantes han corrido el riesgo de ser detenidos por negarse a cumplir las órdenes de dispersión y por violar los toques de queda impuestos por los legisladores estatales. Si bien la mayoría de las protestas han sido pacíficas, ha habido algunos casos de saqueo en zonas comerciales.

Nuestro presidente, por supuesto, en los Estados Unidos, Donald Trump, a quien considero el hombre más peligroso del planeta, y posiblemente su administración podría ser calificada como la administración política más peligrosa de la historia del planeta.

Este hombre tiene una buena parte de la responsabilidad por las muertes que se han visto por la pandemia, y él está dividiendo a este país en un conflicto básicamente de los blancos contra los negros, latinos y otras personas de color, la guerra cultural.

Estos han sido momentos muy difíciles para muchos de los que estamos aquí, y esta vez es un momento histórico muy importante para el mundo, en términos de qué tipo de sociedad queremos ver

emerger después de que esta pandemia ya no nos amenace. Esperemos que ese momento llegue más pronto que tarde.

Y la pregunta es si queremos volver a un mundo pre-pandémico o si queremos luchar por un tipo de mundo, un mundo socialista, una alternativa socialista a este mundo pre-pandémico.

Mi argumento en mi charla de hoy es que no podemos permitirnos volver al mundo pre-pandémico.

Debemos empezar a luchar, y luchar por un mundo fuera de la forma de valor del capital, fuera del aumento de valor fuera de la obtención de beneficios, fuera de la corporativización de nuestra vida económica.

Cualquier discusión sobre la educación debe comenzar con la cuestión del capitalismo.

Sabemos, por supuesto, que la mayor medida de reforma educativa que podemos instituir sería la abolición de la propiedad, la abolición de la desigualdad, la desigualdad económica que es el número uno.

Los cursos sobre educación en este país, Canadá, Estados Unidos, en todo el mundo, muy pocos de esos cursos comienzan a abordar el fenómeno del capitalismo.

En mis 30 años como profesor en América del Norte ha sido muy difícil poner el tema del capitalismo en el programa de estudios, en el plan de estudios de nuestros programas de formación de profesores.

El capitalismo es visto como algo natural y sugerir que estudiemos el capitalismo y sus alternativas es visto como absurdo desde la perspectiva de la mayoría de las instituciones educativas de este país.

Pero estamos en un período de profunda inestabilidad política y económica. Esto representa un serio desafío para los educadores de todo el mundo y para todos los ciudadanos de este planeta.

Hemos sufrido el mayor retroceso económico desde los años 30 y estamos siendo testigos de la aparición de nuevas formas de lucha de masas, por supuesto, como resultado.

Estamos luchando ahora con lo que podríamos llamar estancamiento capitalista y contracción económica en la que las vidas de los trabajadores son cada vez más precarias, mientras que los propietarios del capital se enriquecen a expensas de los trabajadores.

Esta crisis también está marcada por una peligrosa reestructuración del capitalismo mundial basada en la creciente digitalización de la economía y la sociedad desde la gran recesión de 2008.

Esta reestructuración de la economía debido a la digitalización contribuirá sin duda alguna a la creación de mayores sistemas de control y represión social de las masas y al desarrollo de mayores instrumentos de vigilancia y de armas de destrucción, lo que dará lugar a lo que podríamos denominar un estado policial mundial.

Estamos siendo testigos de lo que mi amigo Bill Robinson se refiere como acumulación capitalista militarizada por parte de la clase capitalista transnacional, una clase que está demostrando algunas tendencias clásicas del fascismo.

Las fuerzas de extrema derecha y neo fascistas apoyadas por el orden corporativo transnacional que está librando una guerra de clases contra las fuerzas populares de la izquierda se han integrado ahora en el complejo de seguridad industrial militar, y están tratando de aplastar a los grupos insurgentes de izquierda como Black Lives Matter.

A medida que el capitalismo se globaliza cada vez más, se basa cada vez más en determinaciones raciales para estimular la acumulación capitalista, para dividir a la clase obrera, para desviar la atención de las crisis que asolan a la sociedad actual.

Es esta cultura de odio la que alimenta los sentimientos fascistas, normalizándolos a través de los medios de comunicación. Y aquí ese medio, por supuesto, es el infame Fox News.

Tales movimientos atacan el cambio climático como un desafío que sólo existe en el imaginario científico de las diluidas elites liberales.

La noción de la ciencia del clima es rechazada aquí en este país por muchas organizaciones gubernamentales asociadas con la Administración Trump.

Este ataque a la ciencia es también parte de una tendencia clásica de los estados fascistas. Lo que podríamos decir en términos generales es que estamos siendo testigos de una crisis de hegemonía frente al capitalismo.

Esto puede ser rastreado a la caída de la tasa de ganancia que comenzó en la década de 1970. Esto es por supuesto algo que Karl Marx había predicho, escrito, teorizado y filosofado, por supuesto más de un siglo antes.

Lo que tenemos es una polarización social en expansión que nos ha llevado a una recesión tras otra, estancamiento tras estancamiento. El paradigma capitalista mundial post-pandémico es más privatización y desregulación de la economía.

Esta visión cambiante refleja una especie de digitalización y el auge de las plataformas de Internet que están envolviendo a toda la economía mundial, aumentando la concentración del capital en todo el mundo, empeorando la desigualdad social y profundizando el alcance del estado policial mundial, mediante lo que se han denominado tecnologías de la cuarta revolución industrial.

Bill Robinson ha advertido sobre los nuevos sistemas de producción y financieros integrados globalmente que permiten la inteligencia artificial, la recolección, el procesamiento y el análisis de inmensas cantidades de Big Data.

También advierte que entre las tecnologías que ahora están cobrando importancia se encuentran el aprendizaje por máquina, la automatización y la robótica, la nano y la biotecnología, la Internet de las cosas, la computación en nube y cuántica, la impresión en 3D, las nuevas formas de almacenamiento de energía y los vehículos autónomos, entre otras.

Esta reestructuración digital ha dado lugar a lo que Bill Robinson llama una vasta expansión de los servicios digitales de mano de obra reducida o sin mano de obra, incluyendo todo tipo de nuevos arreglos, como la entrega de aviones no tripulados, el comercio libre de efectivo, las finanzas digitalizadas, el seguimiento y otras formas de vigilancia, los servicios médicos y jurídicos automatizados y la enseñanza a distancia que implica una instrucción pregrabada.

La enseñanza a distancia es algo que realmente está sucediendo ahora mismo mientras hablo porque mientras me escuchan estamos participando en una forma de enseñanza a distancia.

La mayoría de las escuelas en los Estados Unidos están en línea, es todo aprendizaje por Internet. Y la gran pregunta es ¿cuánto tiempo va a durar esto?

Las escuelas aquí están programadas para reabrir en algún momento del otoño y hay algunos estudiantes en las escuelas y las familias que aún en el otoño no querrán enviar a sus hijos a la escuela debido al coronavirus porque su covid-19.

Hay un gran debate ahora mismo sobre la digitalización del aprendizaje, sobre el aprendizaje por Internet en plataformas como el zoom, que estoy usando ahora mismo.

He estado enseñando usando la plataforma zoom, enseñando en la universidad, a distancia y la pregunta, por supuesto, es ¿cuánto tiempo ocurrirá esto? ¿Cuáles son las ventajas y cuáles son las desventajas de este tipo de encuentro educativo? ¿Cómo vería Paulo Freire esta situación?

Ha sido muy difícil discutir el socialismo aquí en los Estados Unidos.

Hemos tenido una figura llamada Bernie Sanders que se presentaba a la presidencia y se caracterizaba por ser un socialista democrático y su idea del socialismo era muy ligera.

No podía presentar una versión fuerte del socialismo. Presentó una versión más débil, una especie de versión diluida del socialismo, porque el pueblo estadounidense rechazaría inmediatamente

el tipo de definiciones socialistas que él podría haber proporcionado y probablemente quería.

En los Estados Unidos el socialismo se trata de la redistribución de la riqueza del capital al trabajo, el aumento de los impuestos a las empresas, el aumento de los impuestos a los ricos, un impuesto sobre la renta más progresivo, la reintroducción de los programas de bienestar social y lo que podríamos llamar un capitalismo verde.

Por supuesto que esto no es realmente socialismo. Es un buen paso hacia el socialismo. Pero es un paso insuficiente.

Y si no lo superamos, entonces vamos a terminar en un mundo pre-pandémico, donde vamos a estar en la misma situación una y otra vez y a lo largo de nuestra historia, a lo largo de la historia del mundo.

Y no sabemos cuánto tiempo va a durar esa historia, dada la crisis a la que nos enfrentamos ahora mismo y a la que nos enfrentaremos en el futuro.

El capital es una relación social mediada por las tecnologías. Mediada a través de las mercancías.

El capital es una forma de reproducirnos a nosotros mismos, nuestra vida cotidiana y nuestra forma de vida. Marx nos enseña los procesos en los que el capital depende del gasto de nuestra fuerza de trabajo para valorizarse.

El capitalismo requiere la producción social de trabajo cooperativo. Así que tenemos que convertirnos, en cierto sentido, en no cooperativos.

Cada vez que elegimos no cooperar, el capital reestructura el proceso de producción y la división del trabajo para reafirmar su control sobre nosotros, la clase trabajadora.

Así que cada vez que intentamos rebelarnos contra el sistema, el sistema encuentra nuevas formas de absorbernos en él.

La historia del capitalismo es en gran medida la historia de la recomposición de la clase obrera basada en las nuevas relaciones

productivas que se desarrollaron en respuesta a los desafíos de la clase trabajadora.

El capitalismo nos necesita, necesita a las y los trabajadores, pero nosotros no necesitamos el capitalismo mientras podamos construir el socialismo como una alternativa viable. El punto es que la solución a la crisis del capitalismo no puede ser más capitalismo.

El capitalismo neoliberal no puede ser resuelto por una redistribución de la riqueza. No. Eso podría ayudar, pero el capitalismo neoliberal no puede ser resuelto por esto.

Sí, la redistribución puede ayudar a producir un cambio político, pero esto no resolverá las contradicciones inherentes a la producción social o a la producción capitalista de riqueza en sí misma.

Debemos centrarnos en abordar las contradicciones sistémicas del capitalismo y no sólo las tendencias compensatorias como la redistribución de la riqueza del capital al trabajo.

Así que eso es lo que yo enfatizaría en nuestros programas educativos, que tomamos una mirada seria y enfocada en la recomposición del capitalismo, históricamente, desde el comienzo del capitalismo hasta el día de hoy.

Eso debería ser la prioridad número uno en nuestro currículum en las instituciones educativas. Debería haber un curso que se centre en el capitalismo.

Este enfoque redistributivo, que creo que debemos rechazar, lo vemos en muchos países de América Latina. Depende de un modelo extractivista en el que el desarrollo social depende de las exportaciones de gas y petróleo, que a su vez dependen de los precios de los commodities.

Este enfoque es esencialmente reformista, es presocialista, no es revolucionario, y poco hará para desafiar la actual tendencia a una mayor austeridad económica y a una mayor expansión de la pobreza y la miseria entre las mayorías populares.

La intervención del Estado para regular la economía, sí, es necesaria, pero en última instancia insuficiente para resolver la interminable crisis del capital.

Lo que estamos viendo en los EE.UU. ahora con la Administración Trump es el crecimiento de fuerzas reaccionarias que dicen tener la respuesta a la crisis del capitalismo.

Los reguladores de EE.UU. acaban de votar para eliminar lo que se llama la regla Volker, un conjunto de regulaciones impuestas justo después del colapso de Wall Street en 2008, limitando la capacidad de las instituciones financieras para participar en comportamientos de alto riesgo.

Así que ahora los bancos son capaces de participar legalmente en ese comportamiento peligroso de nuevo que puso al mundo de rodillas en 2008. Ahora pueden hacerlo de nuevo.

Ahora la economía está básicamente basada en la especulación financiera, la deuda insostenible, el cambio de fondos públicos a empresas privadas y una sobre inflación de las acciones de empresas de Silicon Valley que ya ha llevado a un estancamiento crónico.

Creo que debemos entender también cuando miramos la relación entre el capitalismo, la educación, el racismo, que estamos viendo en forma expandida en los Estados Unidos en este momento.

Estamos viendo el racismo en los esteroides en este momento, con la policía disparando a hombres negros desarmados, hombres morenos. La policía disparándoles, personas inocentes desarmadas a las que la policía dispara por conducir con un faro trasero dañado o no pararon adecuadamente en un semáforo.

Todo lo que tienes que hacer es ser negro en este país y cada vez que interactúas con un oficial de policía tu vida podría estar amenazada y no podrías volver a casa con tu familia.

El racismo no es un subproducto del capitalismo. No surgió después del capitalismo. Es co-constitutivo con el capitalismo. No es como si el capitalismo hubiera sucedido, dividió a los trabajadores, y luego tuvimos el racismo.

No. No surgió después del capitalismo, como una forma de poner a los trabajadores blancos en contra de los trabajadores de color para explotarlos. Pero el capitalismo surgió de una jerarquía racial que ya existía en Europa. Así que el capitalismo en sus primeras etapas ya estaba racializado.

Así que si hablas de capitalismo creo que es importante hablar de capitalismo racializado. Donde los cuerpos negros y marrones fueron súper explotados y están siendo súper explotados, ya que una ideología de racismo ya existía antes del capitalismo.

Un sistema de clasificación que pone a los blancos en la cima de un régimen de jerarquía racial para derrotar al capitalismo requiere - y esta es una buena lección para nuestros estudiantes - derrotar al capitalismo requiere que derrotemos al racismo.

Necesitamos derrotar la máquina que construyó los sistemas de clasificación y que demoniza como inferiores a los no blancos.

Lo que estamos viendo ahora son llamadas abiertas de la supremacía blanca. Estamos viendo ahora un etno-nacionalismo que emerge en este país y que me recuerda lo que yo - y leo mucho sobre la segunda guerra mundial y la Alemania de Weimar.

Lo que estoy viendo en este país me recuerda mucho a lo que estaba pasando en Alemania en los años 30.

¿Qué podemos hacer como educadores críticos? ¿Qué puede hacer la pedagogía crítica para enfrentar este desafío? El desafío de la crisis del capitalismo en este momento histórico particular.

La Pedagogía Crítica ofrece varios lenguajes de la crítica y la posibilidad a través de los cuales pueden entender de una manera más matizada y granular, de manera específica, la relación entre su subjetividad individual y la sociedad en general.

Creo que eso es realmente importante. Estos lenguajes de los que hablo, o discursos, sirven como relés dialécticos, a través de los cuales los estudiantes pueden leer el mundo, y a través de los cuales también pueden leer la palabra contra el mundo.

Como dijo Paulo Freire, leer la palabra y el mundo simultáneamente.

Eso es lo que quiero decir con la lectura de las experiencias vividas, ya que esas experiencias se reflejan o refractan a través de varias teorías críticas.

Tenemos varias teorías críticas en las que nos inspiramos, ya sea Simón Rodríguez en Venezuela, Paulo Freire, tenemos la teoría feminista. Tenemos teorías que conectan el género, raza y la economía política.

Tenemos muchas teorías que ayudan a los estudiantes a dar sentido a sus propias experiencias.

Tener experiencias es importante. Pero igualmente importantes son las teorías que usamos para entender nuestras experiencias.

Podemos tener todo tipo de experiencias y no entender realmente lo que esas experiencias significan.

Así que sí, tengamos diversas experiencias en nuestras vidas. Celebremos la diversidad, y celebremos nuestras experiencias como seres humanos en este planeta, que viven y aman y se preocupan y luchan.

Pero también demos la bienvenida a esas teorías críticas que pueden ayudarnos a desempacar y entender esas experiencias de manera crítica.

Es realmente interesante, he conocido estudiantes que me han dicho, “Peter, sabes, no siento que pueda participar en una praxis revolucionaria de la que hablas, porque no he leído a todas las personas que necesito leer.

No he leído a Marcuse. Sólo he leído un poco de Paulo Freire. No he leído la Escuela de Frankfurt. No he leído a Adorno, Horkheimer, Erich Fromm, Marta Harnecker, hay tanta gente que no he leído.

Así que me quedaré en casa y seguiré leyendo hasta que sienta que he desarrollado una conciencia crítica.

Creo que hay un problema con esa actitud, porque leer y desarrollar la conciencia crítica... no es algo sobre lo que lees y luego tomas ese conocimiento y pones ese conocimiento en acción.

Comienzas con la práctica. Comienzas con la acción. Y luego reflexionas sobre esa acción.

Recuerdo que cuando estaba en Venezuela, observé una charla increíble de un profesor, tal vez en 2006-2007.

Recuerdo que el profesor estaba enseñando a un grupo de jóvenes y gente mayor, había gente de todas las edades, sentada en círculo, y yo estaba observando y tenía a alguien que me ayudaba con el tema del lenguaje porque mi español es muy malo.

Básicamente todo el mundo tenía un proyecto, así que algunos jóvenes estaban construyendo una estación de radio comunitaria. Algunos jóvenes estaban tratando de desarrollar un centro para personas mayores, para ancianos, proporcionándoles algunas actividades y servicios.

Otras personas estaban interesadas en desarrollar centros de alimentación, para alimentar a la comunidad. Alguien estaba involucrado en el desarrollo de una guardería, para los niños de la comunidad.

Y luego, después de pasar todo el día haciendo eso, por la noche todos regresaban y se sentaban alrededor y decían “bueno, aquí están algunos de los problemas que tengo con mi proyecto, ¿puede alguien ofrecer algunas sugerencias? ¿O tal vez incluso algunas soluciones?”.

Y luego todos participábamos diciendo “bueno, tal vez podrías probar esto o has pensado en esto” o “aquí hay un recurso que tal vez quieras usar en tu proyecto” Y era increíble.

La gente empezó con el compromiso. Empezaron con un imperativo ético. No empezaron con una noción epistemológica de lo que es un ser humano, ¿quién soy yo?

Comenzaron con la pregunta “¿dónde estás?”

Así que la pregunta “¿dónde estás?” es una pregunta ética. Exige una respuesta ética.

Cuando una voz grita en el desierto, pidiendo ayuda, no se piden documentos de identidad. No se dice “¿está bien, eres feminista?” o “¿es chavista?”, o “¿es marxista?”, o “¿practica el multiculturalismo?”, no, no hacemos eso. No tomamos notas así.

Si alguien pide ayuda, le decimos “Estoy aquí, y estoy aquí contigo”. Y el “nosotros” está básicamente encarnado en el “yo”, así que es una cuestión entre el yo y el otro.

Estoy aquí contigo y no estoy aquí por ti como un misionero, sino que estoy aquí contigo en solidaridad contigo.

Los jóvenes, y los mayores que formaban parte de esta clase en Venezuela, en el barrio La Vega, sector B, creo que fue, empezaron con un proyecto, todo el mundo se comprometió.

Tenían un compromiso ético con la revolución, tenían un compromiso ético entre ellos. Y luego, la reflexión, el compromiso, la conciencia crítica, que todo vino como resultado del compromiso inicial.

Así que siempre diría que, en la pedagogía crítica, la ética precede a la epistemología. La ética es lo primero. Lo otro es siempre una condición previa para la palabra que yo defiendo. Estoy de pie. ¿Dónde está usted? Estoy aquí con usted.

El otro es siempre una condición previa para que yo esté aquí contigo.

Creo que eso es realmente importante.

Y para que puedas decir que la conciencia crítica no es una condición previa para participar en la práctica revolucionaria, es un resultado. La conciencia crítica es un resultado de la praxis, de la praxis revolucionaria. No es una condición previa.

Así que no deberías preocuparte por la cantidad de libros que has leído. No deberías preocuparte por cuántos libros de Paulo Freire has leído, o por si tienes una gran biblioteca en casa de teoría crítica.

No, eso no es una condición previa. Leer estas teorías no es una condición previa. Es el resultado de un compromiso y de la reflexión sobre ese compromiso.

Así que la idea es ayudar a los estudiantes a comprender las diversas ideologías que impulsan la vida social para ayudar a los estudiantes a entender cómo los sistemas de inteligibilidad o ideologías o sistemas de mediación dentro de la sociedad en general son mutuamente constitutivos del yo.

Por ejemplo, cada persona en un entorno educativo, y no tiene que ser la escuela. Podría ser fuera de una escuela, podría ser en una fábrica, en un entorno escolar o en una oficina gubernamental, donde sea. Cada persona en ese encuentro educativo tiene derecho a preguntarse “¿qué ha hecho la sociedad de mí que ya no quiero ser? ¿Qué ha hecho la sociedad de mí que yo rechazo?”

Enseño ahorita en un programa de doctorado en la Universidad de Chapman, he enseñado durante muchos años, unos 30 años en varias universidades, también he enseñado en la escuela primaria, grados 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8 luego me convertí en profesor universitario y he enseñado en tres universidades diferentes en mi vida, 20 años en la UCLA, ahora estoy en la Universidad de Chapman.

Trabajo con un grupo de académicos que han desarrollado lo que ellos llaman el Proyecto Democrático Paulo Freire. Este grupo existe desde hace mucho tiempo y me invitaron a unirme a su grupo.

Paulo Freire se había reunido con este grupo muchos años antes y había aprobado que esta organización usara su nombre, y trabajara en nombre de llevar sus ideas a los estudiantes de la universidad y también a los estudiantes de secundaria y escuelas primarias en las comunidades alrededor de la universidad.

Por supuesto que ha sido una lucha, una lucha cuesta arriba. Los educadores freirianos a menudo son desafiados por la comunidad de educadores de la corriente principal.

A menudo son atacados en la comunidad por ser comunistas o marxistas. Es muy difícil para nosotros en los Estados Unidos

trabajar abiertamente como marxistas, como freirianos, como educadores críticos.

Pero este es un grupo maravilloso, que tiene programas de alcance en las comunidades, trabajando en gran parte con grupos latinos, lo que ahora llamamos grupos Latinx en la comunidad, porque la comunidad en la que vivo, el condado de Orange, es alrededor de 40% latina, con una población mexicana muy grande, pero no sólo de México, sino de otros países de América Latina también.

Cuando hablamos de liberación no nos referimos simplemente a la liberación del yo. El yo no puede ser entendido fuera de la noción de lo social.

Nunca hablo de auto-transformación, siempre hablo de auto-transformación y transformación social. Mirando al yo y mirando a la sociedad en una relación dialéctica.

No son categorías mutuamente excluyentes, sino mutuamente inclusivas.

De alguna manera se fusionan, el yo y la sociedad. Tenemos que entender cómo llegamos a la noción de praxis, la unión de la teoría y la práctica, y demostramos esta praxis a través de nuestra agencia personal en y sobre el mundo.

Comenzamos con la práctica y luego entramos en diálogo con los demás, reflexionando sobre nuestra práctica.

Esta reflexión sobre nuestra práctica informa luego a la práctica posterior, y llamamos a este proceso o modo de aprendizaje praxis experiencial, praxis revolucionaria. Llamamos a esto comportamiento propósito personal.

Explorar con otros es la relevancia de las ideas filosóficas para la vida cotidiana y luego la necesidad de trascender eso, y eso es muy importante.

Recuerdo que Paulo me dijo una vez, Paulo Friere, tuvimos una conversación una vez, tuvimos numerosas conversaciones. Tuve mucha suerte de conocer a Paulo desde 1985 hasta su muerte, tuvi-

mos numerosas conversaciones, tanto en Estados Unidos como en Brasil, cuando me invitó a Brasil.

Siempre me decía: “Peter, no me transplantes a otros países. Mi trabajo no es algo que se pueda imponer en otro país, y decir aquí está Paulo Friere. Toma las ideas de Paulo Freire y úsalas en tu contexto”.

Él dijo No, no puedo ser transplantado como lo harías con un corazón, un hígado o un pulmón, tienes que reinventarme en la especificidad contextual del lugar donde te encuentres.

Tuve la oportunidad, el gran honor, de conocer a uno de mis héroes, el presidente Hugo Chávez, cuando estuve en Venezuela.

Tuve la oportunidad de hablar con él en el Palacio Miraflores. Fue increíble, y fue uno de los momentos más maravillosos, en la conversación que tuve con él, y recuerdo que estaba muy agradecido por los esfuerzos de personas como yo, que venían de otros países y trataban de participar en el proceso bolivariano.

Pero él sabía que cualquier pedagogía crítica que saliera de Venezuela, sería venezolana. No sería sólo Paulo Freire, sería Simón Rodríguez y se cultivaría de una manera particularmente venezolana.

Así que aprendí eso de Paulo. No trasplantes mis ideas, reinventa esas ideas en el suelo de donde sea que estés.

Puedes ayudar a poner un poco de agua en ese suelo y ciertamente puedes hacerlo, pero no puedes simplemente trasplantarme al suelo de otro país, sin reinventar mis ideas, dada la historia particular de ese país, y la cultura de ese país y las diversas luchas de varios pueblos dentro de ese país.

Para resumir, es importante recordar que tener una conciencia crítica no es una condición previa para la acción de justicia social, pero la conciencia crítica es un resultado de actuar éticamente, es un resultado de actuar con justicia.

Hacemos la sociedad como la sociedad nos hace a nosotros. Lo que tiene prioridad en todo esto es la ética.

A lo largo de los años me he sentido muy atraído de manera personal por la Teología de la Liberación. La Teología de la Liberación, por supuesto, salió de gran parte del trabajo pastoral que salió de América Latina, de El Salvador, de Guatemala, de Chile, de Argentina, de Brasil que estaban luchando las guerras sucias en los años 70 y 80.

Los escuadrones de la muerte, los escuadrones de la muerte patrocinados por el gobierno, que recibían apoyo logístico de los Estados Unidos y muy a menudo armas, y armamento de los Estados Unidos, recorrían las comunidades, los barrios, el campo y absolutamente masacraban, torturaban, exterminaban, a miles y miles de campesinos.

Estos escuadrones de la muerte también mataron a muchos sacerdotes, muchos sacerdotes jesuitas y otros sacerdotes, en la tradición católica en particular, pero no sólo en la tradición católica.

Y muchos de estos sacerdotes luchaban junto a los campesinos, muchos de estos sacerdotes apoyaban a los campesinos, y algunos de los sacerdotes se unieron a algunos de estos grupos revolucionarios, y se convirtieron en parte de ellos.

Por supuesto, los gobiernos de estos países sentían que la Teología de la Liberación, que abrazaba las enseñanzas de Carlos Marx, y por supuesto las enseñanzas de Jesús.

Escuché en un discurso que el presidente Chávez mencionó una vez a Jesús y a Trotsky, creo que fue en el mismo discurso.

La Teología de la Liberación abrazó el análisis del capitalismo, la crítica de la economía política de Carlos Marx, así como las enseñanzas de Jesús.

Me interesé mucho en la Teología de la Liberación, yo mismo soy católico, y comencé a estudiar este enfoque en el cristianismo, y a examinarlo y comprender que Ronald Reagan y los militares de EE.UU. y el Papa Juan Pablo II conspiraron juntos para aplastar la Teología de la Liberación para destruirla y debilitarla y hacerla ineficaz.

De muchas maneras diferentes la Teología de la Liberación sigue viva y bien, incluso después de los esfuerzos de la Administración Reagan y de Juan Pablo II para detenerla.

Encuentro que cuando estoy enseñando en varias comunidades aquí localmente, y visitando comunidades en diferentes lugares del mundo, los estudiantes a menudo se acercan a mí y están muy interesados en la espiritualidad.

Muchos de ellos han rechazado la religión organizada. Puedo entender eso y puedo apreciarlo. Tal vez lo peor que le ha pasado al cristianismo es que se convirtió en una religión.

Porque entonces se convirtió en la religión del imperio, y se convirtió oficialmente en parte del Estado que es, por cierto, lo que está sucediendo en los Estados Unidos en este momento. He escrito mucho sobre eso, puedo enviarle artículos sobre eso.

Muchos estudiantes se acercan a mí y me dicen Peter, no soy parte de una religión organizada, pero me interesa la espiritualidad, me interesan las enseñanzas de Jesús y el conocimiento indígena, y las formas de vida indígenas, y ¿cuál es tu consejo?

Paulo Friere era católico. Paulo Freire era un hombre muy espiritual, pero era muy crítico con la iglesia institucionalizada organizada.

Así que he tratado de hacer dos cosas con la pedagogía crítica. Una es traer a Marx a la conversación en Norteamérica, hacer de Marx el foco central, y también he tratado de hacer de la Teología de la Liberación un foco para aquellos estudiantes que tienen un hambre real, un hambre espiritual real.

No quiero decir que la gente tenga que rechazar la iglesia católica, pero tienen que hacer una distinción entre la orientación casi fascista de la iglesia, aspectos de la iglesia, y los modelos y organizaciones más liberales y más orientadas a la reforma dentro de la iglesia católica, y ser capaces de hacer esa distinción.

Freire argumenta que el conocimiento inocente adquirido a través de la experiencia y el conocimiento sistemático adquirido a tra-

vés del razonamiento crítico implica un debate sobre la práctica y la teoría que sólo puede entenderse si se perciben en su relación contradictoria.

Freire nos advierte que ninguno de los dos tipos de conocimiento se excluye mutuamente, ambos tipos de conocimiento deben ser vistos en relación con el otro.

Debemos evitar el elitismo teórico que niega la validez del sentido común o el conocimiento que viene a través de la experiencia, pero al mismo tiempo debemos evitar el anti-intelectualismo que niega la importancia del conocimiento teórico adquirido mediante el razonamiento crítico.

Uno de los desafíos que tenemos ahora mismo es esta noción, este movimiento hacia un enfoque anti-ciencia, anti-teoría que estoy encontrando entre muchos estudiantes. Esta incapacidad de razonar críticamente.

Les daré un ejemplo. Entraré en clase y ofreceré un argumento o una conferencia sobre la explotación de los trabajadores en la sociedad capitalista. Y los estudiantes me dirán: “Oh, esa es su opinión. Tengo mi opinión”.

Hay una incapacidad con los estudiantes, algunos estudiantes de hoy, no todos los estudiantes por supuesto, algunos estudiantes, la mayoría de los estudiantes son increíbles, pero muchos estudiantes de la derecha reaccionaria... no pueden hacer una distinción entre las opiniones y los argumentos.

Sólo dicen: “Bueno, esa es su opinión, yo tengo mi opinión. Usted está en contra del capitalismo, yo estoy a favor del capitalismo”.

Cuando les pido que hagan un argumento, que presenten un argumento en clase, en defensa del capitalismo, no pueden hacerlo.

Lo que hacen es que hay todas estas salas de chat en Internet que básicamente confirman lo que los estudiantes ya quieren sentir. Sólo entran en esas salas de chat que nunca desafían sus ideas.

Cuando se les reto en clase a crear un argumento, no saben qué hacer, se paralizan.

Piensan que todo es simplemente una cuestión de opinión, no pueden distinguir entre lo que representa un buen argumento, un argumento racional y simplemente una actitud que uno podría tener hacia algo.

Estoy de acuerdo con Paula Allman, que mantuvo que hay diferentes niveles de verdad.

Hay meta-verdades transhistóricas, que parecen sostenerse a lo largo de la historia de la humanidad, pero que siempre deben ser objeto de crítica.

Hay verdades transhistóricas que son susceptibles de ser revisadas en el futuro. Hay verdades que son específicas de formaciones sociales particulares.

Hay verdades específicas que son transitorias pero que han alcanzado validez en una especificidad contextual de los procesos de desarrollo de los que forman parte.

Pero ahora vivimos en un universo post-verdad, que ha sido creado en gran medida por la derecha, por las fuerzas de la derecha reaccionaria.

Aunque estoy de acuerdo en que los puntos de vista epistemológicos sobre el mundo siempre están cargados de valores y siempre están cargados de teoría.

No creo que podamos alterar el mundo simplemente cambiando nuestras creencias sobre él. Esa es la cuestión importante. No podemos cambiar el mundo simplemente pensando en el mundo de manera diferente.

Tiene que haber una manera de tomar medidas concretas, de comprometerse con el mundo materialmente, de comprometerse con el mundo y de comprenderlo, mediante un razonamiento dialéctico por medio de un compromiso dialógico con los demás, que requiere que hagamos una distinción entre lo que es mera opinión y lo que es un argumento o lo que de hecho constituye la verdad.

No hay nada más importante hoy en día que el pensamiento utópico. Lo necesitamos ahora más que nunca. Ernst Bloch escribió un

maravilloso libro llamado “El principio de la esperanza”, quizás el mayor libro sobre la esperanza jamás escrito.

Hizo una distinción entre las utopías concretas y las utopías abstractas. Las utopías concretas constituyen nuestra latencia de ser humano, y nos permiten cuestionar y criticar los regímenes capitalistas de dominación y producir estrategias y tácticas de base alternativas.

Piense en el pensamiento utópico concreto como una crítica prefigurativa de la economía política, como un desafío al aumento del valor en la sociedad capitalista.

Las utopías abstractas son algo que yo rechazaría. Las utopías abstractas se separan de una crítica del aquí y ahora. Se abstraen de la latencia que poseemos como agentes revolucionarios capaces de desafiar la red desordenada de las relaciones de producción capitalistas.

Finalmente, para dejarles con un pensamiento final, yo diría simplemente que estamos frente a una vieja cuestión, de socialismo o barbarie.

Tenemos que tomar estas decisiones.

Y la pedagogía crítica puede ayudarnos a tomar estas decisiones y a entenderlas, en una especificidad contextual, para llevar a la humanidad a un universo social más allá de la mercantilización de la vida humana, más allá de la alienación de la vida humana y la explotación del trabajo humano.

Ese es el propósito de la educación, reconstruir la sociedad en principios y prácticas socialistas sanas y viables. Dejaría ese mensaje con ustedes hoy.

Muchas gracias por invitarme. Ha sido una maravillosa oportunidad para reconectar con Venezuela.

Me siento nostálgico de alguna manera en este momento. Tal vez nostalgia no es una buena palabra, tal vez es un término demasiado burgués.

Siento un sentimiento de amor y solidaridad con aquellos de ustedes que están luchando tan duro para hacer el socialismo una realidad para nuestro tiempo.

Muchas GRACIAS.

LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

José Gregorio Vielma Mora

Universidad Militar Bolivariana

Doctorado en Seguridad de la Nación IAESEN

Diputado de la República Bolivariana de Venezuela

Gobernador del estado Táchira entre 2012-2016

• RESUMEN

Este artículo aborda el tema de la educación para la paz desde un punto de vista político e histórico como un factor clave de alto riesgo para Venezuela. Desde el triunfo de la Revolución Bolivariana desde principios de este siglo, las fuerzas adversas al chavismo vienen realizando esfuerzos, hasta ahora sin éxito, para inculcar en la población -en particular en la juventud- modelos de odio, clasismo y confrontación para ser usados como detonantes de escenarios políticos de violencia como estrategia para derrocar al bolivarianismo.

Palabras claves: Educación, paz, violencia, alienación, oposición venezolana, escuela.

• INTRODUCCIÓN

El tema que nos ocupa es de una importancia fundamental para la sociedad venezolana por su enorme vigencia en el actual escenario de conflictos internos y externos y por la experiencia que hemos vivido en los últimos 20 años de diatribas y enfrentamientos en el sistema político venezolano.

Por otra parte, el tópico de la educación para la paz, debe contextualizarse en una realidad universal impactada por fenómenos nuevos y acelerados como las redes sociales y todos aquellos escenarios comunicacionales que compiten –más no complementan- cualquier proceso educativo en las sociedades actuales.

Así que, el presente análisis, intenta introducir algunos elementos de discusión que creemos no pueden soslayarse del tema aquí tratado. Efectivamente, sea partiendo de la antigua discusión Socrática de la “ignorancia” del hombre y de su necesidad de conocer el bien como virtud principal o bien asumiendo la premisa que el hombre es esencialmente bueno y son ciertas condiciones de la realidad que lo conducen a la maldad. En uno y otro caso la discusión, a nuestro parecer, debe centrarse en el proceso de aprendizaje, cuál es el contexto histórico –político, espacial, económico y social- donde se produce este proceso y cuáles son los condicionantes, factores actuantes y causalidades –más allá de los tradicionales- que impactan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por ello, una primera idea tocará la importancia de la educación dentro de la sociedad, algunas explicaciones teóricas que soportan el proceso de aprendizaje y el resultado final del mismo como un producto eminentemente social. Una segunda idea, aterrizará en nuestro contexto nacional e internacional, analizando cómo, en estos últimos 20 años, la educación para la paz es una prioridad estratégica para Venezuela.

• EL PROCESO DE APRENDIZAJE COMO UN PRODUCTO SOCIAL

Mucho antes de Jean Piaget, Vygotski y Freire y sus teorías del proceso de aprendizaje, el venezolano Simón Rodríguez, a principios del siglo XIX, notó la importancia la educación para la construcción de una sociedad del bien común. Su idea de República y la realización de la misma solo era posible a través de la educación “El modo de pensar se forma del modo de sentir, el de sentir del de percibir y el de percibir, de las Impresiones que hacen las cosas, modificadas por las Ideas que nos dan de ellas los que NOS ENSEÑAN”¹ Para Rodríguez la educación social iba más allá de la impartida por los maestros. La República solo era posible con la existencia de REPUBLICANOS y ellos solo podían producirse a través de un proceso de educación asumido por la sociedad como un todo, desde los gobernantes, la

1 Simón Rodríguez, *Sociedades Americanas en 1828*, p. 168

familia, la escuela. Es decir, la educación popular de Rodríguez no es vista como una mera conquista social de los estados liberales del siglo XIX, sino una imperiosa necesidad para que todos los ciudadanos puedan entender el abstracto del Contrato Social de Rousseau y sus implicaciones. ... “por consiguiente, SOCIEDAD REPUBLICANA es la que se compone de hombres íntimamente unidos, por un común sentir de lo que conviene a todos, viendo cada uno en lo que hace por conveniencia propia, una parte de la conveniencia general”²

En síntesis, para Rodríguez la educación social es la educación para la paz porque todas las acciones sociales, incluyendo las individuales, deben estar orientadas al bien común. Es impresionante como este visionario, adelantado a su época, notó la necesidad, no solamente de la justicia social y la inclusión, sino que además, pensó la educación como un proceso vital para la supervivencia de la República.

Más tarde, ya en el siglo XX, los avances de la psicología permitieron ver desde el punto de vista de los fenómenos mentales individuales, los mecanismos por los cuales podían modificarse conductas a través del aprendizaje y hacerlas deseables, desde el punto de vista social, para la convivencia ciudadana. Uno de los psicólogos más importantes para entender el proceso de aprendizaje es Jean Piaget (1896-1980). Inspirado en la teoría constructivista, y después de haber establecido la teoría de los procesos cognitivos³.

La base científica de Piaget nos permite rescatar, a los efectos del presente trabajo, la idea de la complejidad del proceso de aprendizaje y cómo el entorno, la experiencia y las estructuras internas y los esquemas individuales interactúan con la realidad y se equilibran, bien sea por asimilación o acomodación, para guiar la conducta de los individuos.

2 Idem.

3 La teoría cognitiva de PIAGET descubre los estadios de desarrollo cognitivo desde la infancia a la adolescencia: cómo las estructuras psicológicas se desarrollan a partir de los reflejos innatos, se organizan durante la infancia en esquemas de conducta, se internalizan durante el segundo año de vida como modelos de pensamiento, y se desarrollan durante la infancia y la adolescencia en complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta.

Otros como Paulo Freire ven el problema de la educación como un factor ideológico para la dominación. De allí, su teoría de la educación basada en la “Pedagogía del Oprimido”⁴ intenta romper el esquema unidireccional del aprendizaje y, en ese sentido, intenta ver el proceso de aprendizaje como una actividad compartida. Rechaza entonces la visión “bancaria” de la educación según la cual el educando es una especie de recipiente en los que se deposita el saber. Plantea una educación problematizadora en la cual se establece una bidireccionalidad entre el educador y el educando. Ambos, educador y educandos, se educan entre sí mientras se establece un diálogo en el cual tiene lugar el proceso educativo.

Para complementar y cerrar esta idea podemos afirmar que el proceso de formación de los individuos es un proceso que siempre está ligado a la influencia del entorno. Cualquier enfoque o teoría en materia de educación no podrá ignorar el tremendo impacto que la realidad, la experiencia, la escuela y la familia, son agentes causales del proceso de formación y por ello, la educación para la paz va a necesitar presencia en dichos factores.

• LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN VENEZUELA

El historiador Manuel Caballero afirma que Juan Vicente Gómez sembró la paz en Venezuela⁵. Claro está la consolidó en base al miedo, la represión y la muerte pero ello, frente a la inestabilidad caudillesca-guerrerrista que caracterizó todo el siglo XIX venezolano, es un logro de estabilidad e hizo posible avances institucionales y económicos importantes en una realidad de férreo control dictatorial.

Verdad o no, nadie puede negar que en Venezuela, no ha habido ninguna guerra civil como las experimentadas en el siglo XIX. Ello

4 «La pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista y liberadora tendrá, pues, dos momentos distintos aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van desvelando el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación, y, el segundo, en que, una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación» Paulo Freire. http://educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_paulo_freire.htm

5 Manuel Caballero, Gómez el tirano liberal, p. 158.

no quiere decir que no se hayan dado hechos violentos de inspiración política –golpes de Estado, magnicidio y represión en general- pero ninguno con la duración y magnitud para negar esa paz.

Así que, Venezuela puede ser considerada en todo su siglo XX y en lo que va del XXI, como un país de paz. Pero llama la atención que esa paz social intenta romperse en 27 de febrero de 1989, fecha que consideramos clave para entender el nivel de consolidación de la paz como un valor compartido en la sociedad venezolana. Si es cierta la afirmación que hicimos de Juan Vicente Gómez, es también posible afirma que a partir de su muerte, Venezuela inicia un proceso histórico de graduales conquistas sociales. Las políticas de inclusión social, entre ellas la educativa, pudieron avanzar lentamente sobre todo desde 1940 a partir del gobierno de Isaías Medina Angarita y gracias a pensadores como Luis Beltrán Prieto Figueroa.

La influencia del pensamiento y acción de Prieto Figueroa en el modelo educativo venezolano tiene un peso importante. La idea del ESTADO DOCENTE estuvo presente desde la Constitución de 1947, logró deslizarse hasta la Constitución de 1961 –aunque un poco matizada- y se consolidó con la Constitución Bolivariana de 1999. Prieto Figueroa afirma que “El Estado Docente puede definirse como “El Estado interviene, por derecho propio, en la organización de la educación del país, y orienta, según su doctrina política, esa educación. Depende la orientación de una escuela de la orientación política del Estado. Si el Estado es nazista, la escuela es nazista. Si el Estado es falangista, la escuela es falangista. Y si el Estado es democrático, la orientación de la escuela necesariamente tiene que ser democrática”⁶.

El eje de la filosofía educativa del maestro Prieto Figueroa se centra en el Humanismo Democrático-Humanismo Educativo, el cual consiste en ...“desarrollar las virtudes del hombre, colocándolo en su medio y en su tiempo, al servicio de los grandes ideales colectivos y concentrados en su tarea para acrecentar y defender valores que, si

6 Elsa Fuenmayor y otros, Descripción de las ideas pedagógicas de Luis Beltrán Prieto Figueroa, en Revista ORBIS, p 6.

fueran destruidos pondrán en peligro su propia seguridad, constituye, en nuestro concepto, el fin supremo de la educación”⁷

Ahora bien, la democracia liberal iniciada en la década de 1960 en Venezuela fue descuidando el modelo educativo y hacia los años 80, la educación pública venezolana que estuvo labrando fortalezas durante un proceso de más de 60 años, fue debilitándose alarmantemente frente a la imposición gradual de un modelo donde la educación privada –sin control del Estado- se estaba abriendo paso provocando altos niveles de exclusión educativa.

Si en algún aspecto se notó más la crisis venezolana iniciada en la década de 1980, fue en el terreno educativo. Los logros de antaño fueron cediendo frente a políticas de reducción del gasto fiscal del Estado con impacto importante en la inversión educativa. Imposibilidad de mantener eficientemente escuelas y liceos, y ampliar su número para responder al crecimiento poblacional, insuficientes universidades públicas y crecimiento exponencial de universidades privadas y poca participación del Estado en los contenidos programáticos del sistema educativo, fueron las características de las 2 últimas décadas del siglo pasado.

Así que el modelo de Estado Docente fue desmantelado durante el período de la democracia liberal (1958-1999) y ello pudiera considerarse uno de los elementos que explican el riesgo de violencia social vivido aquel 27 de febrero de 1989 (Caracazo) como punto de inflexión en un proceso de paz continua desde principios del siglo XX.

• LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ ANTE LOS RETOS QUE PLANTEA LA TECNOLOGÍA

Un último aspecto que queremos tocar en este tema se refiere a los profundos cambios que nuestra sociedad actual sufre por efecto de las tecnologías de información y comunicación. Es común que cuando hablamos de redes sociales hagamos referencia a estructuras

7 Idem.

como Facebook o Instagram –por citar las más importantes- pero las redes sociales de carácter académicas existen desde los inicios de internet, vale decir que, las posibilidades de interacción y capacidad de compartir información existen hace ya más de 30 años. Pero no hay duda que, a partir de la popularización de redes como Facebook o Twitter, estamos asistiendo a un fenómeno que, sin duda, está afectando a la sociedad mundial. Presidentes, terroristas, instituciones políticas y económicas han hecho de las redes sociales un instrumento eficiente, no sólo para la comunicación masiva, sino para influenciarla y alinearla a sus fines y objetivos.

Las redes sociales como fenómeno social son realmente singulares. Muchos le dan la importancia que tuvo la imprenta en el siglo XVI, incluso gran cantidad de especialistas le otorgan hasta más importancia que la propia aparición de internet. Tomemos un solo ejemplo: el presidente Trump no solamente se apoyó en las redes sociales para obtener el triunfo electoral sino que utiliza Twitter para anunciar sus medidas de gobierno, para confrontarse políticamente y para expresar sus opiniones sobre cualquier punto.

En Venezuela tienen un influencia significativa, sobre todo por la masificación de teléfonos celulares y la democratización del uso de internet y dado el nivel de polarización política creciente en un periodo de 20 años, actualmente vemos como las redes sociales se han convertido en el centro neurálgico del enfrentamiento político y social. Lamentablemente no podemos decir que las redes sociales en Venezuela han tenido un impacto positivo en el país. Su uso político por los bandos en pugna no permite que esta forma eficiente de comunicación de masas se use positivamente para generar valores deseables como el de la paz. Por el contrario, cada día se utiliza más para alentar el odio y el desprecio por el otro(a), para generar noticias falsas -fake news- cuyas intenciones es sembrar angustia e inestabilidad.

Entonces, la educación para la paz puede tener una gran oportunidad con ellas, pero los intereses políticos y económicos las han secuestrado. El uso que hace la sociedad venezolana de las redes sociales no muestra su lado positivo, por el contrario, se utilizan para

atizar la polarización y para generar inestabilidad política y social. Podemos afirmar que pocos beneficios ha traído a Venezuela el uso masivo de las redes sociales.

En este escenario podemos considerar que estamos frente a un fenómeno que está rompiendo los paradigmas tradicionales de la educación y la formación en la sociedad, que se convierte en un actor principalísimo que no puede ser controlado del todo por nadie. Entonces, ¿Cómo podemos ponerlas en función de los valores éticos, deseables para nuestra sociedad? Es realmente una interrogante desesperada porque hasta ahora parecieran desbocarse sin control alguno ni por los Estados, ni por ninguna institución política y económica.

Otras interrogantes críticas pueden ser planteadas: ¿Cuál sería entonces el rol del Estado ante un fenómeno que desborda su frontera y ámbito de control? ¿Desaparecerá el concepto de Estado Docente para dar paso a un nuevo actor sin control alguno? ¿Podrán competir los sujetos tradicionales encargados de la educación como la familia y la escuela? ¿Cuál será la deriva de la aspiración del “republicano” de Simón Rodríguez?

Es pronto para conjeturar. La aceleración de los cambios en la sociedad actual no permite diagnosticar objetivamente y, mucho menos, proyectar escenarios de roles y actores participando en el proceso educativo. Se puede ser optimista y pensar que las redes sociales pueden ser una oportunidad para ampliar la democracia, para afinar fenómenos limitantes de la soberanía como la representatividad, para acerca a la sociedad a sus líderes y dirigentes. “Las redes sociales son un elemento importante para mantener y mejorar las democracias actuales. Hoy en día no se puede entender la sociedad, sus modos de vida y sus problemas sin tener un ojo puesto en las redes sociales. La comunicación va intrínsecamente relacionada con la acción política para que la gran caja negra del poder legislativo se abra a la sociedad y se entiendan y comprenden mejor todas las acciones”⁸

8 Alfonso Chaves-Montero, *Comunicación política y redes sociales*, p. 9

Es una aspiración válida pero aún estamos lejos de lograr un uso positivo a las redes sociales. Los interesados particulares no dejan elevar el nivel de utilidad social de estos instrumentos eficientes de comunicación, por el contrario, han sido utilizados eficiente y exitosamente por actores políticos para sus fines particulares. Es por ello, que presidentes y primeros ministros recurren a ella y dejan de lado las potencialidades del poder otorgados por el Estado que maneja. El Estado como entidad de control social, político y económico poco puede hacer frente a la presencia e influencia de las redes sociales. En ese sentido pudiera considerarse como un avance de la libertad en términos de participación directa pero que, sin lugar a dudas, va a cambiar los términos del “Contrato Social” que lleva más de 200 años de antigüedad.

Además habrá que esperar cambios de paradigmas en los valores que, hasta los actuales momentos, mantienen más o menos su vigencia. Valores como el bien común, la paz, la solidaridad, entre otros, van a ser sometidos a una dinámica colectiva que, o bien podrá reforzarlos e instrumentarlos efectivamente con sentido positivo o, por el contrario, los hará difusos e inexistentes. Todo dependerá como la humanidad, como un todo, posicionará y jerarquizará esos valores para su propio bien.

La educación para la paz en la actualidad ya no es problema del Estado-Nación, ni de gobiernos o instituciones, tiene un nuevo actor que aún no se define del todo y no da muestras claras de su conveniencia para la sociedad de hoy.

• **CONCLUSIONES**

En un periodo menor a 50 años, la educación como un proceso vital en la siembra y consolidación de valores, pasó de ser una responsabilidad del Estado y de la familia y encontró otros actores. Ya a finales de la década de 1950, se atribuía a otros medios de comunicación de masas, como el televisor y la radio, una marcada influencia en la formación de valores en la sociedad. Hoy día, por efecto de la tecnología y el uso masificado de la misma, hay otros actores que influyen

en la formación del “Republicano” Robinsoniano y en los equilibrios de asimilación y acomodación de Piaget, pero podría reforzar la bidireccionalidad liberadora planteada por Freire. Lo que si queda claro es que debilita la idea de Estado Docente de Prieto Figueroa.

De cualquier forma habrá que seguir observando y estudiando las dinámicas de comunicación de nuestro mundo actual y analizar la formación y consolidación de valores éticos –paz- en escenarios que no pueden ser controlados pero si influenciados por intereses particulares. En la medida que las nuevas plataformas sean liberadas y depuradas por la propia sociedad que interactúa en ellas, con plena seguridad, las redes sociales u otros fenómenos que surjan como mecanismo integradores de la sociedad, podrán mejorar la realidad actual en todo sentido. Estamos en la oportunidad de difundir y sembrar valores éticos de una manera eficiente para crear una verdadera CULTURA UNIVERSAL.

• BIBLIOGRAFÍA

- Chávez-Montero, A. (2017) Comunicación Política Y Redes Sociales. Sevilla-España, Edición Egregius.
- Freire, P. (1989) Pedagogía del Oprimido. México, Siglo XXI.
- Freire, P. (1989) La Educación Como Práctica De La Libertad. México, Siglo XXI.
- Fuenmayor, E. y Otro. (1982) Descripción De Las Ideas Pedagógicas De Luis Beltrán Prieto Figueroa. Caracas, UPEL.
- Prieto, L. (1967) El Estado Docente. Caracas, UPEL.
- Rodríguez, S. (1990) Sociedades Americanas. Caracas, Fundación Biblioteca Ayacucho.

ARTÍCULOS DESTACADOS

Educación Emancipadora

REFERENTES TEÓRICO- CRÍTICOS DESDE LA INTERPRETACIÓN DEL DISCURSO DEL EDUCADOR UNIVERSITARIO: HACIA UNA PRAXIS EMANCIPADORA

María Josefa Gutiérrez González

Dra. en Educación Universidad Latinoamericana y del Caribe-ULAC

Profesora agregada

Pampatar, Venezuela

Centro de Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica

Universidad Bolivariana de Venezuela

gutierrezmariajosefa@hotmail.com

• RESUMEN

Este artículo, presenta los hallazgos más relevantes de una investigación realizada en el contexto de estudios doctorales, cuyo objetivo estuvo orientado a construir referentes teórico-críticos desde la interpretación del discurso pedagógico del educador universitario: hacia una praxis emancipadora. La Universidad Bolivariana de Venezuela, nace con la finalidad de formar un profesional con experticia y a la vez ciudadano por lo cual el interés se orientó al estudio de la praxis pedagógica como fenómeno educativo, comprenderla, desde lo que dicen y hacen los educadores en dicha Institución de Educación Universitaria. Para ello hubo de posicionarse en el paradigma interpretativo, pues el mismo hace énfasis en la comprensión e interpretación del discurso pedagógico desde los significados de los sujetos implicados, de la mano de la fenomenología como método, hallando desde lo manifestado, las significaciones emergidas de los sujetos actuantes y categorizado desde de la teoría fundamentada, se construyeron los referentes teórico-críticos. Las revelaciones muestran contradicciones claras entre el decir y el hacer, una retórica del discurso alejada de la emancipación lo cual emplaza a la necesidad de plantear una praxis en la Universidad Bolivariana de Venezuela hacia la emancipación del nuevo profesional, generador de respuestas para el surgimiento de una sociedad nueva.

Descriptor clave: Praxis pedagógica, Discurso Pedagógico, Emancipación, Educación Universitaria

• I. INTRODUCCIÓN

El ser humano es un ser discursivo, pues todo cuanto forja está actuado por el discurso, todo su mundo se constituye en un entramado de relaciones e interacciones sociales, familiares, educativas, laborales, entre otras. En este sentido, toda construcción de vida es condicionada desde su discurso, entendiéndose este como: “cualquier forma de actividad lingüística considerada una situación de comunicación, es decir una determinada circunstancia de lugar y tiempo en que un sujeto de enunciación organiza un lenguaje en función de un destinatario” (Van Dijk, 2004:30)

El discurso en este contexto, ha estado en la mira de muchos investigadores, quienes se interesaron por los efectos que ejerce en otros y otras en los diferentes escenarios afrontados por los seres humanos, siendo uno de esos escenarios el pedagógico, en el contexto universitario, el mismo debe en este momento, histórico edificar sus principios sobre una cadena de acciones orientadas a la formación de un profesional ciudadano con compromiso social capaz de generar transformaciones en sí, en otros y a la vez en su entorno de forma continua e histórica, por tanto su discurso debe estar en concordancia con sus actos pedagógicos y viceversa.

Considerando lo anterior, se presenta el desarrollo de una investigación, cuyo centro de atención fue el discurso pedagógico de los educadores universitarios, sobre quienes recae como encargo, la responsabilidad de formar los profesionales requeridos por la nación, con la finalidad en su labor presente y futura, de contribuir a la solución de los problemas de su entorno, de cara a las comunidades.

En el contexto histórico actual, dicha responsabilidad está en controversia por cuanto la realidad emergente nos muestra una universidad, en el siglo XXI, de espaldas a las comunidades o como subraya Vargas, (2012:38), “formada por gente, ajena al resto de la

sociedad”, o como se pregunta Alvarado, (2012:46) ¿“Y cómo los estamos graduando”?

Uno de los grandes desafíos de la Universidad, en este tiempo histórico, se orienta a la formación del ser humano integral, como sujeto ciudadano y de conocimiento, garante ante las exigencias de una sociedad afanosa de transformación, este compromiso involucra a todos los actores nacionales; sin embargo, directamente recae el mayor deber en el educador universitario, como el responsable de guiar la praxis socio académica.

Para tal perspectiva, nos ubicamos en la Universidad Bolivariana de Venezuela como escenario de esta investigación con la intención de construir referentes teórico-críticos sobre el discurso pedagógico del educador universitario de la UBV, orientados hacia una praxis emancipadora, en atención a las acciones de formación integral, las cuales se desarrollan en la dimensión de la praxis socioacadémica, en tanto dicha formación despliega el aprendizaje a través del discurso pedagógico, pensándosela como: una acción inter e intrapersonal orientada hacia propósitos intencionados, donde vinculados poder, saber y ser, median esta labor, en apego a las dimensiones, ontológica, epistemológica, sociocrítica y eticopolítica.

Por tanto, deconstruir e interpretar los actos o acciones pedagógicas o labores, formalizadas por los trabajadores académicos de la Universidad Bolivariana de Venezuela, se hizo vital en este momento histórico, constituyéndose en un desafío la revisión de la praxis, esta puede cavilarse como las acciones de sujetos responsables del proceso de formación de otros sujetos con quienes interactúan.

En el caso de la praxis pedagógica, estas acciones se constituyen en actos pedagógicas, por tanto, interpretar el discurso pedagógico nos permitió develar los supuestos en las dimensiones ontológicas, epistemológicas, sociocríticas y eticopolíticas, que orientaron dichas acciones y así se configuraron las categorías discursivas orientadas a la emancipación.

Consustanciado, entonces con lo expuesto anteriormente este artículo se propone presentar los hallazgos emergidos a partir de la

interpretación del discurso del educador universitario integrado al fenómeno de la praxis pedagógica.

• 2. APORTES TEÓRICOS

2.1. LA PRAXIS COMO UN ACTO DE EMANCIPACIÓN

Ineludiblemente, corresponde revisar el significado de praxis así como su interpretación en el contexto educativo y pedagógico, por consiguiente, partiré de la definición básica presentada en el diccionario de filosofía, el cual señala en principio su etimología: Esta voz, “proviene del griego y hace referencia a la acción de poner en práctica o hacer algo”, es decir hace énfasis en la práctica. Asimismo, expresa el diccionario “que este vocablo se utiliza como oposición a la teoría”. Para comprender la definición dada en el diccionario, se tenderá una breve reseña histórica relacionada con la concepción de este término.

Ya, en la edad antigua, surgieron algunas precisiones sobre la praxis, según lo señala Yarza, (s/f:136), citando a Aristóteles, quien la presentó desde dos dimensiones “la primera como las acciones éticas y morales del hombre y la otra relacionada con las operaciones cognoscitivas, identificándolas como inmanentes y transitivas a las acciones”, es decir se establece una dualidad conocimiento-acción.

Así mismo, Husserl, (2011:36-37) parte de una crítica al paradigma positivista en el cual se niega la realidad física y natural, expresando la necesidad de tener un significado más allá de un resultado inaccesible a la vivencia del ser humano y debía haber caminos distintos al cartesiano y a la idealización del mundo para explicarlo. Se inician así las ideas de la construcción del conocimiento desde el hacer del ser humano.

También, Hegel, (1955: 418-419) piensa la praxis en relación con el desarrollo de la actividad de la conciencia, indicando la emergencia de dudas acerca de la ciencia, la cual no se constituye en conocimientos “pétreos”, inmutables y por medio del desarrollo de la conciencia estos pierden su verdad. Estas ideas contenidas en sus trabajos influenciaron fuertemente a Marx, quien desarrolla más

adelante su concepción del mundo y de la praxis como el pensamiento orientado a la transformación de la realidad.

Freire (1970:32), pedagogo latinoamericano expresa de igual forma la praxis “es reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo, sin ella es imposible la separación de la contradicción oprimido/opresor “, dicha tesis, se vio envuelta por autores como Husserl, Hegel, Marx, lo cual se afianza en Masi, (2008:77) cuando imprime en su trabajo la siguiente afirmación “desde lo teórico, considero que Freire tuvo varias influencias en la elaboración de su pensamiento en relación con el concepto de praxis” A este propósito plantea Freire, (2005:268), a la praxis como “la teoría del quehacer, siendo el quehacer la continua acción reflexión acción”

La praxis, entonces, sería el ejercicio de la acción promovida entre el educador y los estudiantes en el contexto educativo, evidenciada en una variedad de actos como son: los pedagógicos, la investigación formativa o investigación en general, la extensión, actos administrativos, contenidos, currículo, (toma de decisiones y tareas de gestión), actos de bienestar estamental (lúdicos como los artísticos, recreacionales y deportivos y de salud física y mental) y actos de trabajo social.

Atendiendo a esta trama, la Universidad Bolivariana de Venezuela ha asumido, dentro de sus lineamientos rectores, el desafío de construir la nueva subjetividad de sus profesionales y de formarlos bajo el enfoque emancipador “en una necesaria praxis pedagógica de la dignidad de la conciencia crítica de la reciprocidad, de la justicia, de la equidad, de la inclusión” (Damiani, 2007:XXIX), a través de la cual el profesional en formación debata, dialogue y cuestione lo establecido e identifique las contradicciones al deliberar con la teoría en la acción pedagógica.

Justamente en ese proceso, tomaremos la praxis como un acto de emancipación, en este contexto el educador universitario de la Universidad Bolivariana de Venezuela debe apropiarse de la formación con conciencia y responsabilidad “asumiendo la educación como un espacio de encuentro dialógico y de recreación de nuestras subjeti-

vidades, y eso implica comprometerse con un proceso integral de constante análisis reflexivo, crítico y autocrítico” (UBV, 2007:12).

Para cerrar este aparte, se transitará por el significado de la praxis en la Universidad Bolivariana de Venezuela, pues la formación de profesionales en la Universidad se encamina a la formación de un profesional ciudadano comprometido con la transformación social “que tendrían que asumir y responder ante los nuevos y radicales retos” (Damiani, 2007: XVIII), se hace necesario el despliegue de una praxis, ante el reconocimiento de una sociedad neocolonialista y los procesos pedagógicos alineados a la reproducción de dicha sociedad.

Por tanto, para lograr el reto de la transformación esta “debe sostenerse en una praxis pedagógica, radical, crítica, emancipadora, solidaria comprometida con lo ético, lo político, lo social, en lo cultural” (Damiani, 2009: XXIX). De tal forma, para abordar la construcción de los referentes teóricos se tomó posición en el pensamiento de praxis según Damiani y en el discurso según Bolívar considerando las dimensiones anteriormente expuestas.

2.2. EL DISCURSO COMO ACCIÓN MEDIADORA DE LA PRAXIS

El discurso, expresa van Dijk, (1994:21), es “un fenómeno práctico, social y cultural”, producido en los diversos contextos sociales como parte de la cotidianidad de la vida de las personas, siendo la lengua “la materia primera del discurso” (Calsamiglia y Tuson, 2007:1). Dichos contextos pueden ser considerados naturales o institucionales y están relacionados a categorías sociales, grupos, profesiones organizaciones, comunidades, sociedades o culturas. El discurso, en el cual nos sumergiremos esta investigación, se ubica en el contexto institucional, este es el discurso pedagógico y se produce en los espacios educativos.

La praxis, como ejercicio de la acción, está constituida de actos pedagógicos tal como fue mencionado con anterioridad, dichos actos son intencionados, además discursivos, como lo refuerza van Dijk, (1994:9): “los actos de la gente en general, son actos discursivos”, los mismos son guiados por el discurso, como una práctica

social, donde se interactúa, a través de la comunicación de forma oral, escrita o gestual, en perpetua interacción, con el propósito de interpretar las intenciones, veladas y no veladas dentro de una realidad, la de los participantes incluida.

Dicho discurso, respaldado en ideologías, epistemologías, teorías de conocimiento autoritarias, nos hacen perder la esencia de lucha y resistencia, tendiendo sobre la sociedad un velo de apariencia y enfatizando en la anulación para la formación de un profesional ciudadano, con pensamiento crítico, impulsor de las transformaciones de la colectividad, como señala Peñuela, (2010: 187), “con la articulación del discurso moderno en una trama de prácticas educativas controladas partiendo de una lucha por la hegemonía”, las cuales se vienen arrastrando desde periodos coloniales, como precedentemente se expresó.

En esta investigación entonces, correspondió interpretar el discurso del educador en la Universidad Bolivariana de Venezuela para develar en este, dichos principios teóricos así como el sesgo ideológico, inmanente en el mismo, así mismo fue necesaria la deconstrucción del accionar en su quehacer pedagógico desde las dimensiones ontológicas, epistemológicas, sociocríticas y ético políticas, a través de las cuales construye su discurso, como ilustra Bolívar, (2007:258), ”para determinar los alcances que orientan la propuesta reproductora o transformadora de la sociedad”

2.3. LA EMANCIPACIÓN: SIGNIFICADOS Y CONTEXTUALIZACIÓN EN LA PRAXIS PEDAGÓGICA.

Iniciaremos este aparte, relacionado con la categoría emancipación, presentando la etimología y haciendo un paseo por sus concepciones y significados de dicha categoría. Su origen proviene del latín *emancipatio*, *emancipatiōnis*, cuyo significado, expresado en Significados.com, como la acción de dejar libres. Sus componentes léxicos son: el prefijo ex - (hacia afuera), manus - (mano), capere - (tomar, coger) y el prefijo cion - (acción o efecto), dicha etimología ya nos refiere a alguien tomado de la mano y llevado afuera hacia su liberación.

El diccionario de la Real Academia Española, edición 23^a, (2014), describe el término emancipación como: la acción y el efecto de emancipar o emanciparse, señalando además la noción de emanciparse referida a los efectos de esta tesis a: “liberarse de cualquier clase de subordinación o dependencia”. De una manera más extensa, emancipación se refiere a la autonomía, liberación o independencia de uno o más individuos en relación con un poder, una tutela. Para entender el porqué de la categoría emancipación en esta investigación y poder contextualizarlo es necesario voltear la mirada al pasado latinoamericano, para debatir acerca del proceso histórico de colonización sufrido por sus pueblos.

Dichos pueblos, llevan en sí la marca de los eventos históricos del colonialismo, cuando se desarrollaron procesos feudales de producción, y por el neocolonialismo, orientado por relaciones imperiales de consumismo-explotación y producción-industrialización, en los cuales se expresa la dominación- resistencia, materializados por las instituciones tales como: la iglesia, escuela, universidad, bellas artes, medios de difusión masivos como órganos de producción y reproducción ideológica y propagandística, en función de consolidar el orden social. (Universidad Bolivariana de Venezuela, 2007).

La educación, por supuesto no escapó a la opresión, en tal sentido plantea Rodríguez, (1828:151): “¿Dónde iremos a buscar modelos? La América Española es original. Original han de ser sus Instituciones y su Gobierno. Y originales los medios de fundar unas y otros. O inventemos o erramos”. El maestro emplaza a fundar una república desde lo propio con nuevos paradigmas, desvinculando los lazos de Europa: lo medieval y el modernismo, con sus costumbres.

A este respecto, Bigott, (1977: 44) señala:

“Estas apariencias que introyectadas en el maestro y en la totalidad de la población, transforma a ese maestro en un alienado a la enésima potencia, en un despersonalizado, en una estructura zombificada, tienen su razón de ser responden a la realidad, el maestro es en este sentido un hombre neocolonizado que ha internalizado formas de aprehensión limitadas de la realidad de su país”

Desde el final de la década de los noventa, Latinoamérica y especialmente la República Bolivariana de Venezuela, se han sumergido en una transformación profunda de las estructuras políticas, sociales y económicas. Con la promulgación de una nueva Constitución en su preámbulo: la refundación de la República, destinada a reflexionar a nuevas y distintas lógicas de pensamiento, instituir otros paradigmas, como por ejemplo, emancipación y liberación.

Esta necesaria transformación debe iniciarse por el desmontaje, en el discurso de las estructuras de pensamiento, fundadas en la modernidad, con su pensamiento único, orientándonos a la emancipación.

Con el rumbo de derribar todo el aparato colonial y neo-colonial, descrito en líneas anteriores, se crea en 2003 la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV), en la fosforescencia de una intensa polarización política y en articulación a lo destacado en nuestra Carta Magna: “La educación y el trabajo”, esenciales para alcanzar los fines de la República. (Artículo 3).

Se organiza la formación, esencia de las transformaciones primordiales, para una colectividad integrada por el nuevo hombre y la nueva mujer, incorporando como bases conceptuales: Responsabilidad con lo público, equidad y pertinencia social, democracia participativa, calidad e innovación, autonomía comprometida, ejercicio del pensamiento crítico, formación integral, educación humanista y ética, formación permanente, complejidad e incertidumbre. (Documento Rector, 2003). Dichos criterios son una evidencia de la estructura y el accionar de la Institución con la edificación de la subjetividad de sus profesionales.

El proceso de formación estará orientado al perfeccionamiento de asuntos vitales para la emancipación como: Experticia y ciudadanía, formar ciudadanos trabajando como ciudadanos, la UBV para la perpetuación del país, lo comunitario, lo micro y las experiencias alternativas. La comunidad crea comunidad, es decir, su propósito es la construcción de la sociedad anhelada. Pues, “se trata no solo de expertos, sino de un talento humano en diferentes campos y áreas

formado desde condiciones crítico-humanistas que se traduzcan en profesionales comprometidos. (Damiani, 2007: XVIII)

Por consiguiente, este artículo se plantea exhibir los hallazgos emergidos a partir de interpretar los significados en el discurso, implicados en las dimensiones, ontológicas, epistemológicas, sociocríticas y éticopolíticas, contextualizadas en la Universidad Bolivariana de Venezuela, desde la praxis como fenómeno pedagógico.

• 3. METODOLOGÍA

Esta investigación, se desarrolló en el campo de la indagación educativa, y estuvo orientada a la construcción de conocimientos científicos para agenciar el impulso de la educación y del hecho educativo. De acuerdo con Gómez, (2007:21), “la investigación en esta área puede definirse desde tres perspectivas: Empírico-analítica, interpretativa y crítica”.

Se seleccionó entonces, la perspectiva interpretativa pues la misma hace énfasis, en lo expresado por Gómez, (2007:27), “la comprensión e interpretación de la realidad desde los significados de los sujetos implicados estudiando sus creencias, intenciones, motivaciones, entre otros, no observables directamente, ni susceptibles de experimentación”.

En el caso particular, el propósito, se orientó al estudio de un fenómeno educativo, la praxis pedagógica, para interpretarla y comprenderla, de manera natural, ir “a las cosas mismas” (Heidegger, 2006:104), desde el discurso y el accionar de los educadores universitarios, sin manipulación alguna del investigador, en la Universidad Bolivariana de Venezuela y a partir de lo hallado y categorizado, construir los referentes teórico-críticos.

Para ello, se eligieron las técnicas de observación y la entrevista fenomenológica y para el análisis de la información se seleccionó la Teoría Fundamentada definida como “teoría derivada de datos recopilados y analizados por medio de un proceso de investigación”

(Strauss y Corbin, 2002:21). El procedimiento a seguir para construir la teoría es la codificación

Para finalizar, es importante señalar que la metodología de la recogida de información se realizó de la forma más natural posible, sin manipulación alguna por parte del investigador, en un ambiente, espontaneo contribuyendo a su interpretación y categorización lo más fidedignamente posible, con la finalidad de alcanzar el propósito general de la investigación con rigor metodológico, ajustado a las singularidades de una investigación ceñida al paradigma interpretativo.

• 4. REVELACIONES DE LA REALIDAD ABORDADA

4.1.- EL HACER Y EL DECIR UN ENTRAMADO DE CONTRADICCIONES EN LA UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE VENEZUELA

El haber seleccionado dos métodos para recabar la información ha sido realmente trascendente, pues ha permitido evidenciar la trama de contradicciones entre el hacer y el decir en el contexto de la praxis pedagógica, (Ver Matriz 1)

Matriz 1: Categorías emergentes Observación y Entrevista

DIMENSIONES	CATEGORÍAS OBSERVACIÓN	CATEGORÍAS ENTREVISTA
ONTOLÓGICO	Monopolio del ser Hegemonía del discurso Control Protagonismo Autoridad Visión normativa	Concienciación de la formación previa Concienciación de lo histórico Integración Desalienación Reflexión-acción Privilegio de lo colectivo Resistencia al cambio

EPISTEMÓLOGICO	Monopolio del saber Conductismo/Cognoscitvismo Pensamiento unidireccional Hegemonía del conocimiento	Anclaje epistemológico Concienciación de la praxis Pensamiento multidimensional Construcción de la realidad Colonización Aprendizaje por proyecto Pensamiento otro Soberanía cognitiva Integración del conocimiento
SOCIOCRITICO	Monopolio del hacer y decir Desarticulación inter y transdisciplinaria Descontextualización del conocimiento Antidiálogo/diálogo	Compromiso con la transformación Dialogicidad Articulación-Integración Potenciación integral humana Subjetividades Contextualización Integración disciplinar
ETICOPOLÍTICO	Monopolio del valer Compromiso individual Compromiso con el currículo Obediencia Sumisión	Participación activa Autodeterminación Compromiso social Ciudadano Cooperación Coherencia Interacción

Fuente: La Autora 2020

La Universidad Bolivariana de Venezuela desde el año 2003, fecha de su creación ha asumido la bandera en la formación de los nuevos profesionales, cuyo papel en la sociedad será el de lograr las transformaciones apuntadas hacia una sociedad más justa e igualitaria, como lo he mencionado muchas veces a lo largo de este trabajo un profesional con altos niveles de compromiso social.

Sin embargo, cuando observamos la información plasmada en la tabla, la cual brota de un proceso profundo de reflexión, se ponen en evidencia las debilidades en la actuación del educador, en el ejercicio

de su actividad académica y lo discurrido en su decir. Desde nuestra perspectiva, los sujetos actuantes se perfilan como profesionales dadores de información, cumplidores de normas así como de instrucciones emanadas de instancias superiores, de los programas de las unidades curriculares, entre otras, por otro lado son o permanecen anclados al claustro.

El sujeto actuante 1, se denominó YO, su discurso y hacer siempre estuvo anclado en sí mismo y en apego a: contenidos, lineamientos, actividades evaluativas, actuando como quien controla la actividad académica, la praxis era el sujeto actuante, en tanto, su discurso se puede circunscribir a lo práctico normativo “en cuanto pretende normar o guiar, regulando y controlando la práctica educativa en función de objetivos particulares” (Bolívar, 2009:254)

El sujeto actuante 2, a quien se denominó NOSOTROS, descargó en los estudiantes toda la responsabilidad de la praxis pedagógica, durante la observación se mantuvo en silencio sólo tomando notas, sin embargo durante la entrevista dejó ver la importancia de los estudiantes, aunque este discurso sigue siendo práctico normativo también se evidencia, valorativo, como lo expresa Bolívar, (2009:255), “dado que representa un punto de vista, una valoración que expresa particulares intereses”

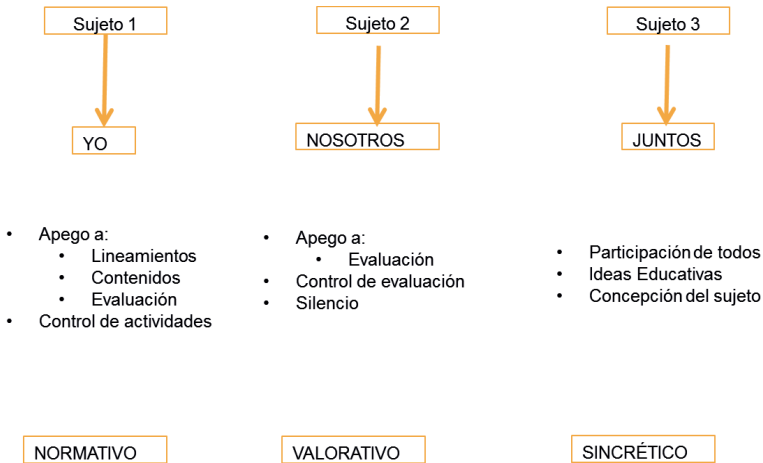
El sujeto actuante 3, se le nombró JUNTOS, porque siempre dejó ver en su discurso, la necesidad de una praxis educativa con la participación de todos articulados, ubicada en el contexto de un discurso práctico normativo de orientación “sincrético, ya que manifiesta una presentación no sistemática de elementos diversos de diferentes niveles de reflexión social, desde el cual se puede advertir cierta concepción de hombre y sociedad a la cual responde el planteamiento educativo” (Bolívar, 2009:255).

Aun cuando el YO, es necesario y representa la participación y aporte de cada educador como trabajador o trabajadora de la Universidad, hace falta la vinculación con el NOSOTROS, es decir, el trabajo organizado y planificado desde el JUNTOS, estudiantes y los trabajadores académicos, administrativos y obreros con un solo fin, resolver las problemáticas comunitarias, además integrando en

este juntos en el contexto comunitario, como expresa Damiani, (2007:XXII) “en su vinculación con lo público, con las comunidades, con los proyectos sociales, con los desafíos y los retos del país”.

En tal sentido, los supuestos sobre los cuales subyace el discurso de los sujetos actuantes, enrumba la praxis pedagógica hacia la reproducción más que a la transformación de la realidad, para ello “la universidad debe abordarse y asumirse con una mirada de totalidad, de contextualización” (Damiani, 2007: XXII) y no como parcela aislada desde dentro y hacia afuera.

Diagrama 1: Caracterización surgida, en los educadores UBV



Fuente: La Autora 2020

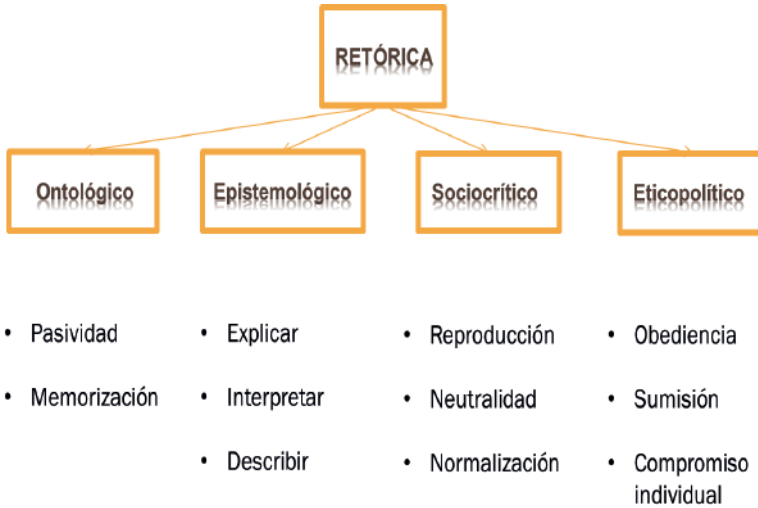
4.2. LA RETÓRICA DEL DISCURSO

La retórica del discurso pedagógico, en el contexto de esta investigación se concentró en pasividad, memorización (Ontológico); explicar, interpretar, describir (Epistemológico); Reproducción, neutralidad, normalización (Sociocrítico) y obediencia, sumisión, compromiso individual (Eticopolítico). Entendiendo por retórica “modo en que se dicen las cosas, dar al lenguaje escrito o hablado eficacia para deleitar, persuadir o conmovir (Carrero, 2008:18). En

el caso de los sujetos actuantes el modo de discurrir se ajustó en la persuasión del otro, constituida por una estructura de relaciones jerárquicas, induciendo a la dependencia de estudiantes hacia los profesores y de profesores hacia objetos y estructuras curriculares.

Por consiguiente, se hace necesario darle un giro a la praxis pedagógica de la Universidad Bolivariana de Venezuela, ahora evidenciada reproductora de saberes y conocimientos, hacia una praxis pedagógica emancipadora desde las dimensiones: ontológica, epistemológica sociocrítica y eticopolítica, comprometida con “el proyecto humanista de transformación” Damiani, 2007: XXX).

Diagrama 2: La retórica del discurso del educador en la UBV



Fuente: La Autora 2020

4.3.- LO QUE ESTÁ PASANDO CON EL FENÓMENO DE LA PRAXIS

La Universidad Bolivariana de Venezuela se crea en su momento, como institución para desafiar la realidad existente, como espacio para “asumir la educación como un punto de encuentro dialógico y recreación de nuestras subjetividades. Desde una praxis pedagógica emancipadora que deleve la realidad y la formación consciente de

una subjetividad crítica”. (UBV, 2009:12), involucrando, la estructuración mental de un discurso crítico reflexivo, reforzado en lo afirmado por Bolívar, (2009:233) “por ello la importancia del discurso como praxis, como deconstrucción y construcción social ya que la transformación de la realidad social requiere de una interpretación crítico reflexiva”

Sin embargo, las categorías afloradas desde el hacer-decir de los sujetos actuantes desde dicha afirmación, se evidenció en el discurso una serie de contradicciones, expresadas desde el yo, nosotros, juntos sin ninguna vinculación con la realidad, por tanto se hace necesaria, pertinente y perentoria, la transformación de la praxis pedagógica de la Universidad, en este momento, a través del discurso y no de cualquier discurso sino del “discurso como praxis” a lo cual agregamos y de la praxis como discurso.

Por otra parte, el discurso pedagógico hizo indudable la perspectiva desintegrada de los mundos de la praxis pedagógica: Formación, investigación y trabajo comunitario, aunque las mismas se desarrollan durante la actividad académica, no se hace evidente en el discurso la transversalidad entre dichas dimensiones, se alude a cada una, como estructuras aisladas y desvinculadas entre sí y a su vez entre sí con el contexto.

Por tanto, se hace necesario plantear el redimensionamiento de la praxis como discurso, desde la sinergia de dichos mundos, por ello se requiere, de acuerdo con Damiani y otros (2009:187), en reflejo a lo expresado anteriormente:

“una formación que trascienda las formas disciplinares fragmentadoras del conocimiento en términos de espacialidad, de los compartimientos disciplinares específicos, desde parámetros formalistas que establecen límites de control, de normalización y de protección del status disciplinar mismo, una departamentalización de la investigación en una práctica legitimadora de la relación saber-poder de la dominación”.

• 5. REFLEXIONES FINALES

La deconstrucción del discurso, desde la observación del accionar pedagógico de los sujetos actuantes en la Universidad Bolivariana de Venezuela permitió develar, el cumulo de significados que sustentan el proceso de formación en dicha institución, al respecto una serie de contradicciones se pusieron en evidencia, lo cual se manifiesta como una praxis con debilidades teóricas y prácticas desde las dimensiones ontológicas, epistemológicas, sociocríticas y eticopolíticas, orientando los procesos de formación, investigación y trabajo comunitario, hacia la reproducción, el discurso se traduce en una praxis monótona, repetitiva, unidireccional, con poca o ninguna participación, sin ninguna articulación teoría-realidad.

La interpretación, del discurso como praxis de los sujetos actuantes develó una total desvinculación con el accionar de los mismos, durante la observación se manifestaron concepciones asociadas a la praxis pedagógica reproductora mientras que el análisis reflexivo sobre las entrevistas dejaron salir a la luz, significados orientados a la emancipación, es decir una clara contradicción entre decir-hacer, en tanto se evidencia que su accionar se sustenta en el pensamiento de su formación previa, mientras su decir trata de sustentarse en los lineamientos de una praxis emancipadora, de acuerdo con lo establecido por dicha Institución, sin embargo esto dista de un discurso consciente, emprendedor, contextualizador y constructor para la formación de un educador ciudadano emancipado.

El educador, como responsable del diseño de la praxis como discurso, en integración de sus elementos: formación, investigación, trabajo comunitario, consciente de su quehacer debe puntear hacia la transformación de este binomio, en articulación como son praxis-discurso, en la necesidad de estar consciente para dar un giro en lo ontológico, epistemológico, sociocrítico y eticopolítico para la formación del profesional ciudadano, a través de la praxis emancipadora.

• 6. REFERENCIAS

- Alvarado, S. (2012). Transformación Universitaria, un debate necesario. (Publicado en Colección por la Transformación Universitaria Colección por la Transformación Universitaria.41-46) Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria. Centro Internacional Miranda. Luis Bonilla Molina Compilador. Caracas, Venezuela.
- Bigott, L. (1977). El Educador neocolonizado. Editorial la enseñanza viva. Caracas, Venezuela
- Bolívar, O. (2007). La reflexión pedagógica. Curso de sensibilización ético-política. UBV 2009-II.
- Calsamiglia, H, y Tuson, A. (2007). Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. Editorial, ARIEL. Barcelona, España
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999 Constitución de la República Bolivariana de Venezuela Con exposición de motivos. Edición corregida según Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 5453 de marzo de 2000. Editorial Buchivacoa. Caracas, Venezuela.
- Documento Rector, 2003. Universidad Bolivariana de Venezuela. Caracas Venezuela
- Diccionario de la Lengua Española. Real Academia. Española. Edición 23ª 2014. Con actualización al 2018. Madrid, España. <https://dle.rae.es/>
- “Emancipación”. En: Significados.com. Disponible en: <https://www.significados.com/emancipacion/> Consultado: 16 de noviembre de 2017, 03:52 pm.
- Freire, Paulo 1972b (2005) Pedagogía del oprimido (Buenos Aires: Siglo XXI).
- Gurdián-F, A.(2007), El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa. Colección: Investigación y Desarrollo Educativo Regional (IDER). San José, Costa Rica.

- Hegel, (1955). Lecciones sobre la historia de la Filosofía. Traducción de W. Rocas. Buenos Aires, Argentina.
- Heidegger, M. (2003), Ser y Tiempo, Editorial Trota, Traducción de Jorge Hernández Rivera. Madrid. <http://www.heideggeriana.com.ar>
- Heidegger, M. (2006). Introducción a la fenomenología de la religión. Fondo de Cultura Económica, 233-256. México.
- Husserl, E. (2011). La praxis fenomenológica. Traducción Germán Vargas. Bogotá, Colombia.
- Rodríguez, S. (1842). Sociedades Americanas. En Inventamos o Erramos. Monte Ávila Editores. 1980. Caracas, Venezuela.
- STRAUS, A. y CORBIN, J. (2002) Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y proyectos para desarrollar la Teoría Fundamentada. 1ª Edición en español. Editora Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Universidad Bolivariana de Venezuela. (2007). Pensamiento Pedagógico Emancipador. Por una Universidad Popular y Socialista de la revolución Bolivariana. Compilación Luis Damiani y Omaira Bolívar. Coordinación de ediciones y publicaciones. Caracas, Venezuela
- Universidad Bolivariana de Venezuela. (2009) Curso de sensibilización Ético-Política. UVB XXI, Plan Nacional de Formación de formadores. Fundación Imprenta de la Cultura
- Van Dijk, T. (1994). Discurso, poder y cognición social. Cuadernos. Nº2, Año 2, Maestría en Lingüística. Escuela de Ciencia del Lenguaje y Literaturas. Universidad de Ámsterdam.

Educación Emancipadora

POLÍTICAS PÚBLICAS ASOCIADAS A LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA

Julinet Coromoto Bocoult Bracho

Lisbeth Miquilena Chirino

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)

Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio.

Coro –Venezuela

julinet123@hotmail.com

lisbetmiquilena@gmail.com

• RESUMEN

En el presente ensayo se enuncian ciertas consideraciones sobre las políticas públicas asociadas a las ciencias de la educación en América Latina, que tiene el conjeturar que uno de los propósitos es conocer los logros y necesidades que exhiben las políticas públicas en el cumplimiento de sus funciones, en cuanto a la docencia y gestión institucional. Es por ello, que se sostiene que el Estado es el garante de la promoción de una educación de calidad, gratuita y obligatoria, incluyendo todos los elementos necesarios para su consolidación, citando entre ellos: la infraestructura escolar, recursos instruccionales, remuneraciones y formación permanente. A nivel latinoamericano, las políticas públicas se centran en planes y programas que giran en torno a las demandas sociales, en un mundo signado en lo científico – tecnológico, para el crecimiento y desarrollo de los pueblos.

Palabras claves: Políticas públicas, ciencias de la educación, planes y programas.

• INTRODUCCIÓN

Las reformas educativas neoliberales para América Latina fueron planteadas desde las instancias de poder internacional y nacional como respuesta a los problemas de calidad de los sistemas educativos de la región. El diagnóstico y las propuestas para la modernización educativa de Latinoamérica se realizaron con la participación de los más diversos actores sociales de los Estados latinoamericanos, comandados por políticos, intelectuales, académicos y organismos no gubernamentales de Estados Unidos. Identificaron que la falta de eficiencia, eficacia y productividad educativa radicaba en el acelerado crecimiento de los sistemas educativos nacionales, debido a la masificación de la matrícula y los ineficientes esquemas de operación administrativos altamente centralizados. El problema de la calidad educativa en Latinoamérica quedó reducido a un problema de gestión.

Los promotores de las reformas fueron El Diálogo Interamericano (DIA) y el Centro de Investigaciones para el desarrollo Internacional (CINDE); así como sus patrocinadores: United States Agency for International Development (USAID), Banco Interamericano de Desarrollo (BID), AVINA Foundation, The Tinker Foundation, GE Found, Global Development Net Work y otros. Así, para impulsar estos cambios educativos en Latinoamérica se creó en 1982 el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL)

Los objetivos del PREAL han sido impulsar la descentralización de la gestión, la educación con equidad, y promover la calidad educativa, el perfeccionamiento docente y el financiamiento compartido por diversos actores sociales; la desconcentración de la gestión educativa hacia las municipalidades y la vinculación del sector empresarial con el sector social, los gobiernos locales y los padres de familia (Gajardo, 1999). Sus dos programas institucionales son “Empresa y educación”, diseñado para vincular la educación con los procesos productivos y para que el sector empresarial ejerza el liderazgo en el mejoramiento de la calidad educativa, y el programa de “Pasantías para docentes en América Latina y el Caribe”.

• DESARROLLO

En la actualidad, las políticas y reformas educativas han concedido mayor importancia a la escuela, destacándose la autonomía y la participación escolar como centro de una política educativa que pretende mejorar los resultados de la prestación del servicio educativo, expresados en términos de acceso, eficiencia y calidad; sin embargo, es elevado aún el desconocimiento que persiste en la sociedad venezolana sobre la manera en que deben concebirse el proceso educativo, el cual se expresa mediante las políticas del Estado para alcanzar resultados y sobre la forma de diseñar e implementar planes de mejoramiento.

De hecho, las políticas públicas de la Educación Universitaria diseñadas e implementadas a favor del crecimiento de la dimensión económica, en el caso venezolano han estado sustentadas, fundamentalmente, en la teoría del capital humano (Schultz, 1972), como principal factor generador del conocimiento, aunque deberían fundamentarse también en el desarrollo del capital social el cual, de acuerdo con Kliksberg (2003), se refiere al clima de confianza, conciencia cívica, actitudes y el grado de asociación que posibiliten sinergias entre los diferentes actores sociales en aras del desarrollo integral. Adicionalmente para la consecución de esto, es necesario tomar en cuenta el uso racional de los recursos materiales existentes en el suelo y el subsuelo, los cuales se convierten junto con los recursos financieros y tecnológicos disponibles en fundamentos tangibles para viabilizar elementos favorables que marcan el Desarrollo Integral de un país.

Asimismo, la Ley de Universidades de la República Bolivariana de Venezuela (1970), señala en su artículo 83: “La enseñanza y la investigación, así como la orientación moral y cívica que la universidad debe impartir a sus estudiantes, están encomendadas a los miembros del personal docente y de investigación”. (p.35)

Se ha ampliado la concepción de comunidad educativa, en lo atinente a los encargados de planear y organizar la prestación del servicio educativo desde la óptica local, regional y nacional, como

a los rectores y maestros responsables de la relación directa con los educandos, así como también padres y representantes de éstos; llamados a integrar un todo, a la hora de revelar resultados notables en una sociedad, en proceso de avance, progreso y coordinación con las políticas educativas novedosas que se han realizado en Venezuela en estos últimos años.

Así, mismo se hace necesario reflexionar sobre las competencias de los docentes en su rol de investigadores ante la docencia, para que valoren la investigación en su justa dimensión como una de las fuentes del conocimiento, por lo que será indispensable transmitirlo por iniciativa propia evitando ser repetidores de las metodologías de otros, estando motivados a creer y a demostrar con hechos cuál es su posición afectiva frente a la investigación dentro del ámbito educativo.

Cabe señalar que en contexto universitario, el asumir el rol de investigador trae consigo diversidad de formas de abordarlos, es decir, supone tomar conciencia de las diferencias que poseen los estudiante; estas discrepancias se basan en las capacidades, los estilos de aprendizaje, las estrategias cognitivas, las experiencias y los conocimientos previos, la motivación, la atención, el ajuste emocional y social, entre otras. La tarea de los psicólogos y los pedagogos es fundamental para que en el ámbito universitario sea capaz de atender adecuadamente a la diversidad. El orientador es un asesor para el desarrollo de la calidad de la atención a las unidades de desarrollo y bienestar estudiantil, ya que se prestan a optimizar el desarrollo y el crecimiento de las individualidades de sus estudiantes.

Ahora bien, en la estructura de la competencia profesional participan, por tanto, formaciones psicológicas cognitivas (hábitos, habilidades), motivacionales (interés profesional, valores, ideales, la autovaloración), afectivas (emociones, sentimientos) que en su funcionamiento se integran en la regulación de la actuación profesional del sujeto en la que participan recursos personalógicos tales como: la perspectiva temporal, la perseverancia, la flexibilidad, la reflexión personalizada, y la posición activa que asume el sujeto en la actuación profesional.

La finalidad del docente-investigador es proporcionar una interpretación integral y disciplinada, cuya intención es impresionar a personas con mente clara, incluidas aquellas cuyas preconcepciones o preferencias estén en contra de los resultados. Es más, la información obtenida sirve para quienes indaguen o interpreten en forma independiente. Cuyo propósito fundamental es recoger información pertinente y válida para emitir juicios de valor, orientados a la toma de decisiones de mejora y de cambio. En cuanto a la toma de decisiones como actitud investigativa, se refiere a reflexionar sobre la conveniencia o necesidad de continuar la indagación a través del detectar los puntos débiles y fuertes de la investigación como base para su modificación, expansión o reducción. (Pérez Serrano, 2000).

Es por ello que la formación docente en un país como Venezuela es de vital importancia para el desarrollo de su población y así poder contribuir con el desarrollo integral local y nacional, donde la universidad tiene el compromiso de formar un profesional altamente competente que responda a las exigencias del entorno. Para lograr esto hay que adaptar los programas de estudios a las exigencias de la sociedad y ésta a la razón de ser del trabajo realizado. También, avanzar hacia un enfoque de formación basada en competencias más que en conocimientos, desde la perspectiva teórica se transformaría de manera radical los roles de los estudiantes y profesores, buscando un acercamiento más comprensivo de construcción colectiva y formando a profesionales capaces de adaptarse a nuevas situaciones.

Asimismo, la educación es un proceso por el cual cada persona se construye como ser humano y a la vez es una responsabilidad social y tarea prioritaria para el desarrollo de un país, en pocas palabras, es un derecho fundamental de todos los seres humanos. Por ello, en los distintos países, según las características de su propio contexto y necesidades, se busca mejorar el sistema educativo. En cada nación, con mayor o menor comprensión, se asume que el Estado/Gobierno tiene la responsabilidad de construir las condiciones necesarias para realizar y dar vigencia al derecho a la educación que significa asegurar el derecho a aprender, es decir, que cada individuo disponga de condiciones y oportunidades de aprendizaje y tenga acceso a una educación de calidad.

Hablar de la calidad y equidad en educación ha conducido a establecer lo que significa e implica el derecho a la educación y su realización. Asegurar que la educación sea de calidad para todos es sin duda, como afirma la OREALC/UNESCO, (2007), “un asunto de derechos humanos”. Así, el derecho a la educación se realizará y estará vigente en la medida en que todos y cada uno de los individuos tengan acceso a una educación de calidad con equidad. Por tanto, las implicaciones para la política educativa y para la práctica educativa son múltiples y variadas. Es así, como las políticas relativas a los docentes en América Latina abordan un tema complejo que abarca toda la vida del ejercicio profesional de los docentes, incluyendo las condiciones laborales, la formación inicial y en servicio y la gestión institucional.

Las condiciones laborales en América Latina, refieren a una carrera docente conformada piramidalmente por una serie de cargos que suponen diferentes funciones, existiendo una sola vía de incrementar el salario, además de la antigüedad, que es ascender en la escala jerárquica del sistema educativo. Para un docente de aula, sólo hay una mejora sustancial de su ingreso pasando a ser director de la escuela, y de allí a supervisor. Es decir, únicamente se permite el ascenso a otros puestos alejándose del aula, lo cual tiene como consecuencia perversa el abandono de la tarea de enseñar por parte de quienes son buenos profesores

Sin embargo, en Venezuela, en los últimos años a los docentes no solo el salario no les aumenta con los años de antigüedad, sino que la grave situación política y económica ha influido en el abandono total de los profesionales de la educación en las aulas de clase en todos los niveles educativos.

La formación inicial y en servicio ha tenido resultados relativos a pesar de que se le reconoce un papel clave en las reformas educativas. Los programas cortos y planes de estudios altamente teóricos suelen sacrificar la práctica en el aula y la preparación de las materias, aspectos fundamentales en la formación de buenos maestros. Las carreras se caracterizan por un bajo prestigio, un cuerpo docente mal capacitado, demasiado énfasis en el método

basado en la exposición oral frontal y muy poca atención a técnicas pedagógicas apropiadas para los alumnos desfavorecidos. Este déficit se ve agravado por la mala calidad de la educación escolar básica y media que muchos –si no la mayoría– de los aspirantes a maestros reciben antes de ingresar a estudiar educación.

La gestión institucional se basa en sistemas de evaluación docente que no funcionan sobre bases objetivas, ya que hay escasos indicadores reales y no existe cultura de evaluación. Como si esto fuera poco, el apoyo profesional que recibe el docente para su trabajo es generalmente muy débil. El sistema de acompañamiento está basado, a menudo, en el antiguo esquema de inspección, cuyo propósito es más burocrático que técnico. Hace falta un verdadero respaldo institucional y sistemático que retroalimente las instancias y las distintas pruebas que deben afrontar los docentes en su tarea en el ejercicio profesional.

La situación de los docentes aparece como uno de los problemas más difíciles enfrentados por los gobiernos y las sociedades, por las implicaciones políticas, ideológicas y financieras. A esto se agrega que frecuentemente las propuestas técnicas tradicionales han sido débiles y con escasos resultados. Una rápida revisión de la bibliografía genera una perspectiva extremadamente simplista de cómo se abordan los temas relacionados con las políticas educativas referidas a los docentes. Esto quiere decir que, a pesar de que las experiencias son muchas, las variaciones son pocas. El centro del problema es cómo pasar de la repetición (“el más de lo mismo”) a la puesta en marcha de políticas sistemáticas que promuevan la mejora de la situación del docente.

Por otra parte, hoy las responsabilidades del sistema educativo y de los docentes se han multiplicado como resultado de los cambios en el mundo del trabajo. Hay ciertas ocupaciones que demandan un nivel de escolarización cada vez mayor, con lo cual aumenta la distancia entre los que tienen baja y alta educación. Un número creciente de actividades requieren que las personas sepan leer y entender información técnica, y lo mismo ocurre con la exigencia de estar alfabetizado en informática. También, niños y jóvenes necesitan

ahora formarse para unas trayectorias laborales futuras inestables, con probable rotación no sólo entre puestos, sino, incluso, de tipo de ocupación y de sector de la economía.

Mejorar la calidad de la enseñanza y enseñar mejor sigue siendo uno de los principales objetivos de la educación. Otro, tan importante como los anteriores, es conseguir que esa calidad de enseñanza llegue a todos los alumnos, que haya una mayor equidad educativa. Pero estos objetivos y funciones que debe desarrollar el sistema educativo generan múltiples dilemas y contradicciones.

Según, Braslavsky, C. (2002) Las formas tradicionales de enseñar ya no sirven porque la sociedad y los alumnos han cambiado. Se han ampliado los lugares para aprender, los sistemas para acceder a la información, las posibilidades de intercambio y de comunicación y los alumnos escolarizados; pero los objetivos educativos, la forma de organizar la enseñanza y las condiciones de los profesores, se mantienen prácticamente inalterables.

Ahora, cuál es compromiso de la sociedad, pues la expansión de la escolarización de los alumnos, la mejora de la calidad de la enseñanza o la reducción del fracaso escolar no es una tarea exclusiva del sistema educativo, de las escuelas y de los docentes. Es principalmente una responsabilidad de los poderes públicos, de las familias y de la sociedad en su conjunto.

En América Latina, la educación ha sido históricamente considerada como un compromiso de toda la sociedad, pero en la práctica el diseño y la implementación de políticas educativas o la reforma de los sistemas de educación han recaído mayoritariamente sobre los gobiernos, y sólo en menor medida sobre otros actores en la sociedad. De una sociedad comprometida con la educación depende que se incrementen de forma sostenida los presupuestos educativos para que se puedan alcanzar los objetivos previstos.

Actualmente en Venezuela, las políticas y reformas educativas han concedido mayor importancia a la escuela, destacándose la autonomía y la participación escolar como centro de una política educativa que pretende mejorar los resultados de la prestación del

servicio educativo, expresados en términos de acceso, eficiencia y calidad. Sin embargo, es elevado aún el desconocimiento que persiste en la sociedad venezolana sobre la manera en que deben concebirse el proceso educativo, el cual se expresa mediante las políticas del Estado para alcanzar resultados y sobre la forma de diseñar e implementar planes de mejoramiento.

Las políticas públicas constituyen el puente entre el gobierno y la sociedad para la definición de los lineamientos que permitirían su dirección o establecimiento de las diversas acciones; razón por la cual podrían concebirse como el conjunto de directrices sustentadas en las leyes y planes de desarrollo que posibilitarían emprender acciones en la búsqueda del bienestar, así como la promoción y la garantía de los derechos de los ciudadanos (Salamanca, 1994).

En tal sentido, Escalante y Graffe (2011) señalan que "...las políticas públicas constituyen un conjunto de herramientas que usadas por el Estado pueden mejorar su gestión. Su objeto debe ser la búsqueda del bienestar y la cohesión de la sociedad, para lo cual es de vital importancia que en estas se considere el régimen político en el cual van a ser desarrolladas; así como los límites de las políticas, las posibilidades de aplicación y el significado que tengan para su cumplimiento por parte de los actores que las ejecutan". (p.5).

Por tal razón, en Venezuela se propone el Proyecto de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Universitaria. En razón de estos objetivos se definen dos componentes del Proyecto: calidad del sistema de educación universitaria y equidad en el acceso y optimización del desempeño de los estudiantes de educación universitaria. Para el CNU/OPSU (2006) Uno de los objetivos del primer componente, se refiere a la necesidad de "brindar a los profesores universitarios del sector público, los incentivos y remuneraciones acordes con su nivel y su desempeño académico, a través de la creación de un sistema nacional de la carrera académica".

Al respecto, Parra Sandoval (2008) señala "es de esperar que la aplicación de esta política, que supone la evaluación permanente de los profesores, encuentre el clima apropiado de recepción..., sino

como la oportunidad de conocer mejor las capacidades y ponerlas al servicio de una universidad de calidad” (p.10).

Es meritorio avanzar hacia un enfoque de formación basada en competencias más que en conocimientos, desde la perspectiva teórica se transformaría de manera radical los roles de los estudiantes y profesores, buscando un acercamiento más comprensivo de construcción colectiva y formando a profesionales capaces de adaptarse a nuevas situaciones.

• **CONCLUSIÓN**

Las políticas públicas y su impacto en el desarrollo, condiciones laborales y de la profesión académica de los docentes no han sido abordados a profundidad, es por ello que se debe dar la importancia que merece fomentando la investigación en la formación inicial y continúa de los docentes como una manera de garantizar una educación integral. Estos planes son considerados como una actividad permanente, en la organización continua y dinámica del sistema educativo, que deben ir encaminadas a fortalecer el orden social, de igual manera, vinculada o expresada en la planificación de la educación, en las cuales se establece la preminencia del tratamiento normativo, situacional y la voluntad para abordar el hecho educativo. Ahora bien, para enfrentar los desafíos en una sociedad globalizada es menester del estado reestructurar una serie de prioridades con énfasis y miradas distintas, incorporar la educación como elemento fundamental y decisivo en cualquier estrategia que se conciba para superar las debilidades presentes.

• REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Braslavsky, C. (2002). Teacher education and the demands of curricular change. Nueva York, American Association of Colleges for Teacher Education.
- CNU/OPSU, (2006). Informe sobre Educación Superior en América Latina y El Caribe. (2000-2005) La metamorfosis de la Educación Superior. Primera edición. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). Venezuela.
- Escalante Moreno, A. y Graffe, G. (2011). Políticas Públicas de Educación Universitaria para el Desarrollo Integral de Venezuela: Hacia una Aproximación Conceptual. Universidad Central de Venezuela. Docencia Universitaria, Volumen XII N° 1, Saprol-UCV.
- Disponible: file:///H:/Doctorado/Sociopolítica/Políticas%20Públicas%20en%20EDU.%20Superior.pdf. [Consulta: 2014-07-07].
- Gajardo, M. (1999). Reformas educativas en América Latina. Balance de una década (Cuaderno de trabajo No. 15). Santiago de Chile: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Consultado el 10 de abril de 2002.
- Kliksberg, B. (2003). Capital Social y Cultura. Claves olvidadas del desarrollo. En Jarmillo, F. y Szquer, M. T. (Editores) (2003). Capital social. Clave para una agenda integral de desarrollo. Caracas: Corporación Andina de Fomento – CAF
- Ley de Universidades (1970). República Bolivariana de Venezuela.
- OREALC/UNESCO (2007). Educación de Calidad para Todos. Un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y El Caribe (EPT-PRELAC) del 29 y 30 de marzo de 2007 en la ciudad de Buenos Aires, Argentina. Consultado en: http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/documento_base_educacion_calidad_para_todos_asunto_derechos_humanos_ept_prelac_espanol.pdf el 30 de octubre de 2007.

- Parra Sandoval (2008). Los cambios en las políticas de Educación Superior Venezolana y la profesión académica. *Las políticas de educación superior en Venezuela ¿En busca del tiempo perdido?* Perfiles118horizontes 1/16/08.
- Pérez Serrano, G. (2000). Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural: aplicaciones prácticas
- Salamanca, L. (1994). La política pública como la ciencia de la intervención del gobierno en la vida social. El estado de la cuestión en la literatura. *Politeia*, 17 (pp.223-282).
- Schultz; T. W. (1972). Inversión en capital humano. En Blaug, M. (1972). *Economía de la educación*. Madrid: Tecnos.

USO DE HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS EN LA GESTIÓN DEL PROCESO DE FORMACIÓN PLAN LA UNIVERSIDAD EN CASA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA

Aquiles José Medina Marín

Licenciado en Física (UDO). Especialista DUEVA (UNEFA).

Doctor en Ciencias Pedagógicas (IPLAC).

Coordinador CEPEC en el Eje Geopolítico Gran Mariscal de Ayacucho.

Universidad Bolivariana de Venezuela.

aquilesjmedina@gmail.com

• RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo central explicar las potencialidades que ofrece las herramientas tecnológicas, como complemento para cumplir la gestión del docente universitario a la par con la evolución de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Para la investigación se tomó como caso de estudio al Plan la Universidad en Casa y la Educación a Distancia (PUCED) del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria de Venezuela, y en la misma se resaltan las oportunidades en cuanto a su aplicación no sólo por la influencia que impacta notoriamente en el estudiante sino también todas las ventajas que aporta a los docentes. La metodología utilizada fue la investigación documental mediante el método del análisis de contenido mediante revisión sistémica que generó la siguiente conclusión, Los procesos de formación del PUCED respecto a la adaptación docente han estado marcados por la necesidad de formar a partir de una visión de un aprendizaje virtual, que propone una complementación entre los recursos pedagógicos tradicionales con las Tecnologías de la Información y Comunicación que dispongan ellos. Sin embargo, la incipiente formación docente en el manejo de tecnologías con fines pedagógicos le obligó al MPPEU entrar en un proceso de formación constante y progresiva cuyo resultado ha sido una transformación radical en su visión del proceso de enseñanza-aprendizaje a distancia.

Palabras claves: Plan Universidad en Casa, educación a distancia, TIC.

• INTRODUCCIÓN

La situación de crisis que se vive actualmente producto de la pandemia mundial del COVID-19, la mayoría de los países han tenido que estructurar planes para atender los procesos de educación en todos los niveles. Cuando se habla de crisis, la más reciente es la pandemia mundial por el COVID-19, que desde el mes de enero del 2020 azota al plantea y específicamente en nuestra valoración, a América Latina. Como consecuencia directa de la cuarentena por el COVID-19, se tomó la decisión de muchos países de suspender las actividades económicas, políticas, sociales y educativas, lo que generó en esta última esfera la suspensión de clases. A tenor de esta decisión, el rol de las instituciones educativas frente al uso de la tecnología educativa para crear ambientes de aprendizaje virtual, nos lleva a replantearnos el modo y la forma en que hoy las instituciones educativas forman en tiempos de crisis (Cueva, D. 2020).

La República Bolivariana de Venezuela no escapa de esa realidad, desde el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (MPPEU) se direccionado estrategias y acciones que todas las instituciones de educación universitaria han tenido que asumir, en cuanto a un plan único para su implementación es el Plan Universidad en Casa y Educación a Distancia (PUCED) como una prioridad de este tiempo educativo en el contexto venezolano, un plan que parte necesariamente en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la creación de nuevos escenarios educativos en contextos reales y virtuales, estructurados.

El PUCED, presenta información referida a cuatro temas fundamentales, los cuales son: a) Definición, características y tipos de entornos virtuales de aprendizaje.; b) El impacto de los Entornos Virtuales de aprendizaje en la educación.; c) El trabajo colaborativo en los entornos virtuales, y d) Configuración de los Entornos Virtuales de Aprendizaje. Consta de documentos y algunos otros recursos de referencia, disponibles en Internet que no pretenden ser los únicos, pero si el marco de referencia para comprender el uso adecuado y estratégico de los entornos virtuales de aprendizaje desde el trabajo colaborativo, con la intención de crear didácticas

que generen interacción y contribuyan a la producción de conocimientos, donde el profesor sea el mediador y orientador en los procesos de aprendizaje.

Para Guánchez, L. y Herrera, Y. (2020) Venezuela que cuenta con una estructura de internet en gran parte de su territorio, estudio la posibilidad de la introducción de las herramientas tecnológicas en el proceso educativo a distancia con ayuda de los entornos virtuales y espera que esta acción favorezca la formación de las habilidades y destrezas necesarias dada la situación impuesta por la pandemia y así como el mejoramiento de los procesos educativos de las universidades. Las expectativas en el corto y mediano plazo, con relación al proceso de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales, el Plan Universidad en Casa y Educación a Distancia se sintetiza en aspectos como: la planificación, las características del proceso educativo, la integración de las TIC, la evaluación y la calidad de la educación.

La evaluación relacionada con el uso de las herramientas tecnológicas no se refiere a transferir modelos de evaluaciones tradicionales a entornos virtuales. Lo realmente interesante es que el docente reoriente su diseño del proceso enseñanza-aprendizaje. Desde esta perspectiva, la evaluación se realiza en diferentes momentos del proceso educativo y sobre diferentes elementos y situaciones. Una de las condiciones para ejercer la evaluación es fundamentar las decisiones que se tomen alrededor de su planeación, instrumentación e interpretación de resultados y procesos de mejora. Esto contribuirá a emitir juicios sobre las acciones observadas de una manera clara y argumentada.

Por lo anteriormente expuesto, es importante destacar que la evaluación de los procesos de enseñanza- aprendizaje con uso de los entornos virtuales, tiene la finalidad de brindar al participante la información necesaria sobre los fundamentos pedagógicos que sustentan una evaluación en los entornos virtuales, así como también promover las condiciones adecuadas para conferirle al estudiante responsabilidad en sus procesos de aprendizaje.

Sin embargo, en tiempo de crisis, la tecnología educativa limita en algunos casos establecer relaciones y situaciones de aprendizaje

compartido, colaborativo o cooperativo con otros participantes, que enriquecen la experiencia cognitiva y que son propias de la Educación Tradicional.

No obstante, este último elemento se minimiza con una correcta utilización de las TIC y más concretamente de las plataformas educativas que cuentan con recursos tales como: foros, chat, wiki, correo electrónico, hipervínculos a páginas web, enlaces a videoconferencias, entre otros (Rodríguez y Juanes, 2019).

Gracias a la tecnología, la educación a futuro, no solo consistirá en impartir o adquirir los conocimientos necesarios para realizar un determinado trabajo, sino que también permitirá desarrollar la personalidad de los estudiantes, centrándose en sus fortalezas, adaptando la cantidad de tiempo dedicado a estudiar a sus necesidades y capacidad, evaluando los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje y cuáles métodos de enseñanza pueden contribuir de manera más eficaz al desarrollo personal y profesional (Cueva, D. 2020).

La tecnología educativa debe entonces, humanizar el proceso de aprendizaje y adaptarse a las circunstancias de los alumnos y profesores, para facilitar la labor docente, en el rendimiento académico, en la transmisión de información básica o respondiendo a preguntas frecuentes (Baran, 2014).

Para Cueva, D. (2020) es entonces cuando en medio de la crisis educativa provocada por el coronavirus, es necesario formar, para la consolidación de una educación que contribuya al futuro viable, que demanda crear aportes para preparar la educación ante tanta incertidumbre sobre el futuro educativo que les espera a las nuevas generaciones, sobre todo en estos tiempos tan difíciles por el COVID-19.

• DESARROLLO

Las diferentes universidades y el MPPEU de Venezuela, saben que se requiere que el docente universitario cuente con las competencias necesarias para el desarrollo del Plan Universidad en Casa y Edu-

cación a Distancia, por ende, se plantea como objetivo establecer como las competencias virtuales de los docentes permiten mitigar las afectaciones producidas por la pandemia Covid-19, el MPPEU ha diseñado una estrategia de formación a través del internet denominado: “Taller de Renovación didáctica universitaria, uso y diseño de medios tecnológicos”, este tiene como finalidad de brindar al participante la información necesaria para comprender el uso adecuado y estratégico de los entornos virtuales de aprendizaje, identificando los tipos de actores que intervienen en el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) y el rol que cada docente en el proceso educativo (Guánchez, L. y Herrera, Y. 2020).

En el taller se explica los diferentes elementos que componen un EVA (Novedades, Módulos, Programa de los Módulo, Biblioteca) y recursos educativos que utilizará como apoyo, fundamentado en el trabajo colaborativo dentro del proceso educativo virtualizado (Foros, Wikis, Tareas, Guías de contenidos, entre otros) y con ello crear un EVA que apoye y complemente el desarrollo de la praxis docente universitaria, la estrategia se desarrolló mediante el análisis teórico del objeto de estudio y experiencias evidenciadas durante la pandemia del COVID-19. La misma tuvo como resultado establecer la relación existente en entre las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), las cuales deben progresivamente ir potenciándose para obtener competencias de adopción, adaptación, apropiación e innovación (Guánchez, L. y Herrera, Y. 2020).

Desde este punto de vista, las universidades venezolanas se han visto en la necesidad de articular a sus actividades cotidianas el uso de diferentes herramientas tecnológicas, para lo cual han ido evaluando e identificando una serie de aplicaciones. Estas aplicaciones agregan valor a la elaboración de escenarios virtuales, los cuales nacen con la finalidad de promover y motivar constantemente al estudiante a la prosecución de sus estudios universitarios, mediante la utilización de espacios planificados (EVA) para obtener mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Guánchez, L. y Herrera, Y. (2020) en este contexto universitario, se identifica como competencias tecnológicas a aquellas habilidades

y destrezas que tiene un docente para hacer uso de aplicaciones informáticas. En la actualidad, el docente universitario se enfrenta a un escenario poco conocido, dentro del cual se requiere hacer uso de aplicaciones que puedan implementarse dentro de las diferentes asignaturas y programas o carreras (Pregrado y postgrado).

Las herramientas tecnológicas desde su génesis su ámbito de trabajo, favoreció a la conjunción del hardware y software para dar como resultado el uso de aplicaciones que se han convertido en el bastión de trabajo dentro de los procesos educativos. Su aporte encaja a tal punto, que muchas universidades en el mundo hacen uso de las TIC para ofertar carreras en línea y a distancia, productos de los avances que se han dado en el ámbito tecnológico (Tapasco y Giraldo, 2017).

De todo lo antes expuesto, la República Bolivariana de Venezuela asumiendo el riesgo implica el desarrollo de mecanismos políticos eficaces en la regulación de las incertidumbres producto de la pandemia del COVID-19. Dado que el control del Estado solo puede ser parcial es necesario que este fije, en la medida de lo posible, los límites del conocimiento de la ignorancia con que tenemos que convivir en nuestra sociedad. En esta tarea, el protagonismo de los expertos es indudable. Solo en una sociedad epistémicamente capaz se pueden poner de relieve los problemas de la ausencia de conocimiento; solo en una sociedad del conocimiento consciente de sus limitaciones pueden tener lugar procesos deliberativos de los que emerjan criterios legítimos de aceptabilidad de riesgos (Guánchez, L. y Herrera, Y. 2020).

Mientras los sistemas educativos y los modelos de producción, gestión, evaluación y difusión del conocimiento estén conducidos por un ideario instrumentalista dependiente cada vez más de la inversión privada, y prevalezca el sistema de patentes y propiedad intelectual, la socialización del conocimiento se verá dificultada, haciendo que en la era de la información, paradójicamente, la sociedad diste mucho de poder definir su circunstancia. La información fluye por todos lados, los expertos son imprescindibles y tanto los riesgos como el conocimiento son inconmensurables. El progreso de la tecno-ciencia no facilita la comprensión del mun-

do. Si bien los valores epistémicos hacen de ella una herramienta muy exitosa, otros valores, como los económicos, tienen un papel relevante en su producción, gestión, regulación y difusión. Por ello la exigencia de una apertura de la configuración y gestión del conocimiento implica la reivindicación de una tecno-ciencia mejor: atravesada por un marco axiológico que comprenda la deseabilidad social (Guánchez, L. y Herrera, Y. 2020).

El MPPEU a través del Plan Universidad en Casa y Educación a Distancia, trata de promover una sociedad del conocimiento, entendiendo que no es promover la alfabetización de una ciudadanía (Docentes y estudiantes) deficitaria para que comprenda mejor las decisiones de los expertos. Supone que con mayor y mejor información podemos determinar qué queremos hacer; supone democratizar la tecno-ciencia. Ello significa pasar de docentes y estudiantes tecno-cientificados a unos tecno-científicos, en la que la estos individuos puedan abordar sus problemáticas y decidir su futuro. La difusión tradicional del conocimiento difícilmente traspasa el ámbito experto. Afortunadamente, se vienen irguiendo el Creative Commons y el Open Access como herramientas democratizadoras de la gestión del conocimiento, generadoras de comunidades de conocimiento más allá de las tradicionales comunidades científicas y, por tanto, como creadoras de una cultura democrática (Guánchez, L. y Herrera, Y. 2020).

Son múltiples las ventajas que ofrece la ciber-explotación democrática del conocimiento: por ejemplo, los costes de acceso a las publicaciones dejan de ser un problema acusado y la capacidad de revisión se acelera gracias al Open Peer Review. En este sentido, la sociedad del conocimiento viene tomando forma a través de una sociedad open: una sociedad transnacional cosmopolita ciber-cooperativa de carácter activista y voluntarista, que hace del crowdfunding la cimentación de esas vías de cambio que parecían entorpecidas. La digitalización del conocimiento es el punto de inflexión que posibilita su empoderamiento colectivo, haciendo de la apertura y el compartir la ideología de la sociedad del conocimiento (Guánchez, L. y Herrera, Y. 2020).

Los movimientos open data, open document u open science son ejemplos de una manera de operar que intenta estrechar los márgenes epistémicos que sustentan el sistema tradicional de política tecno-científica. Pudiendo dar lugar a nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje que siempre en versión beta puedan hacer frente a las contrariedades emergentes, y a la reconfiguración de un cuarto poder que realmente esté a la altura en su función de configurar la opinión pública. Estas formas esencialmente comunitarias de usar cognitivamente el ciberespacio suponen la emergencia de innovaciones epistémico-sociales, que podemos esperar que conduzcan a un acercamiento real de la imagen tecno-científica del mundo a los docentes y estudiantes, haciendo que esta pueda apoderarse de ella y contribuir a construirla (Guánchez, L. y Herrera, Y. 2020).

Los nuevos escenarios que se presentan en el contexto universitario venezolano para la formación nos aproximan a un cambio en la metodología presencial hacia otra que aproveche las potencialidades que Internet ofrece, y que arriesgue por la integración de las TIC en la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual plantea desafíos técnicos y pedagógicos. No se trata sólo de adquirir destrezas de uso de herramientas, sino de analizar sus implicaciones en la creación de entornos cooperativos de aprendizaje y orientarlas al servicio del proceso formativo, sobre todo a través de la red (Medina, A. 2020).

La formación de los docentes universitarios es necesaria, por la constante evolución y transformación de los ambientes y recursos en los sistemas de educación a distancia mediados por las TIC, dirigir la enseñanza hacia nuevas y mejores alternativas de implementación de metodologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje, donde el aprovechamiento de las posibilidades que ofrece la Internet es casi innegable, como una forma de aportar mayor calidad al proceso.

El presente trabajo se ha elaborado con el fin de dar a conocer las potencialidades del uso de herramientas tecnológicas en la gestión del proceso de formación del Plan Universidad en Casa y Educación a Distancia, por lo tanto recoge y sistematiza trabajos de varios in-

vestigadores que se han dedicado al estudio de las potencialidades que ofrece Internet en ambientes de aprendizaje a distancia mediadas por las TIC, a nivel nacional e internacional.

• MÉTODO Y MATERIALES

A partir de este presupuesto se efectuó una Revisión Sistemática (RS) de fuentes primarias y secundarias de información. El estudio abarcara un análisis de la situación de los docentes que participan directamente en la actividad formación del Plan Universidad en Casa y Educación a Distancia. La revisión se ha realizado en base a las actuales normas de Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions y siguiendo los criterios de calidad actualizados de la declaración PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) para los artículos de este tipo de diseño. Se utilizaron esencialmente los siguientes criterios para la revisión de las fuentes fueron:

1. Periodo de estudio: últimos 5 años (2014-2020). Fecha de búsqueda: diciembre de 2020.
2. Fuentes de información: búsqueda estructurada en las distintas fuentes de información bibliográfica.
3. Fuentes de información tales como: Web of Science, EBSCO y Springer; Science Direct y Thompson Reuters, Latindex, Dialnet, Doaj, Academic.oup.com, Oare, Clase, Scielo. Scopus, Springer Science, Clarivate, Ebsco y Emerald.
4. Se realizó una selección inicial a partir del título, utilizando los términos TIC, gestión, formación y universidad.
5. Recopilación de datos para la síntesis de resultados. De cada uno de los artículos seleccionados se extrajeron los siguientes datos: autor, año, país y lugar de estudio, diseño del estudio, tipos de tecnologías utilizadas, número de docentes y conclusión.

Se formulo la ecuación de búsqueda, se establecieron de manera clara y precisa los términos de búsqueda con las relaciones lógicas que se darán entre ellos. Los términos utilizados provie-

nen esencialmente del título de la investigación (TIC, gestión, formación y universidad). Para que la ecuación de búsqueda fuera eficaz, los descriptores se combinaron entre sí mediante los operadores booleanos más apropiados, los cuales son: Para unir dos conceptos relacionados se utilizará el operador OR (operador de unión) y para relacionar términos que hacen referencia a conceptos distintos en un mismo documento se utilizará AND (operador de intersección).

Es importante saber que estos operadores que forman parte de las ecuaciones de búsqueda en bases de datos académicas, no en todas ellas aplican, se recomienda conocer sus operadores. A la hora de formular ecuaciones de búsqueda más complejas, en las que se combinen varios operadores, se utilizarán paréntesis para indicar qué operación se debe efectuar en primer lugar, por tal motivo, la ecuación de búsqueda fue la siguiente:

(TIC OR gestión) AND (formación OR Universidad)

A continuación se presentan dos ejemplos con dos bases de datos, donde se aplicó la ecuación: Web of Science, búsqueda a través de TS= (TIC OR gestion) AND (formación OR Universidad) y Scopus, búsqueda a través de TITLE-ABS-KEY (TIC OR gestion) AND (formación OR Universidad).

Los artículos seleccionados presentaron un grado de heterogeneidad muy amplio (en formación, gestión, TIC y universidad). La heterogeneidad se refiere a la variabilidad que existe entre los resultados de los distintos estudios incluidos en la RS efectuada. En el flujo aplicado para la revisión sistemática el flujo de artículos identificados en las distintas fuentes de información, los cribados tras retirar las duplicaciones, aquéllos elegidos tras la lectura del título y resumen y, finalmente, los incluidos en la RS.

Se localizaron un total de 58 documentos en la revisión de la bibliografía a partir de las distintas fuentes de información. De ellos, 52 cumplieron los criterios de búsqueda de la RS, distribuidos temporalmente en los siguientes años: 3 del 2014, 6 del 2015, 6 del 2016, 8 del 2017, 2 del 2018, 10 del 2019 y 17 del

2020, distribuidos en los siguientes países: 2 en USA, 6 España, 5 Venezuela, 7 Cuba, 4 México, 4 Argentina, 7 Perú, 11 Ecuador, 4 Colombia 4 y 2 Brasil.

Los artículos eran estudios observacionales, bien transversales (36 artículos), longitudinales (9), estudios de casos y controles (4) y cohortes (3). Estos estudios correspondían a contextos universitarios públicos y privados con cantidad de docentes diferentes, sedes y ubicación geográfica. Si bien, la mayoría de los estudios se podrían clasificar principalmente en tres grupos de cantidad de docentes, recursos tecnológicos y formación, el tamaño muestral de los estudios fue muy variable, oscilando entre 1 universidad hasta 32 universidades. La comparación que más se evidencia en estos documentos es la presencia de tecnologías, gestión de la producción científica y la docencia universitaria.

• DISCUSIÓN

De acuerdo con los resultados de la RS, puede afirmarse que en el contexto universitario actual se evidencia una deficiencia marcada en el uso de herramientas y aplicaciones de las Tecnologías de la Información y Comunicación, probablemente relacionado a una falta de formación de los docentes específica en el uso de las mismas aplicadas a la educación universitaria. Lo que trae como consecuencia que se pueda observar por parte de los docentes en la baja integración de las TIC al uso pedagógico de las mismas y en apoyo a las estrategias de enseñanza y aprendizaje en los programas de asignatura que ellos desarrollan, debido al bajo conocimiento de la aplicación didáctica de estas tecnologías y a una escueta formación vinculada a las mismas (García, L. 2020).

Pero también se evidencia que estos docentes no vinculan estas herramientas para desarrollar sus competencias investigativas, lo que se reflejado en el poca producción científica de sus propias universidades (García, A. 2020). No obstante es preciso reconocer que a nivel interno institucional de algunas universidades, ha habido una carencia de políticas claras sobre el desarrollo de programas

de formación docente que garanticen el proceso de integración tecnológica a lo curricular, así como también, ausencia de un personal especializado que igualmente garantice la elaboración de materiales educativos computarizados y ofrezca asesorías continuas a los docentes en esta área; aspectos que se debe corregir lo más pronto posible en función de una educación con calidad en lo que refiere al uso de las TIC.

Bajo este preámbulo, y en relación a los resultados, es posible pensar que, si bien existe congruencia entre la formación en TIC de los docentes de las universidades En procesadores de texto, hojas de cálculo, uso de navegadores, correo electrónico, presentaciones multimedia y otros, el uso de las mismas herramientas en los aspectos pedagógicos, se observan inconsistencias en los niveles de conocimiento, formación y uso personal de otras aplicaciones y su uso para desarrollar procesos investigativos (Farfán, 2016).

Realizada la Revisión Sistémica actualizada de la literatura científica en relación con el uso de las TIC, gestión, docencia y la universidad (Se observa deficiencia formativa, desinterés, falta de inversión en recursos tecnológicos, entre otros). Nuestro estudio muestra que la relación entre las TIC, gestión, formación y la universidad no está clara: no se conoce si realmente hay asociación entre ellas o, simplemente, coexisten en el tiempo, ya que comparten propósitos comunes y/o factores contribuyentes similares. En la RS se aprecia esta misma disyuntiva en la dirección de los estudios.

Respecto a la relación que existe entre las TIC, gestión, formación y la universidad, en la mayoría de estos estudios encuentran que es debida a que el aumento de aplicaciones, herramientas tecnológicas, sobre todo por la elevada frecuencia del uso de dispositivos móviles en la sociedad da lugar a un incremento del uso de la TIC en el contexto universitario, por consecuencia el docente debe estar formado para dar respuestas a los nuevos retos que se presentan en la educación universitaria.

En este sentido, los docentes dicen conocer entornos virtuales de almacenamiento, de envío de documentos y planillas de cálculo, y hacer uso personal de páginas web, foros de discusión, en-

tornos virtuales para compartir videos, redes sociales educativas y aulas virtuales online, las cuales no se informan como utilizadas en el quehacer docente. Pero no mencionan porque no producen investigaciones, no generan publicaciones y tampoco solicitan a sus instituciones procesos de formación de habilidades investigativas que mejoren su labor de enseñanza-aprendizaje a distancia.

Aun así, se considera necesario aprovechar el capital de conocimiento y uso tecnológico de aquellos docentes que están familiarizados con las TIC, que sirvan como facilitadores a sus colegas para lograr una mejora y la real integración de estas aplicaciones en el ejercicio de docencia universitaria. En este sentido, será fundamental involucrar a grupos específicos de docentes en los procesos del Plan Universidad en Casa y Educación a Distancia mediante el establecimiento de necesidades, diseño, sensibilización e implementación de estrategias de mejora para la integración de las TIC en los docentes. La consideración de los docentes como sujetos de acción es una gran ventaja, los docentes actúan como facilitadores en la puesta en práctica de la superación de las diversas barreras que impiden la adecuada integración de las TIC a nivel universitario. En particular los docentes serían co-responsables en actividades como la revisión de buenas prácticas que se estén realizando con TIC para promover procesos innovadores y también en el intercambio de ideas sobre el momento, modo y uso de las TIC en el contexto universitario.

En el caso de los docentes, son escasas las evidencias de autodidactismo hacia el uso de herramientas virtuales para combinar las estrategias metodológicas y dinamizar el proceso educativo. Chick, et al. (2020), sugieren que cuando se implementan estrategias metodológicas y se combinan con las posibilidades que ofrece la tecnología, los estudiantes pueden observar o descargar en cualquier momento materiales como videoconferencias grabadas con antelación para su revisión y utilizarlas como recursos de retroalimentación.

En suma, la enseñanza y el aprendizaje remoto han exigido una transformación radical del docente, y ello supuso riesgos por momentos antagónicos; sin embargo, la capacidad de adaptación do-

cente determinó que el cambio no solamente era necesario, sino posible, y por ende, nuevamente se posicionó como sujeto insustituible para el desarrollo del aprendizaje en un entorno remoto, a partir del uso de tecnologías de información y comunicación o la infraestructura tecnológica necesarias (Picón et al., 2020).

Con relación al aprendizaje en línea y su relación con la adaptación docente en tiempos de pandemia, las investigaciones revisadas demuestran que el uso de recursos tecnológicos para enseñar ha sido determinante en los procesos de adaptación docente y que este se convierta en pieza importante para la transformación del proceso enseñanza-aprendizaje (Nuere y De Miguel, 2020).

Para lograr ello, fue necesario desarrollar por un lado la formación docente de manera autodidacta o convencional, y por el otro afianzar habilidades humanas como la pro-actividad, la motivación y el optimismo. Nos obstante, el éxito en la enseñanza y el aprendizaje en línea no lo determina únicamente el manejo las TIC, dado que estas herramientas significan solo el primer paso hacia un nuevo paradigma de enseñanza y aprendizaje que se avizora, la cual requerirá un replanteamiento conceptual y filosófico de la naturaleza de la enseñanza y el aprendizaje, de los roles y las conexiones entre maestros, estudiantes (Zhu y Liu, 2020). Las instituciones deberán estar preparadas para un giro de la educación tradicional a la educación en línea o a la educación mixta.

Como explicaron Salleh, et al. (2020), el aprendizaje en línea tiene ventajas y desventajas. Entre las ventajas destaca la flexibilidad de tiempo, flexibilidad del medio ambiente, costos más bajos, autodisciplina y responsabilidad. Entre las desventajas señala las indisciplinas que ocurren en el proceso, la falta de interacción cara a cara (no todos los actores tienen cámaras o internet de calidad), falta de aportes de los profesores (especialmente cuando estos son reacios a desaprender y comenzar a capacitarse en este nuevo escenario educativo, ya sea de manera autodidáctica o por exigencias institucionales), entre otras desventajas como la escasez de instalaciones que den soporte al aprendizaje en línea con el objetivo de resolver las dificultades tecnológicas o cognoscitivas que surgen

durante el proceso. Implementando las ideas planteadas podría evitarse situaciones adversas que afectan el desarrollo gradual de la enseñanza y el aprendizaje.

Dhawan (2020), analiza las fortalezas, debilidades, oportunidades y desafíos de los modos de aprendizaje en línea en tiempos de crisis. Entre las principales fortalezas argumenta que a través del aprendizaje en línea es posible planificar sesiones de aprendizaje centradas en el estudiante, que permitan personalizar los procedimientos y procesos en función a necesidades, por tanto, es competencia del educador combinar la amplia gama de recursos tecnológicos disponibles para lograr un aprendizaje significativo y sostenible en el tiempo. Por otra parte, bajo esta modalidad es posible implementar entornos de aprendizaje colaborativo e interactivo que permita una comunicación horizontal y retroalimentada entre estudiante-docente y estudiante-estudiante.

Guánchez, L. y Herrera, Y. (2020) asimismo, la implementación de estrategias educativas, la flexibilidad de los docentes vinculados al proceso educativo, así como su capacidad de adaptación, ha sido determinante en el proceso de formación del Plan Universidad en Casa y Educación a Distancia, a pesar de las limitaciones adquisitivas de docentes y estudiantes a quienes les resulta imposible adquirir las tecnologías que demanda el aprendizaje en línea, internet veloz, no contar computadoras de gama media o alta, equipadas con programas actualizados para el aprendizaje en línea como Zoom, Meet, Blackboard, entre otros, y, en su lugar, recurrir al uso de medios como tabletas o celulares inteligentes como una salida emergente otorgados por MPPEU de Venezuela.

Romero, J. et al. (2020), destacan la importancia del uso de dispositivos móviles para mediar el aprendizaje en situaciones de pandemia, considerado estos equipos o dispositivos como recursos contingentes de mucha utilidad para no detener el proceso educativo. No obstante, aceptar que no todos los actores del aprendizaje en línea tienen las mismas posibilidades de conectividad es crucial para llegar a todos a partir de una planificación metodológica enfocada en las posibilidades individuales de dichos actores.

Como debilidades encontró que a través del aprendizaje en línea se pierde la comunicación y el contacto entre seres humanos por lo tanto corresponde a los docentes interiorizar este hecho, adaptarse y crear las estrategias pedagógicas (metodologías y técnicas de enseñanza y aprendizaje) que permitan convertir esta situación en una nueva oportunidad de desarrollo. Argumenta también como debilidad, que la flexibilidad horaria y de ubicación, aunque es la fortaleza del aprendizaje en línea, son aspectos frágiles que también crean problemas. Como oportunidades destaca la posibilidad de transformación educativa sin precedentes que tenemos, la cual permitirá a las personas vincularse con las tecnologías de aprendizaje como nunca antes. También, que los docentes, dentro del proceso adaptativo y de capacitación, son autosuficientes para practicar la tecnología y diseñar programas flexibles para una mejor comprensión de los estudiantes. Enfatiza que las personas, sin importar la edad, pueden acceder al aprendizaje en línea y aprovechar los beneficios que esta modalidad ofrece (Reynosa, E., et al. 2020).

Implica de igual forma, en la práctica, emplear de forma actualizada y apropiada las herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para que los ciudadanos asimilen y acepten una formación académica distinta a la educación presencial haciendo uso de la internet, y enfrentar así los desafíos que se presenta en un mundo globalizado, caracterizada con la generación e intercambio de conocimientos que contribuyan al desarrollo social (Dobles, Jiménez, Ruiz y Vargas, 2015).

En 2017, Nagamine ha concluido que las Tecnologías de la Información y Comunicación han propiciado el surgimiento de nuevos escenarios de aprendizaje que conllevan a un cambio dinámico del paradigma educativo. Los recursos tecnológicos (acceso multimedia, foros, chat), se convierten en los mediadores de los procesos de aprendizaje a través de las distintas actividades y fácilmente pueden ser aprovechadas por los docentes universitarios peruanos dentro del proceso de planificación, evaluación y control en el desarrollo del monitoreo de las investigaciones en sus diferentes universidades (Chambergo y Fupuy, 2014).

Los autores Paredes, Sansevero, Casanona y Avila (2017) expresan que en el contexto contemporáneo cobra cada vez más importancia las redes virtuales, consideradas como una comunidad de profesionales y grupos de investigación que se dedican a la actividad del conocimiento y al aprendizaje de modo formal y a tiempo parcial o a dedicación exclusiva, trabajan con un interés común y basan sus acciones en la construcción, desarrollo e intercambio de conocimientos científicos y tecnológicos.

Estas redes tienen un reconocimiento significativo por los aportes que se producen en la comunidad científica ya que se ha transformado en un componente de gran valor para los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes (Ochoa, Bello, Villanueva, Ruiz y Manrique, 2016). Las redes virtuales académicas se constituyen en la máxima expresión del docente como productor de conocimientos y su implícita necesidad de intercambiar y socializar lo que aprende y lo que crea, a partir de la interacción social dentro de una plataforma tecnológica y un contexto muy particular (Paredes y Morales 2019).

Por otra parte, el conocimiento científico y tecnológico constituye hoy en día un elemento de carácter estratégico para asegurar un futuro próspero a la humanidad y favorecer la formación de especialistas de alto nivel, requeridos para el desarrollo social y económico de las naciones. A través de la promoción, socialización y difusión de dichos conocimientos se propicia la ejecución de actividades conjuntas entre las comunidades científicas para su avance en todas las áreas del saber (Peinado, Mayagoitia y Cruz, 2019).

• CONCLUSIONES

Los procesos de formación del Plan Universidad en Casa y Educación a Distancia respecto a la adaptación docente han estado marcados por la necesidad de formar a partir de una visión de un aprendizaje virtual, que propone una complementación entre los recursos pedagógicos tradicionales con las Tecnologías de la Información y Comunicación que dispongan ellos. Sin embargo, la incipiente for-

mación docente en el manejo de tecnologías con fines pedagógicos le obligó al MPPEU entrar en un proceso de formación constante y progresiva cuyo resultado ha sido una transformación radical en su visión del proceso de enseñanza-aprendizaje a distancia.

La capacidad de adaptación de los docentes universitarios venezolanos le ha permitido mejorar o aprender nuevas habilidades para el acceso y manejo de las TIC con fines educativos, pero esta adaptación ha sido pragmática porque el éxito del aprendizaje en línea responde también a la forma cómo el docente es capaz de integrar metodológicamente estrategias didáctica innovadoras en esta modalidad con las estrategias de enseñanzas-aprendizaje existentes en la educación presencial.

La adaptación docente también ha demandado que este docente las ventajas y desventajas del aprendizaje en línea y lo que lo ha obligado a diseñar planes de contingencia para prevenir las situaciones que se deriven del proceso de educación a distancia a través de las telecomunicaciones (Internet, radio y televisión) ya sea manejo en el tiempo, problemas de conectividad, disciplina de los estudiantes, la evaluación, la falta o el exceso de interactividad docente-estudiante, estudiante-estudiante, las limitaciones económicas impuestas por la pandemia del COVID-19 y el bloqueo imperialista y/o tecnológicas, entre otras.


El docente ha tenido que adaptarse a la sobrecarga laboral que implicó la formación desarrollada por el MPPEU de Venezuela intensivamente para cambiar o mejorar sus estrategias de enseñanza-aprendizaje, asimismo, integrarse a la educación a distancia sin tener demasiada experiencia en esta modalidad; adicionándose ello a su propio confinamiento y problemas que en suma le conllevaron a un estrés psicológico generalizado sin precedentes en su praxis pedagógica.

• **BIBLIOGRAFIA**

Baran, E. (2014). A review of research on mobile learning in teacher education. *Educational Technology and Society*, 17(4), 17-32.

- Chambergó, A., y Fupuy, J. (2014). La investigación formativa y la acreditación universitaria peruana. *Manglar*, 37-48.
- Chick, R. C., Clifton, G. T., Peace, K. M., Propper, B. W., Hale, D. E., Alseidi, A. A., & Vreeland, T. J. (2020). Using Technology to Maintain the Education of Residents During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Surgical Education*, 77(4), 729–732.
- Cueva, D. (2020). La tecnología educativa en tiempos de crisis. *Revista Conrado*, 16(74), 341-348.
- Dhawan, S. (2020). Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5–22.
- Dobles, C., Jiménez, R., Ruiz, L. y Vargas, M. (2015). Trayectoria de las prácticas investigativas en la División de Educación Básica de la Universidad Nacional: Ruptura, innovación y cambio de paradigmas. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 383-404. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.21>. Madrid: España.
- Farfan, P. (2016). Modelo de virtualización educativa de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador (Tesis Doctoral). Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca, Ecuador.
- Granados-Romero J. et al. Las tecnologías de la información y las comunicaciones, las del aprendizaje y del conocimiento y las tecnologías para el empoderamiento y la participación como instrumentos de apoyo al docente de la universidad del siglo XXI. Recuperado el julio de 2016, de Medisur: <http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/2751>
- García, A. (2020). ¿Cómo la tecnología y la conectividad pueden ayudar a enfrentar la crisis causada por el coronavirus? <https://blogs.iadb.org/innovacion/es/tecnologia-y-conectividad-enfrentar-crisis-coronavirus/>
- García, L. (2020). Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning...? *Ried*, 23(1), 9–28. Cuba

- Guánchez, L. y Herrera, Y. (2020). La evaluación de los procesos de enseñanza- aprendizaje con uso de los entornos virtuales. Taller de Renovación didáctica universitaria, uso y diseño de medios tecnológicos. Publicaciones MPPEU, Caracas: Venezuela.
- Medina, A, (2020). Educación universitaria mediada por las TIC en el contexto de la pandemia COVID-19. Revista de Educación a Distancia, 25(2), 1-4.
- Nagamine, M. (2017). Factores para el logro de las competencias investigativas en una universidad privada, Lima 2015. [Tesis de Doctor en Educación, Universidad Cesar Vallejo, Lima]. Lima. Disponible en: <https://hdl.handle.net/20.500.12692/8433>
- Nuere, S., & De Miguel, L. (2020). The Digital/Technological Connection with COVID-19: An Unprecedented Challenge in University Teaching. *Technology, Knowledge and Learning*, 3-13.
- Ochoa-Vigo, K. Bello Vidal, C. Villanueva B. M. E., Ruiz-Garay, M. I., y Manrique B., G. A. (2016). Percepción y actitud del universitario de enfermería sobre su formación en investigación. *Revista Médica Herediana*, 27(4), 204-215. <https://dx.doi.org/10.20453/rmh.v27i4.2989>
- Paredes A. y Morales C., (2019). Desarrollo de competencias investigativas mediante el aprendizaje cooperativo en los ingresantes de la carrera profesional de Comunicación, Lingüística y Literatura, 2018. [Tesis de Maestría en Educación, Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo], Facultad de Ciencias Sociales, Educación y de la Comunicación. Huaraz Ancash, Perú. Disponible en: <http://repositorio.unasam.edu.pe/bitstream/handle/UNASAM/3674>
- Paredes, I., Sansevero, I., Casanona R. y Avila, M. (2017). Aprendizaje-servicio. Metodología para el desarrollo de competencias integrales en la educación superior. *Opción*, 33(84). <https://www.redalyc.org/jatsRepo/310/31054991023/html/index.html>
- Peinado, C. Mayagoitia, B. y Cruz, G. (2019). Los grupos de investigación y su impacto en los factores que determinan la eficiencia

- 
- terminal del posgrado. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 1(32), 1-26.
- Picón, G. A., González Caballero, K., & Paredes, N. (2020). Performance and educational training in digital competences in non-presential classes during the COVID-19 pandemic. <file:///C:/Users/admin/Downloads/778-Preprint%20Text-1115-1-10-20200616.pdf>
- Reynosa, E., Rivera, E., Rodríguez, B., y Bravo, R. (2020). Adaptación docente educativa en el contexto COVID-19: una revisión sistemática. *Revista Conrado*, 16(77), 141-149.
- Rodríguez, C., y Juanes, B. (2019). La interactividad en ambientes virtuales en el posgrado. *Rev. Cubana Edu. Superior*, 38(1).
- Romero, J., Aznar, I., Hinojo, F., y Gomez, G. (2020). Mobile Learning in Higher Education: Structural Equation Model for Good Teaching Practices. *IEEE Access*, 8, 91761–91769.
- Salleh, F. I. M., Ghazali, J. M., Ismail, W. N. H. W., Alias, M., & Rahim, N. S. A. (2020). The impacts of COVID-19 through online learning usage for tertiary education in Malaysia. *Journal of Critical Reviews*, 7(8), 147–149.
- Tapasco, O. y Giraldo, J. (2017). Estudio Comparativo sobre Percepción y uso de las TIC entre Profesores de Universidades Públicas y Privadas. *Formación Universitaria*, 10(2), 3–12.
- Zhu, X., & Liu, J. (2020). Education in and After COVID-19: Immediate Responses and Long-Term Visions. *Postdigital Science and Education*, 1–5.

RELACIÓN ORGÁNICA ENTRE CURRÍCULO, UNIDADES CURRICULARES Y PROYECTO: TRANSDISCIPLINARIEDAD EN EL PROCESO ACADÉMICO UBEVISTA

Maigualida del Valle Pinto Iriarte

Doctora en ciencias pedagógicas

Coordinadora del Doctorado en educación UBV

Profesora agregada

Docente de seminarios de investigación UBV

Miembro del comité Nacional CEPEC-UBV

maigualidapinto@gmail.com

“La lectura crítica del mundo es un quehacer pedagógico-político indicotomizable del quehacer político-pedagógico, esto es, de la acción política que implica la organización de grupos y de clases populares para intervenir en la reinención de la sociedad.”

(Freire, 2000, p. 42)

• INTRODUCCIÓN

Existe relación orgánica entre las categorías: **Currículo, Unidades Curriculares y Proyecto** en el proceso académico ubevista. El atributo de orgánico a esta relación deriva en primer término de la esencia y movimiento que se genera entre las mimas para desarrollar la formación integral desde un enfoque inter transdisciplinario.

En esta relación, que despliega un proceso de innovación educativa se aborda la realidad social como totalidad, mediada por la tensión de corresponderla con las exigencias que demandan el desarrollo de subjetividades cónsonas con el proyecto sociopolítico de la Revolución Bolivariana. Aunado por concretar una Pedagogía orientada hacia el aprendizaje verdaderamente humano, que privilegie la configuración del currículo para la comprensión de lo real y concreción transformación. (Zubiria y Zubiria, 1987)

En el caso venezolano, la concepción de educación defendida por la Revolución Bolivariana en los últimos 18 años se ha focalizado en desplegar el papel educador del Estado para la emancipación del hombre y la mujer nuevos. El surgimiento de la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV) en el año 2003 es expresión de transformación educativa universitaria en el contexto nacional. Con lo cual se trata de generar iniciativas, direcciones y sentidos que intentan superar los esquemas ideológicos que el sistema capitalista les ha impuesto a partir de los enfoques tecnocráticos y corporativos, de carácter eurocéntricos unos y norteamericanos, otros.

• DESARROLLO

I. LA EDUCACIÓN BOLIVARIANA... UNA CONCEPCIÓN INNOVADORA.

El Estado Docente que se deriva del texto constitucional aprobado por la República Bolivariana de Venezuela en diciembre del año 1999, constituye una idea que busca engendrar en la relación democracia y sistema educativo, factores de avance que garanticen la igualdad social. La educación venezolana, “*en el Estado de derecho, social y de justicia*”, se concibe como derecho de todas y todos, fundamental e irrenunciable, donde él es garante. La nueva concepción de la educación venezolana, reflexionada como conjunto en un proceso cuyo horizonte estratégico es la preocupación por lo social, introduce la necesidad del desarrollo de políticas públicas en el país con carácter original. En este caso se plantea la elaboración de un currículo integral, al calor de las demandas que le establece el pensamiento jurídico-pedagógico que se tiene para el modelo de institución educativa, la formación del y de la estudiante, la formación del y la docente, en un contexto que pretende la construcción de una sociedad distinta a la capitalista, de cara a los requerimientos del país en su avance en la construcción del Socialismo Bolivariano.

La Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV) en su *Documento Rector* (2003), fuente teórica y metodológica del proyecto edu-

cativo ubevista; señala la transdisciplinariedad⁹ como un marco innovador de su modelo educativo para lograr la transformación educativa. En el mismo, son trascendentes la concepción pedagógica, el rol del docente y los alcances de la formación integral. En consecuencia, se configura un proceso curricular que aborda tres categorías fundamentales: el ser social, el currículo y la realidad social, en un proceso de ligazón que defiende la centralidad pedagógica¹⁰ con lo cual se intenta eliminar la fragmentación entre los componentes educativos, al concebir la educación como un proceso integral, complejo e interconectado.

En este trabajo, a los fines de una definición de transdisciplinariedad, me suscribo al planteamiento que al respecto formula Martínez, M.(2007), cuando expresa que es una etapa donde se supera *“la parcelación y fragmentación del conocimiento que reflejan las disciplinarias particulares y su consiguiente hiperespecialización(...)para comprender las complejas realidades del mundo actual, las cuales se distinguen, precisamente, por la multiplicidad de los nexos, de las relaciones y de las interconexiones que las constituyen.”* (p.2)

Cobra valor y necesidad en este contexto, el dialogo de saberes en el proceso educativo, contemplado por la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009), instrumento legal que advierte y declara la cultura en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación. Planteamiento que tiene plena correspondencia con la categoría de análisis presentada por De Sousa Santos (2010) , la *Ecología de los Saberes*¹¹, que concibe la coexistencia y la co-habitabilidad de los saberes en un sustrato de procesos interconectados e interdependientes, en constante diálogo e interpretación subjetiva e intersubjetiva.

9 Donde la visión de la realidad es multidimensional. Planteamiento de Nicolescu, B. (1996). La transdisciplinariedad: Manifiesto. México. Multiversidad Mundo Real.

10 Para Sarraute (2017) *“(...) hablar de Centralidad Pedagógica de la Educación es revelarse contra el mercado neoliberal dominante en los sistemas educativos (...) es hablar de la implicación cultural en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación, es compromiso formativo. (...)En consecuencia, la tarea propiciar experiencias formativas o de enseñanza y aprendizaje de subjetivación y objetivación emancipadoras”.*

11 Se recomienda estudiar la obra de: De Sousa Santos, B. (2010). **Descolonizar el saber, reinventar el poder.** Ediciones Trilce, Uruguay

Desde la transdisciplinariedad que defiende el currículo educativo, a partir de Proyecto, el dialogo de saberes es una estrategia que en palabras de Luna et al (2013) en sus alcances “*es una forma de captar la realidad de manera ampliada*” (p. 5). Se presta atención a los procesos de resistencia y nuevas formas de sociabilidad para la emancipación de los sujetos y subjetividades en las relaciones que éstas imponen al contexto social en su proceso para transformarlo. Una clara innovación frente a la educación tradicional.

2. CURRÍCULO PARA LA TRANSFORMACIÓN

El currículo es un campo de producción intelectual cuantioso y complejo en la diversidad de acepciones y maneras de concebirlo en la Educación y la Pedagogía. Su estudio es profuso en los distintos estudios desarrollados al respecto, siendo un término de carácter polisémico. Constituye una categoría pedagógica ubicada históricamente como un producto burgués, de allí que Millán (2010) exprese que:

“...la universidad y el currículo, como productos históricos, suponen en sí mismos dos movimientos: uno, el transcurso histórico en el que aparecen, y dos, cómo esos inicios, esa dinámica histórica afecta el movimiento presente, nuestra actual coyuntura; ambos movimientos unidos en dialéctica relación (...) cuyo nacimiento coincide en tiempo y espacio con el fortalecimiento de sectores mercantiles y terratenientes y se constituye en un fenómeno burgués” (p.3)

En este contexto histórico burgués concreto, el desarrollo del currículo como construcción pedagógica constituye un espacio de trabajo sesgado por la teorización, dominado generalmente por un pensamiento foráneo a la realidad latinoamericana y a la práctica real de la institución educativa. Sus elaboraciones principales se han derivado de niveles complejos de tratamiento teórico, sin que se logre un pensamiento integrador de los diseños en los sistemas educativos a lo interno y de la unidad necesaria en las particularidades de las estructuras que se asuman y elaboren.

Esto significa que quienes trabajan en el campo curricular deban formarse en una visión crítica y flexible para revertir este escenario, posibilitándose valorar integralmente los problemas educacionales e interpretar objetivamente la realidad que se investiga. Sobre la base de un enfoque inter y transdisciplinario en coherencia con la complejidad del fenómeno educativo, que requiere la conjugación armónica de lo histórico y lo lógico, lo cualitativo y cuantitativo, lo explicativo e interactivo como parte de la dialéctica metodológica y la dinámica del proceso científico investigativo.

La UBV se cimenta en una postura crítica humanista que busca la formación de una mujer y un hombre nuevos. De allí que asuma una posición crítica-radical con relación al currículo y lo idea como una construcción cultural¹². Un campo de estudio de la Pedagogía como ciencia que no la agota, sino que forma parte de ésta. Con esta postura intenta debilitar la tensión abarcadora de asumirlo en sus acepciones múltiples, que lo hacen un campo amplísimo y complejo para el debate en torno a la problemática de la educación.

La concepción de currículo que defiende la UBV, se ubica en las corrientes del pensamiento pedagógico crítico, que en palabras de Pinto (2012),

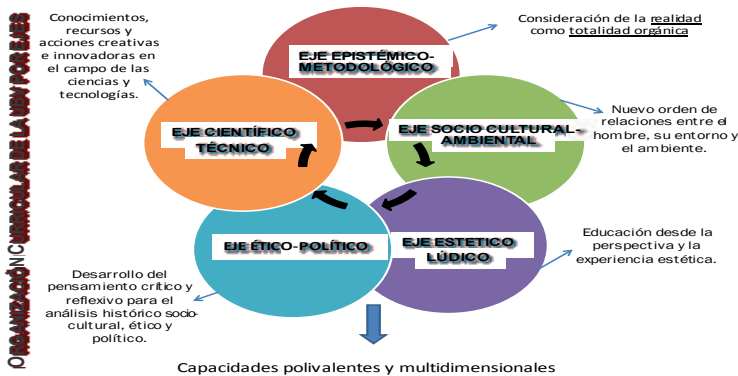
“...debe contribuir a combatir el pensamiento reproductor, desde una didáctica que posibilite la integración ético política que sirva de espacio a múltiples conexiones en/de la realidad, desde una pluralidad de enfoques y métodos; proceso abarcador de saberes, relaciones y prácticas”. (p.36)

El proceso curricular que dibuja nuestra Casa de los Saberes se estructura a partir de componentes de formación transversalizados por Proyecto, que se presenta estructurado como un eje articulador, que intenta en el plano pedagógico-didáctico desarrollar una práctica en docencia en la enseñanza y aprendizaje, que supere la visión disciplinar de las ciencias defendida por el Positivismo y donde se preste atención a la unidad entre teoría y práctica. La transversalidad como metodología curricular que comporta Proyecto es un elemento base que reclama la ocurrencia del dialogo de saberes en sus apor-

12) para diferenciarlo de la visión meramente tecnocrática.

taciones a la formación integral. En este aspecto, es de acotarse que los componentes de formación transversalizados por Proyecto es la puesta en práctica de una concepción pedagógica transdisciplinaria, cuya materialización entraña el aprendizaje a partir de una formación franqueada de la lógica, la ética y la estética del capitalismo.

El proceso curricular está articulado y organizado a partir de ejes de formación: (epistémico-metodológico, sociocultural-ambiental, estético-lúdico, ético-político y científico-técnico). Estos constituyen la categoría de articulación curricular más amplia e inclusiva, refieren espacios de conocimientos y prácticas formativas a partir de contextos y problemas para desarrollar indagaciones interdisciplinarias y abordajes transdisciplinarios de los problemas de estudio de acuerdo a las exigencias del perfil del Programa de Formación. Estos ejes se muestran en el siguiente esquema nos muestra sus interrelaciones:



Fuente: construcción propia, (2015)

En el caso de los programas de formación avanzada, los ejes de formación que estructuran el proceso curricular ubevista son: sociopolítico de formación básica, profesional de formación especializada e Investigación transformadora para la sistematización y construcción de saberes.

En el Documento Rector (ob.cit.) las Unidades Curriculares son concebidas: "...como unidades básicas de organización de contenidos y

prácticas de formación que reduzcan los aislamientos y pongan en juego formas de interrelación". (p.129). Es decir, articulan conocimientos y problemas para el desarrollo del proceso de formación. La implementación de las mismas implica un conjunto de acciones que activen una relación pedagógica durante un determinado período con una intensidad horaria de trabajo presencial específica.

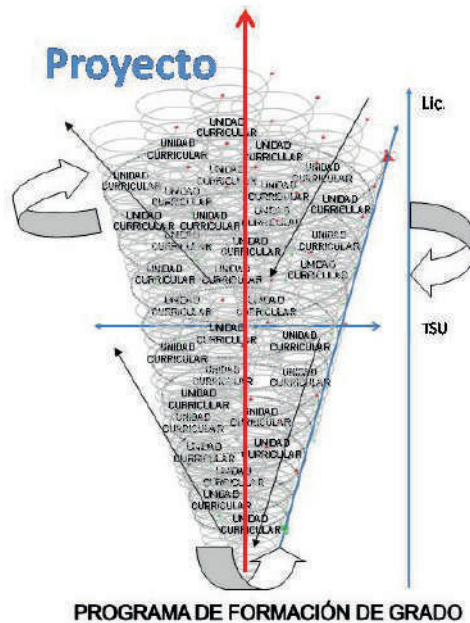
Su preparación y puesta en práctica comporta la discusión de trabajadores académicos responsables, relativa a una misma vez, de los contenidos temáticos así como las estrategias necesarias para el desarrollo de aprendizajes propuestos en el perfil de formación. Su flexibilidad responde a principios de interdisciplinariedad e integración, lo cual significa que en la preparación y desarrollo se debe contar con la presencia de diversos campos del saber y de sus relaciones y acciones recíprocas, así como la utilización de estrategias pedagógicas que estimulen la reflexión y la participación.

La unidad curricular en su concepción ubevista se aleja de la fragmentación del conocimiento, no obstante ha sido afectada por la utilización en la planificación de formatos de programas analíticos y sinópticos. Esta situación como práctica de trabajadores académicos de la UBV acontece, como se ilustra a continuación.

Componentes de integración curricular

(HALLAZGOS)

En su concepción teórica ellas son constitutivas de una totalidad con direccionalidad de formación en el marco de un perfil de egresado, en un proyecto de universidad donde la metodología interdisciplinaria está llamada a resultar prácticas transdisciplinarias, como se ilustra a continuación:



Fuente: construcción propia (2015)

3. PROYECTO EN EL PROCESO ACADÉMICO UBEVISTA... UN EJE ARTICULADOR EN EL CAMINO A LA TRANSFORMACIÓN

Proyecto es un contexto transdisciplinario que permite incorporar y develar saberes e identidades que surgen de un marco metodológico y el pluralismo de diferentes campos disciplinares que atrapa la compleja realidad social. Concreta a partir de las formas de organización del currículo ubevista, las cuales tributan a él, en el proceso de formación integral del y la estudiante en lo que compete el desarrollo de capacidades.

Las unidades curriculares, como formas de organización en el currículo ubevista, son las más desarrolladas en los planes de estudio de los Programas de Formación de Grado (PFG) tributan al él y a una misma vez conforman la ligazón inter y transdisciplinaria que define la cualidad de innovación curricular del proyecto educativo de nuestra universidad.

Las unidades curriculares instrumentan el plano político–académico para la articulación universidad–comunidad–gobierno a los fines de fortalecer el Poder Popular y contribuir al quiebre de la lógica capital- trabajo, para el desmarcaje con respecto a la producción de conocimiento en la perspectiva instrumental tradicional. Allí está expresada la relación orgánica.

Del presente análisis se desprende la exigencia del conocimiento teórico y de la práctica interdisciplinaria en el proceso de enseñanza y aprendizaje por parte de los trabajadores académicos. Es decir, hacer concreto planteamientos de la epistemología radical que transformen las prácticas pedagógicas tradicionales. En la actualidad, la didáctica de las unidades curriculares carecen como insuficiencia de este basamento en lo teórico y metodológico, lo que llama a la reflexión y la asunción de acciones para rescatar su carácter originario de constituirse como conjunto de conocimientos y prácticas formativas resultado de la confluencia de los ejes de formación en su relación transversal y expresar el perfil multidimensional que requiere cada Programa de Formación de Grado y/o Programa Nacional de Formación PFG y/o PNF una práctica inter y transdisciplinaria.

Currículo, Unidades Curriculares y Proyecto según lo estipulado teóricamente en el Currículo UBV en su desarrollo comportan prácticas inter y transdisciplinarias, concretan el diálogo de saberes en y entre los programas de formación de grado y/o nacionales, con el fin de razonar la realidad social comunitaria como una totalidad compleja y concreta; que ha de comportar un ejercicio revolucionario por descubrir desde sus múltiples manifestaciones, las contradicciones resultado de la lógica del capital y desarrollar prácticas innovadoras para transformarlas.

Partiendo de la premisa teórica que Proyecto despliega en la praxis pedagógica ubevista para la emancipación, es necesario aclarar que en los diferentes escritos existentes en nuestra comunidad universitaria con relación al mismo, se expresa la presencia de divergentes acepciones, producto de Representaciones Sociales existentes, que contradicen en algunos casos lo que estipula el documento rector al respecto de su concepción. Las mismas pueden agruparse en tres tendencias en particular, que revelan representaciones sociales al respecto. Una que parte de catalogarlo como una **unidad curricular** (una de las más recientes y posicionada en el común de los trabajadores académicos que ingresaron a nuestra universidad después del año 2009). Otra, como **Unidad Básica Integradora (UBI)** y, en otro de los casos como **Proyecto Académico Comunitario**. Concepciones que pueden ser evidenciadas en los diferentes documentos que al respecto se han socializado en la comunidad académica, los cuales derivan por ejemplo de los siguientes hechos:

- Entre los años 2003 y 2005, Proyecto es considerado “*la Columna vertebral de la UBV*” del proceso académico ubevista, según contenido del Documento Rector (2003).
- Para el año 2006, Proyecto es denominado como la **Unidad Básica Integradora Proyecto (UBIP)**, según la Coordinación Nacional de Proyecto y Pasantía de la Dirección General Académica. Denominación que surge de la comprensión de Proyecto con la característica fundamental de relacionar enseñanza, investigación e interacción social en una experiencia comunitaria.
- Para el año 2008, en la sistematización de UBV XXI, es considerado un “**medio Articulador Social y Eje de la Geometría del Poder.**” Es descrito y concebido como el camino metodológico y didáctico para la formación profesional. Tal como lo expresa las ideas argumentadas en el trabajo de ascenso de profesor González Osuna (s/a), quien define a proyecto como “*un eje articulador de lo social-político para la construcción del modelo de sociedad necesaria que supere el capitalismo*” (p 5)
- Para el año 2009, según lineamientos emanados de la Dirección General de Integración Socioeducativa Proyecto se constituye

como **Proyecto Académico Comunitario (PAC)**. (Artículo 77, Reglamento General de la UBV. 2009).

- En el año 2011, la Dirección General de Currículo formula la fundamentación de **Proyecto**, en el marco de la concepción educativa ubevista.
- Para el año 2013, se elabora el documento *Proyecto una visión de integralidad para la UBV*, en el **marco de fundamentar la transdisciplinariedad en el proceso académico**. Dicho documento en su contenido teórico contribuye a la formulación de las orientaciones teóricas y metodológicas presentes en el Manual sobre Proyecto Académico Comunitario (PAC) que se publica en el año 2019, desde la articulación de las Direcciones Generales de Socioacadémica e Integración Socioeducativa, para la transformación curricular en nuestra Casa de los Saberes en su correspondencia con el Planes de la Patria 2013-2019 y 2019-2025.

Al respecto, como regularidad en estas concepciones se deriva que Proyecto constituye una estrategia política-académica de concreción del currículo UBV. Ésta en su materialización vincula y articula armoniosamente la formación, la investigación y la inserción social para producir conocimientos capaces de transformar la realidad. Lo que implica asumir la fundamentación de Proyecto con énfasis en prácticas propias de la Educación Popular, argumentadas por Bigott, L. (1992).

Desarrollar Proyecto actualmente en la UBV expresa la contradicción entre el ser y el deber ser, debido a:

- El desconocimiento o incompreensión del modelo educativo UBV. Desarrollo en la realidad concreta de la comunidad docente ubevista de prácticas pedagógico-didácticas tradicionales, las cuales fragmentan el conocimiento y tienden a la sectorización de la realidad. El enfoque interdisciplinario y transdisciplinario amerita la comprensión de la configuración de los diferentes contenidos formativos desde los referentes que implica los contextos, las prácticas y problemas en los diversos programas de formación, en los cuales se estructuran ejes de formación, componentes de formación y unidades básicas de organización

curricular como seminarios, talleres, cursos integrados, unidades curriculares, entre otras.

- La débil formación epistémico-metodológico en enfoques dialógicos, socio críticos, de construcción social, alternativos al positivismo en las y los trabajadores académicos. Esto se agudiza con la ausencia de acompañamiento a las actividades de municipalización para la articulación UBV-Misión Sucre, generando el abordaje fragmentado de la realidad.
- Las insuficiencias en la dirección del proceso pedagógico-didáctico en los distintos programas de formación, que se concretan en desviaciones del currículo UBV lo cual ocasiona no impactar en el perfil de egresado con la intensidad que señala el documento constitutivo del programa de formación.
- Los rasgos de la investigación tradicional dominando el abordaje de los problemas comunitarios.
- La falta de reconocimiento del papel activo de las y los estudiantes como unos de los agentes socializantes que intervienen en la comunidad, más aún en sus necesidades y requerimientos de formación académica.

Una aproximación a la definición de Proyecto, que atrapa la relación orgánica que redundan en transdisciplinariedad lo señala el Colectivo de UBV XXI (2010) cuando señala que:

“Proyecto es el instrumento político-académico para la consolidación de una sociedad libre, democrática y participativa que rompe con las relaciones de dominación propias del modelo capitalista... es el espacio donde se articulan comunidad, universidad y gobierno revolucionario para potenciar el poder popular en la construcción de una relación horizontal que permita avanzar en la transformación de la realidad, impulsando el desarrollo endógeno y el empoderamiento del poder popular” (p.26)

Sin embargo, esta definición no está dominando las prácticas académicas en la actualidad, siendo hasta desconocida por un significativo porcentaje de trabajadores académicos. Situación que se deriva

de considerar que de Proyecto deben saber las y los trabajadores que en docencia lo acompañan explícitamente en su carga horaria, entendido pues como unidad curricular a *per sé*. Se obvia así, como estrategia de articulación curricular, entrama el comportamiento de los ejes de formación, la práctica y la teoría, partiendo de la dinámica de las comunidades, para generar una conciencia crítica en los actores UBV – comunidad y propiciar acciones transformadoras de la realidad social venezolana.

Con respecto al desarrollo de Proyecto en nuestra Casa de los Saberes en la actualidad se plantea con urgencia un proceso de transformación curricular como resultado de una evaluación institucional, que con el uso de un cuerpo teórico y categorial de epistemología radical y pensamiento crítico, posibilitador de desarrollos metodológicos donde se asuma el método histórico crítico dialéctico como esfuerzo epistemológico para superar la fragmentación del conocimiento. Además del empleo de un enfoque crítico transdisciplinar centrado en: a) la complejidad, b) la diversidad, c) la multidimensionalidad, d) la contradicción y la incompletitud del conocimiento. Para configurar una organización de articulación curricular con base a problemas de formación socio-ético-político, donde los contenidos se conciban como referentes ideo-políticos.

De allí que se afirme que el proceso de construcción de Proyecto en el marco de la comunidad ubevista está llamado hacerse desde el trabajo en *colectivo*, generado de toda la articulación matricial de los distintos espacios de concreción del proceso académico: en la organización y gestión docente, en programas de formación de grado y/o programas nacionales de formación, los núcleos académicos de investigación y los centros de estudios. Lo que *metodológicamente* exige el desarrollo de procesos formativos relacionados a la disposición transversal y articuladora del mismo en la concepción curricular elaborada y propuesta desde el año 2003.

Por último, *el carácter y perspectiva transformadora* de Proyecto, se revela en los alcances que genera y su tributación a las transformaciones que desarrolla el Estado venezolano en su transición al Socialismo. La construcción de Proyecto está en el deber de transformar

la comunidad, consolidar espacios de saber y trabajo en función de la actuación de las y los egresados.

• CONCLUSIONES

Los trabajadores académicos están llamados a actuar en la UBV en el desarrollo de Proyecto conforme a *formas de pensar y proceder* relacionadas con la *complejidad de la realidad*, para resolver problemas que en ella se plantean, basados en el *dialogo de saberes*, vinculando teoría y práctica, para revelar una *concepción y visión de la realidad integradora y dialéctica*. Se hace imperativo que se desarrollen planes de formación que curricularmente respondan a la profundización del trabajo de Colectivos de Formación Permanente e Investigación en los Núcleos Académicos de investigación, donde las y los que participan desarrollen prácticas pedagógicas y didácticas con conciencia, compromiso y voluntad política, bajo la concepción de una educación emancipadora en la construcción del socialismo venezolano. Revisar y crear los flujos de procesos necesarios para que se cumpla con los dispuesto en los artículos 2º, 3º, 5º, 8º y 9º de las Normas Transitorias para la Presentación y Evaluación del Trabajo Especial de Grado, fundamentalmente en la sistematización que como resultado de la vinculación teoría y práctica deriva del desarrollo de Proyecto II y IV que generan un requisito parcial de egreso a las y los estudiantes.

• REFERENCIAS

(1) Donde la visión de la realidad es multidimensional. Planteamiento de Nicolescu, B. (1996). La transdisciplinariedad: Manifiesto. México. Multiversidad Mundo Real.

(2) Para Sarraute (2017) "(...) hablar de Centralidad Pedagógica de la Educación es revelarse contra el mercado neoliberal dominante en los sistemas educativos (...) es hablar de la implicación cultural en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación, es compromiso formativo. (...)En consecuencia, la tarea propiciar expe-

riencias formativas o de enseñanza y aprendizaje de subjetivación y objetivación emancipadoras”.

(3) Se recomienda estudiar la obra de: De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce, Uruguay

(4) para diferenciarlo de la visión meramente tecnocrática.

• BIBLIOGRAFÍA

Bigott, Luis A. (1992). *Investigación alternativa y Educación Popular en América Latina*. Fondo Editorial Trópicos. Caracas.

Colectivo de UBV XXI, en UBV (2010) *Proyecto Curricular UBV. Fundamentos Filosóficos*. Dirección General de Currículo. p. 26

Documento Rector (2004). Universidad Bolivariana de Venezuela. Caracas.

De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce, Uruguay.

Freire, P.(2000) *Pedagogia da indignação. Cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo. Editora UNESP.


González Osuna, A. (s.f.) *El Proyecto en la UBV, una Estrategia Metodológica de Formación y Transformación Político-Social*. UBV. Trabajo de ascenso. Material mimeografiado.

Kosik, K. (1967). *Dialéctica de lo Concreto*. Editorial Grijalbo. México.

Luna et. al. (2013). *Transdisciplinariedad y educación*. Revista Educere N° 56, Volumen 07. Enero- abril. p.17

Martínez M, M. (2007). *Conceptualización de transdisciplinariedad*. Revista Polis [En línea], 16 Publicado el 31 julio 2012, consultado el 30 septiembre 2016. URL: <http://polis.revues.org/4623>

Millán, L. (2010). *Documento de Recreación Curricular UBV – Dirección General de Currículo-Acción*. UBV. Caracas.

- 
- Pinto, M. (2012). Líneas Estratégicas para el Currículo en el Subsistema de Educación Básica Venezolano. Tesis para optar al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. IPLAC. Convenio de Cooperación de Cuba Venezuela. La Habana.
- Reglamento General de la Universidad Bolivariana de Venezuela (2009). UBV. Caracas
- Sarraute, M. (2017) ¿Dónde está la pedagogía y la pedagógica en la educación? Aproximaciones. Blog Otras Voces en Educación. 19 de febrero de 2017. En: <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/203869#respond>. [Consultado en marzo, 14 de 2017]
- UBV (2010) Proyecto Curricular UBV. Fundamentos Filosóficos. Dirección General de Currículo.
- Universidad Bolivariana de Venezuela. (2009). Presentación del curso de sensibilización ético-política. Aproximación estratégica a una praxis pedagógica emancipadora. Ediciones de la Imprenta de la Cultura. Caracas.
- Zubiria, M. de y Zubiria, J. (1987) Fundamentos de pedagogía conceptual: una propuesta curricular para la enseñanza de las ciencias sociales para pensar. Bogotá: Plaza & Janes Editores.

EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Elisabeth Leal

Doctora en ciencias pedagógicas.

Docente de seminarios de investigación

Centro de Estudios en Seguridad y Desarrollo Integral CESDI.

historial47.eleal@gmail.com

La curiosidad es una fuerza mental que se opone a la ignorancia. La curiosidad es el motor del saber, y cada conocimiento un móvil para llevar a otro conocimiento. De unos errores pueden nacer otros, y conducir en direcciones opuestas al sublime saber o a la crasa ignorancia. Adelanta el que yerra buscando la verdad se atrasa el que gusta añadir errores a otros errores: es disculpable el que cae en los segundos, trabajando por salir de los primeros -no lo es el que, por amor a la ignorancia, trabaja en engañarse

(S. Rodríguez. Luces y Virtudes Sociales)

• RESUMEN

Investigar es una decisión vital y una labor esencial; por lo que el tema de investigación implica una escogencia trascendente que marcará de una u otra forma, nuestra vida intelectual. En la Venezuela de hoy, la importancia del fortalecimiento científico, tecnológico y humanístico hace de la innovación la esencia en la búsqueda de vías para el abordaje de problemas del conocimiento cuyas soluciones tributarán tanto al aspecto material como espiritual de todos. Desde el proyecto en tanto guion de nuestro encuentro con la temática que nos mueve, hasta el informe final, síntesis que dará cuenta del avance en nuestro recorrido reflexivo, debemos estar conscientes de que ese esfuerzo indagatorio y pedagógico es una labor creativa que nos lleva a afrontar con método, autenticidad y pertinencia social, realidades susceptibles de transformación. En este momento de definiciones en el país, la esencia de nuestra la-

bor como investigadores comprometidos con el desarrollo integral de la Patria, deberá ser la de esclarecer acontecimientos para así entender con mirada crítica problemas de nuestro contexto tanto nacional como de la Patria grande.

Palabras clave: proyecto de investigación, tema, camino investigativo, fortalecimiento científico, conclusión.

Frecuentemente, en nuestra cotidianidad, investigamos; curiosos o, simplemente -como las mariposas que en su vuelo van explorando diferentes texturas, aromas y colores- pasamos a otra inquietud, hasta que llegamos a un episodio que nos llama poderosamente la atención, y nos mueve a reflexionar. Surge una idea. Comienza, entonces, un proceso complejo que nos va ganando porque, en algún momento de nuestra vida, en tanto investigadores, miembros de un equipo de investigación, nos hemos topado con problemas a investigar para solucionar: cuando nos encargamos de una coordinación, un nuevo empleo, o conformamos un equipo de investigación, lo primero que hacemos es tratar de conocer a los compañeros con quienes iniciaremos la tarea: conversamos, intercambiamos opiniones, escuchamos sus propuestas; hasta nos enteramos de sus limitaciones y necesidades personales. Todos exponemos los posibles aportes y la manera de involucrarnos en el encargo que estamos asumiendo. De esta misma forma abordamos el tema a investigar, no sin antes reconocer nuestro nivel de motivación; pues, si no nos sentimos atraídos por el tema escogido para investigar, ¿cómo podríamos continuar por ese camino? Tenemos que alejarnos del mismo. En este aspecto debemos ser categóricos y no permitir imposiciones.

• LA PASIÓN POR EL TEMA O EL ENAMORAMIENTO DEL INVESTIGADOR.

Es cierto, una verdad irrefutable. No podemos asumir como nuestro un tema que se nos impone, que no se ancla en nuestro interior. Investigar es una decisión vital. Y una labor esencial; por lo que el tema de investigación implica una escogencia trascendente. Una

vez entregado el informe que de la investigación se deriva, ese acto marcará de una u otra forma, nuestra vida intelectual: nos abrirá puertas-temas de profundización y/o derivación del proceso inicial; es decir, de alguna manera estaremos conectados con los orígenes investigativos. ¡Excelente!

Desde ahora, los nuevos compañeros de trabajo serán libros y documentación de todo tipo; primeramente, nos sinceramos: ¿qué sé yo acerca de ese asunto?, ¿tiene que ver con una política nacional o estatal local o, solo está referida a una política institucional? Entonces vemos si existe suficiente información sobre el tema, qué material tenemos, ¿disponemos de suficiente tiempo para dedicarnos a profundidad en la investigación? Y, de ser así, ¿contamos con los equipos y demás recursos materiales a fin de trabajar cómodamente? Si hubiera necesidad ¿contaríamos con los recursos económicos indispensables para abordar la circunstancia? Todas estas interrogantes deben ser resueltas para lograr entrar con buen pie, al camino investigativo. Recorrido sinuoso y lleno de hallazgos, muchas veces sorprendentes, cuando comprobamos aquello que intuíamos. Pero un camino que, sin duda alguna, se siembra y vamos tejiendo en nuestra cotidianidad.

“La deficiencia capital de la actividad científica, tal como se ejerce en nuestras universidades, es su falta de adecuación y autenticidad. Autenticidad, respecto a nuestros valores y nuestros intereses, que solo se pueden manifestar como idiosincrasias y jactancias, porque lo que se hace es la simulación o la duplicación precaria de la creatividad ajena.” (Darcy Ribeiro. La universidad nueva: un Proyecto).

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en sus Artículos 109° y 110°, reconoce la importancia del fortalecimiento científico, tecnológico y humanístico de nuestra Nación; de allí que la innovación pasa a ser un asunto de primerísima relevancia en tanto baluarte del desarrollo de los ámbitos económico, social, político y cultural. Por ello, la innovación es esencia de la búsqueda de vías para el abordaje de problemas del conocimiento cuyas soluciones tributarán tanto al aspecto material como espiritual de todos.

Se plantean, en la Constitución, dos elementos fundamentales en lo concerniente a los derechos humanos: por un lado, incentivar la investigación en el proceso educativo; promover y estimular la investigación científica y el desarrollo tecnológico con conciencia social, lo que implica elevar la conciencia política e ideológica del pueblo, en sus diferentes roles. Por el otro, en el artículo 102, se consagra la educación como derecho humano fundamental, asumida por el Estado como función indeclinable y de máximo interés. Se materializa así, la doctrina del Estado docente en tanto garantía de todo el proceso educativo -y de la investigación científica-, de allí la implicación de la conciencia patria.

“Investigar es generar conocimientos (saberes), a nivel planetario, mediante la invención y el descubrimiento; motorizados por la curiosidad”. Indagamos sobre el estado del arte, conocimiento acumulado gracias al trabajo de otros investigadores. ¿Por qué la necesidad de conocer a profundidad las ideas ajenas? Ellas serán el fundamento de nuestras confrontaciones, tal como nos lo recuerda Víctor Hermoso. (Hermoso, La investigación en estudios comparativos, 2013).

Pero, ¿y el Proyecto? En tanto guion de nuestro encuentro con la temática que nos mueve y a la cual dedicamos un espacio-tiempo de singular importancia, el Proyecto representa una síntesis del proceso reflexivo; una herramienta que orienta el camino que transitaremos en nuestro quehacer investigativo; ese esfuerzo indagatorio y pedagógico cuidadosamente coordinado, en el que nos involucramos para aprender a poner en orden ese cúmulo de información que, al principio, aturde y hasta espanta. Indudablemente es una labor creativa; de allí que descubre el enamoramiento del investigador, la pasión por su tema.

Aunque está claro que con el desarrollo alcanzado por la ciencia y la tecnología, nada está por inventar, en este momento de definiciones en el país, la esencia de nuestra labor como investigadores comprometidos con el desarrollo integral de la Patria, deberá ser -siguiendo a Ander-Egg- develar, descubrir, esclarecer acontecimien-

tos. ¿Para qué? Para poder explicar, interpretar, entender con mirada crítica problemas de nuestro contexto tanto nacional como de la Patria grande; es decir, estar en capacidad de afrontar con método, autenticidad y pertinencia social, realidades susceptibles de transformación.

El objetivo final es un informe, síntesis que dará cuenta del avance en nuestro recorrido. Por ello, es costumbre empezar con una introducción, exponiendo las ideas de partida; el área del conocimiento en la que se inscribe nuestra investigación y todos aquellos elementos que tienen incidencia en el tema. Recordemos que este es motivo de nuestra más profunda y empeñada atención. ¿Por qué? Pues porque hemos detectado incoherencia entre el sueño de país, lo ideal, lo deseable (plasmado en la Carta Magna) y la realidad. Contradicciones que se dan en la práctica.

Un Problema: situación generadora de interrogantes que no pueden ser respondidas con conocimientos apriorísticos. Ahora bien, toda situación problémica se inscribe en un determinado contexto. Este está influido por factores geoestratégicos, culturales, económicos, sociopolíticos, ambientales, entre otros, que hablarán de nuestra familiarización con la temática planteada.

¿Y la conclusión? Tan importante como la introducción y el desarrollo de la tesis, la conclusión siempre se asocia, junto al problema y los objetivos, al título del trabajo de investigación. Representa la indispensable reflexión sobre los hallazgos y problemas surgidos durante el proceso. Abre un camino hacia otras posibilidades de la investigación.

En el campo académico, cada institución tiene lineamientos que fijan posiciones con el propósito de orientar la formulación y desarrollo de los proyectos de investigación. Vale decir que quienes asuman la tarea investigativa como requisito terminal de su escolaridad, deberán entregar un proyecto de investigación, que será remitido a la institución que administre el programa de Maestría o Doctorado -según sea el caso- para el nombramiento del jurado responsable de arbitrar la socialización de dicho producto.

¿Qué podrá entenderse aquí por socialización? Nos referimos al acto pedagógico, durante el cual el participante y los facilitadores/profesores del área de conocimiento, interactúan con la finalidad de contribuir cooperativamente, al incremento de la calidad del proyecto, desde éste, es decir, con visión de otredad. Debo rendir tributo al esforzado empeño de mis entrañables amigos Víctor Hermoso y Gustavo González, maestros comparativistas, quienes refiriéndose a este proceso señalaban: “Este transitar juntos, estará mediado por *tres principios pedagógicos con vocación epistémica-axiológica*: Presencia de mundos socioculturales, el derecho a equivocarse y lo propio y lo ajeno”.

Es una verdad, no todos percibimos la realidad de la misma manera, desde el mismo lugar y, por lógica, tampoco con la misma lente. Somos seres sentipensantes, con absoluto derecho a errar en este transitar investigativo, a estar equivocados en nuestras concepciones. Simón Rodríguez nos enseña que “adelanta el que yerra buscando la verdad”.² El tercer principio nos habla de nuestra honestidad como investigadores; si bien tenemos el derecho a fascinarnos con las expresiones de un determinado autor y de tanto reflexionar sobre su teoría, conceptualización, descripción nos apropiamos de ella, estamos en la obligación de recordar que esa idea la tomamos prestada para adecuarla a nuestro texto. Y no tenemos la excusa del “plagio universal”, es la ética del investigador que nos mueve a ser auténticos, en tanto socializadores de los saberes adquiridos.

• BIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, E. (2011). Aprender a investigar. Argentina: Editorial Brujas.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1999). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Caracas: Gaceta Oficial N° 5.453 de fecha 24-3-2000.
- Bigott, Luis Antonio. (2011). Plan Nacional de Formación Permanente de Docentes Universitarios. Notas para el Módulo Cultura

Universitaria. Caracas: Ediciones de la Universidad Bolivariana de Venezuela.

Hermoso, V. (2013). “La investigación en estudios comparativos”. Material en construcción para las sesiones de trabajo en la Maestría en Educación Comparada.

Ribeiro, D. (2006). La universidad nueva: un Proyecto. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho.

Rodríguez, S. (1954). Luces y Virtudes Sociales. En: Escritos de Simón Rodríguez. II. Caracas: Imprenta Nacional.

EL PROYECTO DE TESIS EN LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES (AS) A NIVEL DOCTORAL

Lezy Magyoly Vargas Flores

Doctora en Ciencias Pedagógicas.

Directora nacional CEPEC-UBV

Profesora titular

Docente de seminarios de investigación

Centro de Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica

Universidad Bolivariana de Venezuela

lezyvargas@gmail.com

• RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo caracterizar los procesos, fuentes y emergentes en el proceso de elaboración de los proyectos de tesis doctorales, partiendo de su concepción, formas de elaboración y procesos de socialización ante comunidades epistémicas. La Metodica utilizada involucró procesos de reflexión crítica sobre la producción de conocimiento respecto a la elaboración de proyectos de tesis, lo procesos que se generan, su intencionalidad, fuentes y aspectos emergentes.

Palabras clave: Formación de investigadores(as), proyecto de tesis, elaboración de proyecto de tesis.

• EL PROYECTO DE TESIS

El Proyecto de Tesis ha sido definido por distintos autores como plan de trabajo, guía, requisito, etapa o inicio de la tesis doctoral, que enuncia y caracteriza en un documento riguroso, la síntesis de la estrategia a seguir por el investigador (a) (Balestrini, 2006) (Márquez, 2008), (Arias, 2012), (Vara-Horna, 2012) para el desarrollo de la investigación y consecuentemente la producción de conocimientos en un área específica.

El documento escrito del proyecto de tesis es de carácter científico y expone el tema de la investigación, las actividades que se llevarán a cabo, así como los recursos con los que se cuenta para dar respuesta a las preguntas problematizantes que dieron origen al tema del trabajo. Este se redacta en tiempo presente o futuro, expresa qué se va a investigar, cómo, cuándo y con qué se investigará. (Arias, 2012) (Vara-Horna, 2012), contiene la descripción del problema a investigar, su justificación, fundamentación teórica, objetivos, el procedimiento metodológico, un cronograma de trabajo, en ocasiones un presupuesto detallado, para estimar su viabilidad (Vara-Horna, 2012).

• LA ELABORACIÓN DEL PROYECTO DE TESIS

El proyecto de tesis se elabora a partir de: la construcción de argumentos **autorreferenciados** (experiencia y cultura), sostenidos teórica y empíricamente (Dalle, Boniolo, Sautu, & Elbert, 2005), los cuales desde la ubicación paradigmática, postura epistemológica, procesos de reflexión crítica y valoración de aspectos diversos vinculados al tema de interés (enfoques, fisuras, tendencias; ausencias), son reveladoras de la necesidad de nuevo conocimiento, fundamentado en la crítica del existente, lo que permite el planteamiento de los objetivos en las tesis doctorales y soportan decisiones teóricas, epistemológicas y metódicas del investigador (a) para el posterior desarrollo de la investigación.

Las decisiones referidas al uso de la teoría, posturas y las formas de aproximarse y profundizar en la investigación, son procesos en los cuales están presentes las experiencias y concepciones culturales (Fuentes, Matos, & Montoya, Eje y niveles epistémicos de la construcción científica, 2007), así como las concepciones teóricas y metodológicas de los investigadores(as) en cada experiencia investigativa (Torres & Jiménez, 2004). Estas decisiones se erigen desde la postura epistemológica del investigador(a) y expresan creatividad y singularidad en el proyecto de investigación.

PROYECTO DE TESIS

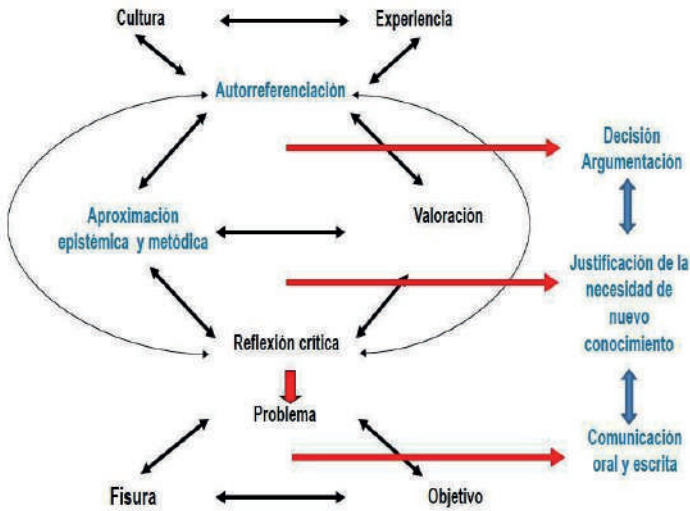


Figura 1. Proyecto de tesis y su elaboración. Elaboración propia.

La postura singular en el inicio y transcurrir del proceso de investigación, para situarnos en/frente a la investigación, más allá de las opciones teóricas, puede traducirse en una serie de preguntas que han propuesto los autores (Retamozo, 2014) y (Torres & Jiménez, 2004).

El autor (Retamozo, 2014) afirma, en cuanto a la elaboración de las investigaciones en el campo de las ciencias sociales, que este proceso ocurre en gran medida por los haceres, reflexiones y acciones del propio estudiante, en el mejor de los casos con la intervención de su tutor(a). En consecuencia los temas de las investigaciones, en su gran mayoría, son elegidos por los propios investigadores(as) en formación; igualmente la perspectiva teórica, epistemológica, metodológica e incluso el enfoque ideológico y la concepción ontológica son decisiones que incumben al investigador(a), quien tiene que comunicar en una comunidad epistémica

ca, bien sea ante el colectivo de pares, o comité académico, su propuesta de proyecto para la valoración, argumentando y fundamentando cada una de sus decisiones y posturas, la relevancia, el aporte, la solidez de la propuesta y su factibilidad.

Entre las interrogantes que presenta (Retamozo, 2014), tenemos

- *¿Cuál es el tema que elegí?*
- *¿Por qué elegí ese tema?*
- *¿Por qué es importante el tema?*
- *¿Qué quiero conocer?*
- *¿Para qué quiero producir ese conocimiento?*
- *¿De qué modo construiré mi objeto de estudio?*
- *¿Cuál/es son las preguntas centrales que me propongo responder*
- *¿Cómo me imagino responderlas?*
- *¿Qué metodología emplearé para hacerlo?*
- *¿Qué insumos -recursos, acceso a fuentes, competencias- necesito para realizar la investigación?*
- *¿En cuánto tiempo planteo hacerlo?*
- Provisoriamente *¿Cuál consideraría que es “la tesis” de mi tesis?*

Los autores (Torres & Jiménez, 2004), por su parte destacan la significación personal y el vínculo de **autorreferencia** al plantearse problemas de investigación en ciencias sociales, además de valorar la pertinencia social, histórica e institucional, su relevancia teórica, disciplinar y académica. Ellos afirman que plantearse un problema de investigación en ciencias sociales implica que el investigador(a) reconozca y haga explícito su lugar de enunciación, para lo cual presentan tres preguntas:

- *¿Cuáles son los intereses y motivaciones que guían su preocupación por el tema?*
- *¿Cómo se ha relacionado con éste (vivencial, profesional o investigativamente)*
- *¿Desde cuáles referencias conceptuales, ideológicas y metodológicas pretende abordarlo, etc?*

Estos autores, indican además que la construcción de los problemas de investigación al ser realizada por sujetos en contextos históricos, culturales y epistémicos determinados; es un acto subjetivo e intersubjetivo y localizado que debe dar cuenta no sólo de su relevancia y viabilidad disciplinaria o académica (dentro de un campo intelectual, teórico o metodológico), sino también de su significado y pertinencia sociohistórica. Se asume la consideración referida al contexto conceptual propuesta por (Márquez, 2008), en cuanto a la exigencia de una posición reflexiva crítica al doctorante sobre la literatura existente relacionada con su objeto de estudio, partiendo de la premisa: la producción teórica no es neutra y sus diferencias son guiadas por posturas epistemológicas, es decir, por paradigmas que muchas veces subyacen en el discurso, por lo cual el investigador(a) debe develar sus contenidos en la construcción reflexiva del Proyecto de tesis doctoral.

Igualmente, se concuerda con la afirmación que realiza (Abello, 2009) sobre los requerimientos para la construcción de fundamentos o soportes teóricos del proyecto; es decir actividades previas, como la revisión del conocimiento producido a través de la lectura y comprensión de textos ligados con el problema de investigación, que difícilmente se agotan con la redacción inicial del proyecto de investigación, así como el abordaje y aproximación a otras fuentes de conocimiento.

Se valora para el proceso de formación de doctores, las reflexiones y consideraciones de los autores (Torres & Jiménez, 2004) quienes afirman que la formulación del problemas de investigación constituye un desafío teórico epistemológico que debe reconocer los límites entre “lo ya sabido” y debe atreverse a preguntar por “lo inédito”, lo no pensado hasta el momento, pero es susceptible de ser pensado e investigado. Ellos destacan la importancia de la producción bibliográfica existente sobre el tema de interés, y plantean las interrogantes siguientes para el análisis de esa producción:

- *¿Cuáles disciplinas o campos del saber se han ocupado de lo que me interesa?*

- *¿Cuáles han sido las problemáticas o aspectos sobre los que se ha centrado la investigación existente?*
- *¿Cuáles enfoques o perspectivas teóricas han sido empleados para abordar la temática?*
- *¿Cuáles enfoques y estrategias metodológicas se han utilizado? ¿Qué se sabe ya sobre lo que me interesa?*
- *¿Cuáles aspectos o preguntas están aún por abordar?*

Los autores (Dalle, Boniolo, Sautu, & Elbert, 2005), sostienen que toda investigación es una construcción teórica. Indican que la teoría incluye los supuestos del paradigma en el que trabaja el investigador (a), las teorías generales acerca de la sociedad y el cambio histórico, las proposiciones y conceptos de la teoría sustantiva, las teorías y supuestos relativos a la medición, la observación y construcción de los datos, y cuestiones vinculadas a la construcción de regularidades empíricas y la inferencia de proposiciones y conceptos teóricos. Esto significa que la teoría permea todas las etapas del diseño, las cuales se conectan entre sí en forma lógica mediante una estructura argumentativa que también es teórica. Esto supone una conceptualización de teoría no simplemente como marco teórico, lo cual se valora y asume permitiendo afirmar, igual que los autores citados, que la teoría es el hilo conductor o andamiaje que atraviesa todas las etapas de una investigación y por tanto la fundamenta o soporta epistemológica y metodológicamente.

Consideramos relevante presentar las argumentaciones y recomendaciones de (Abello, 2009), quien señala que el soporte teórico que se expone en el proyecto debe reflejar los aspectos teóricos conceptuales, históricos, metodológicos y empíricos del problema de investigación, siempre bajo unas características de coherencia y análisis crítico. En tal sentido la estructura para su preparación, según ese autor debe responder a tres niveles:

1. El manejo de teorías o elementos teóricos que implica la selección de un enfoque teórico para la orientación de la investigación;
2. La revisión de la información empírica de carácter secundario, como libros, revistas actualizadas, reseñas, documentos, folle-

tos, reconocido como revisión del estado del arte y comprende una exhaustiva búsqueda en bases electrónicas especializadas

3. La información empírica primaria basada en un acercamiento a la realidad que constituye la fundamentación del planteamiento del problema de investigación

Bajo estas premisas, la argumentación del informe, según (Abello, 2009), debe responder a preguntas como las siguientes:

- *¿Cuál es la postura teórica y conceptual del trabajo investigativo que se pretende desarrollar?*
- *¿Cuál es el enfoque teórico que sustenta el problema de investigación?, ¿qué información empírica de carácter secundario ha utilizado? y ¿qué información empírica primaria ha utilizado?*

Para (Reinoso, R y Romero, J, 2015), en el planteamiento del problema; la pregunta es fundamental porque es una directriz que sugiere el sentido de la búsqueda; las acciones, los medios, los recursos y procedimientos para lograr obtener la información. Destacan la importancia de la contextualización considerando: las coordenadas temporales y espaciales del problema, en la construcción teórica del objeto de la investigación y a partir de allí, elaborar la metodología para indagar la realidad. Señalan que la estrategia de recolección de datos; que depende de la postura epistemológica del investigador(a) y de la construcción teórica de la pregunta o las preguntas de investigación, tiene una serie de exigencias (técnicas y metodológicas) formales que deben cubrirse para darle validez y confiabilidad a la investigación si pretendemos que la misma, tenga rigor científico y validez social.

El soporte metodológico en el Proyecto de Tesis Doctoral desde la perspectiva cualitativa, parte de la premisa que el proyecto es de naturaleza aproximativa y sujeto a cambios, lo cual no excluye la rigurosidad científica en su construcción. Esta afirmación se valora y asume, así como la caracterización del diseño para esta perspectiva, denominado por (Márquez, 2008) como diseño emergente, el cual se caracteriza por ser flexible a cambios y redefiniciones que pueden hacerse efectivas en cualquier momento del proceso in-

investigativo, inclusive en la reorientación de la metodología, estrategias y procedimientos de investigación, lo cual es posible por la reflexividad del investigador(a). Esto se logra a partir de procesos de reflexión epistemológica, imbricando la teoría y la práctica, la práctica y la teoría (Márquez, 2008).

Cuando existe una visión epistemológica sobre el proceso investigativo, hay claridad sobre el problema por investigar y existe suficiente cultura teórica sobre las categorías conceptuales del estudio; entonces es necesario definir con precisión los aspectos metódicos requeridos para continuar avanzando y profundizando en la investigación. En tal sentido (Abello, 2009) propone unas interrogantes a ser resueltas con criterios de rigor y precisión, puesto que la escogencia de los aspectos metódicos son expresión de una decisión epistemológica.

- *¿Cuál es el tipo y diseño que se propone para la investigación y cuál su fundamentación?*
- *¿Cuáles son las técnicas e instrumentos de investigación?*
- *¿Cuál es la validez y confiabilidad de las técnicas?*
- *¿Cómo se llevará a cabo la investigación?*

• **LA ELABORACIÓN DEL PROYECTO DE TESIS: PROCESOS, INTENCIONALIDADES, FUENTES Y EMERGENTES.**

Para la autora la elaboración del proyecto de tesis implica la consideración de procesos de autorreferenciación, aproximación epistémica y metódica, valoración crítica de la producción de conocimientos y su comunicación ante una comunidad epistémica. En el caso de la autorreferenciación la intencionalidad es la argumentación, el establecimiento de la postura epistemológica y enfoque que asume el investigador(a) desde la fuente, que en este caso es su experiencia y cultura, de donde emergen, posterior a procesos autorreflexivos, aproximativos y reflexivos, las decisiones teóricas epistemológicas metódicas y técnicas para desarrollar la investigación.

El proceso de aproximación epistémica y metódica tiene la intencionalidad de iniciar procesos de reflexión crítica sobre la realidad teórica del tema de interés y sus prácticas, las cuales serán profundizadas posteriormente en la Tesis Doctoral, teniendo como fuente el conocimiento producido que sustenta la teoría, así como la información empírica primaria y secundaria, que el investigador(a) encuentra tanto en la revisión inicial de la bibliografía inherente al tema, como en situaciones vivenciales de tipo investigativo, profesional u otro, que le dan diferentes versiones, visiones, modos, formas e información significativa sobre el tema de investigación; emergiendo en este proceso: Problema, fisuras, categorías, así como referentes y teóricos metodológicos de la investigación.

La valoración de referentes propios y de otros(as) investigadores(as) sustenta la decisión de asumir fundamentos de orden epistemológico y metódico para desarrollar el proyecto. En este caso la fuente está constituida por la teoría, las experiencias del investigador(a), los procesos de reflexión epistemológica en colectivo y autorreflexión, las orientaciones del tutor(a), así como la información empírica. Este proceso de indagación y argumentación permite: precisar el enfoque, en coherencia con el paradigma asumido y referente construido en el proceso de aproximación epistémica y metódica. Emergiendo el objetivo de investigación como una necesidad científica ante vacíos epistémicos o fisuras (Fuentes, Matos, & Montoya, Eje y niveles epistémicos de la construcción científica, 2007), reveladas en el proceso de aproximación, así como la metódica o ruta metodológica, técnicas e instrumentos para el desarrollo de tareas investigativas que permitan alcanzar el objetivo de investigación.

La comunicación oral y escrita o presentación del proyecto de investigación, generalmente, es un requisito que ha de cumplirse con anterioridad al inicio del estudio. Para ello el trabajo o documento elaborado, es sometido a la consideración y valoración de un comité de especialistas, o comunidad epistémica, bien sea para realizar ajustes, incorporarse a un colectivo de investigación o para su aprobación.

Por consiguiente, se hace necesario presentar ese documento escrito ordenado sistemáticamente, atendiendo a criterios que estable-

cen la institución o grupo donde éste se presente, los cuales generalmente están establecidos en una norma y se orientan en los espacios de formación doctoral. En este caso lo emergente está constituido por la estructura del texto del proyecto, las orientaciones y criterios para su presentación oral y escrita así como su valoración.

Cada uno de los procesos caracterizados tiene una intencionalidad, fuentes y aspectos emergentes, que no se dan de manera separada, sino que van relacionándose unos con otros de forma simultánea e interdependiente en la medida que se elabora el proyecto. (Ver Cuadro 1.).

CUADRO 1.

PROCESO	INTENCIONALIDAD	FUENTES	EMERGENTES
Autorreferenciación	Argumentación establecimiento de postura y enfoque epistemológico	Experiencia-Investigador Cultura profesional e investigativa	Decisiones teóricas,epistemológicas, metódicas, técnicas
Aproximación epistémica y metódica	Reflexión crítica de la Realidad teórica-práctica Interacción e integración de Teorías	Teorías Información empírica primaria y secundaria	Justificación de la necesidad de nuevo conocimiento: fisura, problema
Valoración de referentes	Fundamentación de decisiones teóricas, epistemológicas y metódicas	Experiencia Teoría, experiencias	Enfoque Objetivos, determinación de ruta metodológica técnicas, instrumentos
Comunicación oral y escrita	Elaboración de textos para comunicación oral y escrita del contenido del proyecto	Orientaciones para elaborar el texto del proyecto (Norma),	Estructura del texto del proyecto y presentaciones

Elaboración propia.2020

En síntesis, el proyecto de tesis doctoral es de naturaleza aproximativa y va constituyéndose, desde una ubicación paradigmática, o soporte epistemológico que permite plantear con claridad el posicionamiento del investigador(a) con respecto a cuál es su investigación y cómo la va a desarrollar explicitando las formas de cómo va a relacionarse con los participantes y sus contextos particulares para construir el conocimiento.

• BIBLIOGRAFÍA

- Abello, R. (2009). La investigación en ciencias sociales: Sugerencias prácticas para el proceso. *Investigación y desarrollo*, 208-229.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: introducción a la metodología científica*. Caracas: Episteme.
- Ballestrini, M. (2006). *Como se elabora el proyecto de investigación*. Caracas: Consultores asociados.
- Dalle, P., Boniolo, P., Sautu, R., & Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos*. Buenos Aires: CLACSO.
- Fuentes, H., Matos, E., & Montoya, J. (2007). *Eje y niveles epistémicos de la construcción científica*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente UO.
- Jiménez, S. (2011). *Las culturas de formación de investigadores de la educación en dos comunidades educativas de México*. Guadalajara: cucsh-udg.
- Márquez, E. (2008). Reflexiones sobre cómo construir el proyecto de tesis doctoral desde la perspectiva cualitativa. *Tierra Firme*, N° 103, Año 26 - Vol. XXVI, pp. 387-405.
- Reinoso, R y Romero, J. (2015). *Los seminarios del doctorado. Papel de trabajo para la discusión*. Caracas: UBV.
- Retamozo, M. (2014). *Humanidades y ciencias sociales: comunicaciones ¿Cómo hacer un proyecto de tesis doctoral en Ciencias. Ciencia, docencia y tecnología*, 1-15.
- Torres, A., & Jiménez, A. (2004). *La construcción del objeto y los referentes teóricos en la investigación social*. En A. Torres Carrillo, & A. Jiménez Becerra, *La práctica investigativa en ciencias sociales*. Bogota: UPN, Universidad Pedagógica Nacional.
- Vara-Horna. (2012). *Desde la idea hasta la sustentación: siete pasos para una tesis exitosa*. Lima: Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos. Universidad de San Martín de Porres.

APROXIMACIÓN A LO QUE ES UNA TESIS DE DOCTORADO

Ramón Manaure

Doctor en Ciencias para el Desarrollo Estratégico

Profesor Agregado

PFG Gestión Social del Desarrollo Local

Centro de Estudios Sociales y Culturales

Universidad Bolivariana de Venezuela

manau635@yahoo.es

• I. INTRODUCCIÓN

La presente ponencia muestra un conjunto de planteamientos en torno a la tesis doctoral, documento académico requisito indispensable a través del cual una universidad o institución acreditada otorgue el título de doctor en un área del conocimiento, del mismo modo es de notar que este trabajo brinda gran parte del nuevo aporte epistemológico en el ámbito científico local, nacional, latinoamericana y mundial.

El objetivo fundamental de este modesto esfuerzo académico es disertar sobre el tema señalado y destacar algunos lineamientos generales precisos sobre el mismo, en el marco de la República Bolivariana de Venezuela caracterizada, por ser un Estado democrático participativo, protagónico de derecho y de justicia, el cual lleva adelante un cambio de carácter revolucionario.

En este marco de referencia es pertinente aclarar que los postgrados nacionales particularmente los doctorados, han experimentado un progreso notable por la marcada influencia de los cambios políticos del momento, lo cual trajo como consecuencia la variedad de cursos y el aumento de la matrícula.

Finalmente, la ponencia se presenta organizado de la siguiente forma: breve historia general de la tesis doctoral, definición de tesis doctoral, no es una tesis doctoral, características de una tesis doctoral, reflexiones finales y fuentes

• 2. BREVE HISTORIA GENERAL DE LA TESIS DOCTORAL

En torno a la historia de este tipo de trabajo académico existe escasa información, sin embargo, se puede afirmar fundamentado en especialistas ligados a la historia de las universidades como Buchbinder, P.(s/f), Avila, F. (s/f), Morles, V (1996) entre otros, que inicialmente durante la edad media siglo XII se fundan las primeras universidades sustentadas fundamentalmente en la iglesia católica, particularmente en sus monasterios donde se otorgan títulos de licenciados, para ello se les hacía un examen ante un jurado.

Con respecto a la tesis doctoral¹³ ésta aparece en esa época con la intención de sintetizar o demostrar el aprendizaje de los estudiantes en el curso (Morles, V. 1996), será oral¹⁴ y la presentará ante un tribunal o jurado de doctores de acuerdo a un protocolo, el cual lo someterá a un conjunto de preguntas, luego fundamentados en su conocimiento lo aprueban o desaprueban. Como se aprecia este tipo de trabajo aparece como un resultado particular de los estudios doctorales.

Luego, en la edad moderna la misma se presentará de manera oral y escrita, posteriormente desde el siglo XIX en la edad contemporánea con el fortalecimiento del modernismo, se incorpora el enorme avance la ciencias, a la transformación de las universidades, lo cual trajo como consecuencia el surgimiento del nuevo modelo alemán a través de la fundación de la universidad de Berlín, que inició los estudios de postgrado en el mundo, es decir un nuevo nivel académico (Morles, V. 1996) que otorgaban el título de doctor¹⁵, luego aparecen en la Universidad de Moscú (siglo XIX), y en la escuela Práctica de Altos Estudios Francia, esto trae como consecuencia la fundación en Estados Unidos de las escuelas para graduados en las universidades de Yale, Harvard y Johns Hopkins (Menacho, L, s/f).

13 Propuesta académica donde se expone un planteamiento sustentado de un razonamiento lógico de acuerdo a unas pautas específicas.

14 La pauta de evaluación será el juicio de experto que dependerá de los doctores examinadores.

15 Desde este momento el doctorado y el magister pasan a ser títulos de postgrado

Como resultado de ello la tesis será un trabajo escrito resultado de una investigación y se seguirá denominando tesis doctoral¹⁶, se desarrollará en el ámbito de la filosofía, la teología y las nuevas ciencias, sustentadas en los razonamientos y disquisiciones producto de la investigación, que en todo caso generan planteamientos nuevos que enriquecen el conocimiento de la ciencia de la época. El mismo en su forma será muy variado, ya que cada institución elaborará sus normas al respecto.

Como resultado de lo antes expuesto es evidente que la tesis ahora ya no se limita a un planteamiento en el campo de la filosófico, ahora se incluyen las nuevas ciencias, donde surgen aportes o descubrimientos¹⁷, producto de una investigación metódica fundamentada en el método (método científico), en ese sentido en su forma se muestra un informe clásico de investigación en las ciencias duras. Otro aspecto importante, es el aumento de la exigencia en el nivel de doctorado, por tanto, se requiere ahora en este trabajo fundamentarse en todo lo que se ha estudiado sobre el tema hasta el momento¹⁸.

Por otra parte, antes solo se conocían los doctorados generales, ahora desde el siglo XIX en adelante aparecen los doctorados disciplinares (especializados en una ciencia), por otro lado el trabajo para otorgar el título ya no solo se denomina tesis doctoral, también se le conoce como disertación o memoria doctoral, sin embargo, no se pierde la razón del mismo aportar conocimiento nuevo en un área específica o general del conocimiento mundial. Unido a esto se orienta la estructura de la tesis tomando en cuenta los trabajos de investigación desarrollados en las ciencias naturales donde predomina el paradigma positivista.

En la actualidad este tipo de investigación en todos los países tienen muchas características comunes, las cuales serán señaladas más adelante, y a través de la UNESCO se han generado ciertos acuerdos en este aspecto como resultado de la relación de las insti-

16 Ahora esta propuesta académica será donde se expone un planteamiento sustentado en la investigación realizada en el ámbito de una ciencia ante un tribunal, donde se debe plantear un descubrimiento o algo nuevo.

17 En las ciencias naturales para ese entonces.

18 Es lo que algunos especialistas como los cubanos denominan estado del arte.

tuciones universitarias en este foro mundial, en ese sentido, se han elaborado normas para las referencias y otros aspectos de la tesis (APA, Harvard, etc).

Del mismo modo, se puede afirmar que este trabajo es tan importante que los países potencia los financian sin ningún tipo de restricción, por tanto sus resultados y la poca difusión de los mismos representan un mecanismo estratégico bien diseñado por las potencias centro para mantener la hegemonía científica y tecnológica en el mundo. Por último, este trabajo de grado modernamente debe tener pertinencia social y relevancia, en otras palabras utilidad no solo para la comunidad científica sino para la sociedad en general. Por otro lado actualmente la estructura de la tesis es variada como resultado del surgimiento de la investigación cualitativa y los nuevos paradigmas en la investigación.

• 3. DEFINICIÓN DE TESIS DOCTORAL

En este aspecto existen múltiples conceptualizaciones de este tipo de investigación, entre estas se pueden señalar las siguientes:

1. El término proviene... “Del lat. *thesis*, y este del gr. *θέσις* *thésis*. ... (es una)...Disertación escrita que presenta a la universidad el aspirante al título de doctor en una facultad” (Real academia española, 2016).
2. “Un trabajo mecanografiado de una extensión media que varía entre cien y las cuatrocientas, en el cual el estudiante trata un problema referente a los estudios en que quiere doctorarse” (Eco, H., 1997)
3. Según el Dr. Alejandro Ochoa Arias (2010), de la Universidad de Los Andes:

“La tesis doctoral es el producto de un proceso intenso de creación. Luego, la respuesta más inmediata a la pregunta es la norma que define a la tesis doctoral de la forma más objetiva:: “Una tesis doctoral es un estudio escrito sobre una investigación de carácter original efectuada por un estudian-

te o un escrito de un análisis de publicaciones hechas por otros sobre un tema dado. La tesis doctoral permite acceder al grado de Doctor”. (Presentación)

Para el Dr. Edgar Figuera (2010) consiste en:

“...El saber conceptual, cualquiera que él sea, no consiste en una interpretación sino una estructuración y transformación interior (pensamiento) de la materia (la “cosa” sobre la cual se piensa el contexto de lo real) que el mundo exterior nos proporciona. El conocimiento cobra rasgos peculiares propios y específicos, hasta llegar a distinguirse cualitativamente del mundo de los objetos (la materia) y a contraponerse a él para su transformación”

En los términos de la Dra. Teresa Gamboa (2010) la “TESIS DOCTORAL” (es)...Construcción de conocimiento para la emancipación”.

Para la Dra Haydée Ochoa Henríquez (2010):

“...la tesis doctoral es, además del producto científico de un investigador, la oportunidad de un país para aportar a la ciencia en función de sus necesidades y avanzar en la soberanía científica. Es la oportunidad para dejar de estar a la sombra de intereses que le son ajenos”.

Al analizar esta variedad de definiciones que muestran diferentes orientaciones teóricas se puede señalar lo siguiente:

1. En relación al tipo de trabajo hay dos tendencias por una parte los más liberales la consideran un trabajo de investigación igual que los otros, y por la otra los conservadores lo consideran un tipo de investigación académica muy particular.
2. En cuanto a los aportes un grupo de los conservadores consideran que en el mismo se brinda un aporte solo académico (Eco, H., 1997; Real academia española, 2016), el otro más liberal perteneciente a instituciones de vanguardia la consideran una contribución académica y social (Ochoa, H, 2010; Gamboa, T, 2010).

3. Con relación al método, todos coinciden en el uso del método científico, sin embargo se distinguen dos posiciones unos consideran exclusivamente el método del paradigma positivista (los conservadores) y el otro incluye todos los paradigmas.

Ahora bien, tomando en cuenta lo anterior y otros elementos todos coinciden en indicar que es un trabajo académico de investigación escrito muy particular realizado por un doctorando para acceder al título de doctor, el cual se caracteriza por ser del más alto nivel de dificultad, original, da respuesta a un problema relevante en un contexto social definido, del mismo modo como característica que la diferencia de otros trabajos de investigación debe ofrecer un aporte¹⁹ epistemológico en un área específica a la comunidad científica y la sociedad.

• 4. NO ES UNA TESIS DOCTORAL

Aclarado el punto anterior, existe algo muy importante, al observar que se desarrollan en el ámbito académico múltiples trabajos de investigación propios de otros niveles, los cuales se confunden o muestran como tesis doctoral, al no ajustarse a lo señalado anteriormente, por tanto es pertinente destacar lo que no es un trabajo de esta naturaleza.

En ese sentido, pocos académicos disertan al respecto, sin embargo entre los que abordan el tema se destacan Ochoa, H., 2010; y Figuera, E., 2010, fundamentados en ellos se puede afirmar en términos muy sencillos que los trabajos donde se observe: comparación de teorías sin buscar contrastarlas en profundidad, discusiones muy interesantes pero sin nexos con la realidad, informaciones fundamentadas en la práctica sobre la cual no se teoriza, discusiones descontextualizadas que no generan conocimiento, investigaciones teóricas sobre temas intrascendentes, disertaciones que lleven al sustento del sistema dominante, investigaciones realizadas sobre realidades no ligadas a la nación, propuestas epistemológicas las cuales

¹⁹ En la actualidad como es imposible ofrecer un descubrimiento a diario la tesis debe proponerse y mostrar algo nuevo de interés científico en el área donde se trabaja.

lamentablemente no pueden ser socializadas, el conocimiento concebido de modo ingenuo, trabajos donde no se piensa en transformación en el sentido aportado por Carlos Marx, conocimientos surgidos de investigaciones totalmente irregulares, trabajos que repiten lo ya conocido, investigaciones copiadas de diferentes autores (plagio), estudios sobre temas que solo interesan al investigador, por último trabajos sencillos sin nivel de complejidad.

• 5 CARACTERÍSTICAS DE UNA TESIS DOCTORAL.

Luego de las disertaciones realizadas y tomando en cuenta Mancosky, V. (2009), Morles, V. (1996), UNEFA (2011), Universidad Complutense de Madrid. (s/f), Universidad Simón Bolívar. (s/f), Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2006), Villanueva, G. (s/f), Universidad Católica Andrés Bello. (2006), entre otros, como también la experiencia de elaborar un trabajo de esta naturaleza, se puede señalar con toda certeza en términos muy detallados que esta tiene las siguientes peculiaridades:

- Es el resultado de los estudios de postgrado conducentes al grado académico de doctor (a), en todo caso es el producto final representado por un trabajo de grado según (Morles, V., 1996) denominado tesis doctoral o disertación doctoral.
- Se desarrolla individualmente.
- Constituye el trabajo académico de investigación más complejo.
- Es un estudio del más alto nivel y de la mayor profundidad que brinda aportes.
- La investigación es más compleja que una de especialización o magister.
- El tema tratado puede ser poco conocido, desconocido o simplemente muy popular pero en el trabajo se plantearan nuevos aspectos.

- Teóricamente se precisa en el tema la fisura epistémica en la teoría o aspecto a estudiar, es decir el punto desconocido, impreciso o polémico.
- Este trabajo de grado doctoral plantea concretamente lo siguiente: un problema nuevo, replantear un tema trabajado, resignificar un hecho histórico o social, aportar técnica nueva o método, descubrimiento (especies, hechos históricos, fenómenos sociales o naturales), cuestionar metodologías o técnicas, generar teoría científica (en las ciencias naturales, sociales, humanidades), cuestionar teorías científicas, cuestionar hechos históricos y sociales.
- Es indispensable brindar aportes²⁰, es decir elementos nuevos desconocidos y poco conocidos.
- Se aportan²¹ nociones nuevas sobre el área de conocimiento estudiada en el ámbito gnoseológico, epistemológico, o metodológico.
- El planteamiento nuevo surge de una investigación, la cual se caracteriza por ser un análisis teórico científico enmarcado en un paradigma, es metódica, detallista²², relevante, y contextualizado, donde se muestran las diferentes posiciones que existen sobre ese objeto de estudio en el aspecto que se está estudiando.
- En la investigación se trabaja indispensablemente sobre fuentes primarias para estudiar el tema y excepcionalmente en fuentes secundarias.
- Los planteamientos surgidos de la tesis están enmarcados en un sistema político científico existente, los cuales concretamente pueden apoyarlo, criticarlo solamente, o combatirlo y atacarlo.
- En la investigación deben quedar preguntas sin responder ligadas al tema estudiado.

20 Se refiere en el sentido europeo presentar descubrimientos, es decir señalar hechos nuevos, resignificar los acontecimientos conocidos, elementos teóricos nuevos, plantear una teoría o modificarla, elaborar una investigación creativa en lo metodológico. Unido a esto los antes señalados deben ser relevantes para la ciencia.

21 La investigación en su planificación se propone encontrar aportes en un área específica y pueden surgir muchos no previstos, cuestión señalada abiertamente.

22 Se destacan los más mínimos elementos relacionados con el objeto de estudio.

- Uno de los resultados de la investigación debe ser plantear nuevas investigaciones o líneas de investigación ligadas al objeto de estudio.
- Es un tipo de investigación original ²³ la cual tiene un enfoque predominante de naturaleza cualitativo o cuantitativo.
- Puede ser de cualquier nivel desde descriptivo hasta evaluativo.
- Los pasos de la investigación son: anteproyecto, proyecto, ejecución, informe, pre defensa (tomada de la experiencia cubana), y defensa final.
- Se maneja cualquier paradigma ajustado al objeto de estudio, este debe ser claro y descrito en una sección del trabajo.
- Las partes de la tesis son las mismas de todo trabajo de investigación de este nivel, el cual lleva antecedentes, y se distingue de la tesis de maestría porque se presenta el estado del arte²⁴.
- Concretamente, las partes del trabajo de investigación común a otros son: preliminares: portada, dedicatoria, agradecimiento²⁵, resumen, abstract ²⁶, índice general, índice de tablas y figuras, tabla de siglas, índice de anexos, principales: introducción, cuerpo del trabajo²⁷ (capítulos, partes)²⁸, conclusiones (reflexiones finales), finales: fuentes, y anexos.

-
- 23 Esta expresión es muy amplia y tiene varias interpretaciones, sin embargo, de acuerdo a la investigación realizada es la siguiente: se entiende en el sentido de ser nueva porque se ejecuta en ese momento, también el trabajo no ha sido presentado en esa universidad u otra, tampoco se ha publicado en ninguna revista (impresa o digital) ni a través de otro medio, además no es una versión o copia de otra investigación conocida o desconocida.
- 24 Es la sección del informe donde se muestra todo lo investigado sobre el objeto de estudio hasta el momento en que se realiza la tesis, del mismo modo esta se identifica con cualquier nombre que decida el investigador.
- 25 En algunas universidades sustituyen la dedicatoria y el agradecimiento por un prefacio (presentación), el cual resume la misma información.
- 26 Es simplemente la traducción a otro idioma (primordialmente al inglés), del resumen
- 27 Su estructura estará ajustada a las normas de la institución, al enfoque cuantitativo o cualitativo seleccionado y al gusto del investigador.
- 28 Se recomienda ser muy preciso y sintético en la parte metodológica.

- Es importante destacar por la importancia del trabajo indicar en la introducción las limitaciones y vicisitudes experimentadas en la ejecución del mismo.
- El cuerpo del trabajo se estructurará después de revisar múltiples tesis de doctorado y las normas publicadas por la institución donde se esté estudiando el doctorado.
- El trabajo debe ajustarse al proyecto presentado y aprobado por las autoridades de la institución donde se cursa.
- Es indispensable como todo trabajo de investigación ser muy riguroso en la aplicación del método seleccionado, que se ajusta al objeto de estudio, ya que de esto depende la validez y confiabilidad de los resultados.
- Los instrumentos utilizados deben ser sometidos a una prueba piloto (validados) y luego avalados por un investigador reconocido.
- Es un trabajo escrito, que va de 150 hasta 400 páginas o más.
- El lenguaje utilizado en la tesis debe ser técnico científico, de alto nivel académico y cuidando las formas estilísticas del idioma.
- Se debe demostrar en la tesis el profundo conocimiento teórico y metodológico del área estudiada, como también el dominio general de la metodología de la investigación.
- En cuanto a las normas de presentación, debe existir una uniformidad metodológica ajustada a la institución universitaria donde se presenta el trabajo.
- Debe existir uniformidad paradigmática que se expresa en un compatibilidad entre objeto de estudio, paradigma seleccionado, enfoque, método, técnicas, instrumentos, recolección de información, análisis de esta, aportes y conclusiones.
- En relación a los aspectos de fondo debe existir coherencia teórica compatible con el paradigma utilizado.

- Las fuentes consultadas deben ser variadas, básicamente primarias²⁹ o secundarias³⁰, se debe trabajar con todos los autores clásicos sobre el tema y material de internet. Del mismo modo es imprescindible abordar autores nacionales y extranjeros, además sobre todo la mayoría de las mismas deben ser sobre el tema estudiado.
- La investigación debe llevar por lo mínimo 4 años, ya que de esta forma se puede madurar sin prisa la información y reflexionar en torno a la producción teórica.
- Se realiza la tesis con el apoyo de un tutor con título de doctor, que sea especialista en el área, o conocedor del tema, o por lo menos especialista en metodología, y especialmente con prestigio académico.
- Se debe contar con uno o varios asesores especialistas en el tema.
- Finalmente el trabajo se debe presentar y defender ante un jurado de doctores, formado por cinco principales³¹ (cuatro de la institución, uno de otra) y tres suplentes.

• 6 REFLEXIONES FINALES

Es un trabajo muy riguroso que representa la culminación del estudio sobre un tema específico, a través del cual se otorga el título de doctor. Es un documento que aporta el mayor porcentaje del nuevo conocimiento en el ámbito científico local, nacional, latinoamericano y mundial. Se aporta conocimiento nuevo de un área del conocimiento en el ámbito gnoseológico, epistemológico, o metodológico.

La tesis doctoral no es una investigación académica más, sobre todo se diferencia de las otras porque debe brindar un aporte nuevo a la ciencia que tenga trascendencia.

²⁹ En toda tesis doctoral debe trabajarse con estas fuentes.

³⁰ No utilizar páginas como Wikipedia, el rincón del vago o cualquier otra de dudosa fiabilidad.

³¹ Cuatro especialistas en el área y por lo menos un metodólogo.

Este trabajo es diferente al de maestría, puesto que, contiene el estado del arte, es sumamente compleja, y se aborda el objeto de estudio para visualizar aspectos desconocidos del mismo. Contemporáneamente instituciones de vanguardia como la UBV indican que la tesis debe aportar elementos para contribuir al cambio social.

En este trabajo de investigación no tan solo se deben cuidar las formas también es imprescindible resaltar el fondo de la misma. Este tipo de investigación ha ido progresando en el tiempo desde una simple disertación teórica filosófica hasta convertirse en un trabajo del más alto nivel que aporta conocimientos nuevos en un área específica. Con estas reflexiones se espera haber dado alguna claridad sobre este tema tan complejo, y facilitado de alguna forma algunas pautas para su elaboración.

• 7. BIBLIOGRAFÍA

Asamblea Nacional Constituyente. (1999). Constitución de La República Bolivariana de Venezuela, Caracas: Asamblea Nacional.

Avila, F. (s/f). Historia de las universidades. Material fotocopiado

Buchbinder, P.(s/f). La universidad: breve introducción a su evolución histórica. Material fotocopiado Universidad Nacional del Litoral.

Cejas, M. (2009). Criterios y competencias para elaborar la Tesis Doctoral. Revista argentina de educación superior.

Consejo Nacional de Universidades. Normativa general de los estudios de postgrado para las universidades e instituciones debidamente autorizadas por el consejo nacional de universidades. 20 de noviembre de 2001. Gaceta oficial de la República de Venezuela N° 37.328.

De la Rubia, J. (s/f). Subdirección de estudios de postgrado facultad de psicología Universidad Autónoma de Nuevo León. Manual del estudiante de doctorado. Nuevo León: Universidad Autónoma de Nuevo León.

- Eco, H.,(1997). *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura.* Barcelona: Gedisa.
- Figuera, E., (2010). ¿Qué es una tesis doctoral? Foro en la sede UBV Zulia 8-4-2010.
- Gamboa, T., (2010). Tesis doctoral: Construcción de conocimiento para la emancipación. Foro en la sede UBV Zulia 8-4-2010.
- Las diferencias en la Tesis de Maestría y doctorado. (s/f). Consultado el 23 de agosto de 2016, en <http://es.prmob.net/tesis/doctor-en-filosofia/doctorado-1797474.html>
- Mancoksky, V. (2009). ¿Qué se espera de una tesis de doctorado? Breve introducción sobre algunas cuestiones y expectativas en torno a la formación doctoral. RAES / Año 1 / Número 1 / Noviembre 2009 revista argentina de educación superior.
- Menacho, L. (s/f). Historia de la educación superior y de postgrado. Consultado el 16 julio de 2016 en <http://www.gestiopolis.com/historia-de-la-educacion-superior-y-de-postgrado/>
- Morles, V. (1996). *Los sistemas nacionales dominantes de postgrado: tendencias y perspectivas.* Caracas: (CEISEA).
- Morles, V., Medina, E, y Álvarez, N. (2003). *La educación superior en Venezuela, (Informe 2002 a IESALC-UNESCO).* Caracas: IESALC-UNESCO.
- Prats, J. (2004). *Técnicas y recursos para la elaboración de tesis doctorales: bibliografía y orientaciones. Metodológicas.* Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Ochoa, A., (2010). ¿Qué es una Tesis Doctoral? Una respuesta preliminar. Foro en la sede UBV Zulia 8-4-2010.
- Ochoa, H., (2010) ¿Qué es una tesis doctoral?. Foro en la sede UBV Zulia 8-4-2010.
- Universidad Bolivariana de Venezuela sede Zulia. (2010). Foro ¿Qué es una tesis doctoral? 9 de abril de 2010. Consultado el 10 de abril de 2011.

- Universidad Católica Andrés Bello. (2006). Reglamento General de los Estudios de Postgrado. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- Universidad Complutense de Madrid. (s/f). Aspectos formales de la memoria para optar al grado de doctor. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- UNEFA (2011). Normativa para la elaboración, presentación y evaluación de trabajos conducentes a grado académico Consultado el 9 de septiembre de 2016 en <http://unefa.edu.ve/CMS/administrador/vistas/archivos/normativa%20trabajo%20de%20grado.pdf>
- UNEFA. (s/f). Reglamento Estudios de Postgrado. Caracas: UNEFA.
- UNESCO (1991). Oportunidades del conocimiento y de la Información (v. 2). Reunión Internacional de Reflexión sobre los Nuevos Roles de la Educación Superior a Nivel Mundial: el caso de América Latina y el Caribe, futuro y escenarios deseables. Caracas: Autor.
- Universidad Pablo de Olavide Universidad Internacional de Andalucía programa interuniversitario UPOUNIA máster oficial en derechos humanos, interculturalidad y desarrollo programa doctorado en derechos humanos y desarrollo Universidad Pablo de Olavide (2012). Reglas metodológicas 3ª edición 2011-2012. Sevilla, España
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2006). Manual de trabajos de grado de especialización, y maestría y tesis doctorales. Caracas. Fondo editorial de la universidad pedagógica experimental libertador.
- Universidad Simón Bolívar. (2006). Reglamento General de los Estudios de Postgrado de la Universidad Simón Bolívar. Caracas. Universidad Simón Bolívar.
- Universidad Simón Bolívar. (s/f). Normas generales para la organización y presentación de los trabajos finales de grado. Consultado el 1 septiembre 2016 en <http://www.postgrado.usb.ve/archivos/141/Doctorado.pdf>
- Villanueva, G. (s/f). Seminario taller de tesis. Material fotocopiado.

BREVIARIO SOBRE LAS PAUTAS GENERALES PARA LA ESTRUCTURACIÓN DE UN INFORME CIENTÍFICO DESDE EL PARADIGMA SOCIOCRÍTICO

Emilio Silva

Doctor en Ciencias para el Desarrollo Estratégico

Profesor Agregado

PFG Gestión Social del Desarrollo Local

Centro de Estudios Sociales y Culturales

Universidad Bolivariana de Venezuela

silvachapellin@yahoo.es

• RESUMEN

El presente trabajo representa un resumen de las Pautas generales para la estructuración de un informe científico desde el paradigma socio-crítico, escrito derivado de la investigación efectuada para la tesis doctoral *El Poder Comunal y la construcción del socialismo en Maca, Parroquia Petare del Municipio Sucre, Estado Miranda*, a ser defendida durante la segunda mitad del año 2019 como parte de los requisitos dispuestos para el egreso del postgrado en Ciencias para el Desarrollo Estratégico de la UBV. El primer texto ha servido como manual de uso personal por parte de su autor para orientarse metodológicamente en la elaboración de la tesis ya nombrada, pero por la importancia que poseen las consideraciones allí expuestas, el contenido de dicho texto va a ser revisado y ampliado a mediano plazo para su posterior divulgación. Por ahora, algunos aspectos de semejante manual son dados a conocer para su abordaje y discusión, en el marco de la **I Convención de Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica (CONCEPEC)**, por parte de aquellos investigadores que consideren útiles tales aspectos, lo cual representa una vía pertinente dirigida hacia la socialización de materiales de índole formativo para quienes se dediquen a la investigación en ciencias sociales.

Palabras clave: Enfoque cualitativo, investigación, paradigma, perspectiva paradigmática, problema

• SELECCIÓN DEL TEMA Y DEL PARADIGMA

La identificación del tema referido a un fenómeno o hecho obedece a la especificación tanto del tiempo en este sucedió, sucede o puede suceder, como del espacio que lo demarca en cuanto a la localización geográfica donde se encuentra la población sobre la que trata el tema (y definida como el conjunto de todos los casos que concuerdan con unas especificaciones³²). La identificación del tema antecede a una estructura temática con la que se establece una orientación en cuanto al enfoque y tipo de investigación, su relación con otros temas y los aspectos sobresalientes a investigar.³³

Esta identificación se obtiene con la revisión de los antecedentes y la información disponible sobre el mismo, haciéndolo con criterios lógicos y cronológicos, empezando con la información general a ser evaluada críticamente, la ubicación de palabras claves y la consulta a otros investigadores, con lo que se evitan repeticiones inútiles.³⁴ De ese modo no se investiga sobre algún tema ya estudiado a fondo, y se escoge la perspectiva principal desde donde se abordará la investigación, sobre todo cuando pueden estar involucradas diferentes disciplinas y enfoques.³⁵ Por otra parte, eso permite que posteriormente se concrete el objeto de conocimiento hasta donde sea posible (abarcando sus relaciones con los procesos y los hechos existentes en su contexto³⁶), y que se estructure el título tentativo del informe científico a partir de las precisiones que se adelanten durante el proceso de investigación.³⁷

Si se investiga un tópico referido a la realidad dada por la sociedad, y puesto que el investigador busca contribuir a la generación de conocimiento para transformarla desde una interpretación crítica y emancipadora, la investigación es de índole participativa, no

32 Roberto Hernández, Carlos Fernández y María Baptista. Metodología de la investigación, p.174.

33 Elizabeth López. Metodología de la Investigación: Guía Instruccional, p. 95.

34 Mario Tamayo. El proyecto de investigación. Serie aprender a investigar. Módulo 5, pp. 41, 42.

35 Roberto Hernández, Carlos Fernández y María Baptista, óp. cit., pp. 26, 28, 29.

36 Santa Palella y Feliberto Martins. Metodología de la investigación cuantitativa, p. 58.

37 Ramón Ruíz. El Método Científico y sus etapas, pp. 35, 36.

se limita a la descripción o interpretación, y en ese sentido se inscribe dentro del paradigma emergente o alternativo socio-crítico, cuya caracterización (que incluye sus correspondientes supuestos ontológicos, epistemológicos y metodológicos) es explicada por Álvarez-Gayou,³⁸ González,³⁹ Gurdíán-Fernández,⁴⁰ Herrán, Hashimoto y Machado,⁴¹ Minguez y Siles,⁴² y Valles.⁴³

Para toda investigación que se enmarque dentro de este paradigma, su enfoque es eminentemente cualitativo, el empleo del método dialéctico tiene carácter central, y la realidad social se considera como una construcción compartida, múltiple, histórica, construida, dinámica, holística y divergente, resaltándose que el investigador es un sujeto más, mantiene con los demás sujetos una relación influida por un fuerte compromiso por el cambio social para la emancipación del ser humano, y además la teoría y la práctica mantienen una relación dialéctica indisoluble al ser esta última la teoría en acción. Por tanto, y en general para cualquier otro paradigma, sus fundamentos ontológicos y epistemológicos le permiten al investigador llevar a cabo, desde una postura crítica, la revisión documental, bibliográfica y electrónica de los elementos teóricos sobre el tema de investigación, así como propiciar procesos para interpretar el carácter de los eventos observados, e igualmente para los discursos individuales y colectivos⁴⁴ si el enfoque de la investigación es cualitativo.

38 Juan Álvarez-Gayou. *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*, pp. 44, 45.

39 Alfredo González. "Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales", pp. 133, 134.

40 Alicia Gurdíán-Fernández. *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*, pp. 58,

41 A. de la Herrán, E. Hashimoto y E. Machado. "Reflejo de los paradigmas consensuados en el conocimiento pedagógico", pp. 46-50, 75.

42 Inmaculada Minguez y José Siles. "Pensamiento crítico en enfermería: de la racionalidad técnica a la práctica reflexiva", pp. 598, 599.

43 Miguel Valles. *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional*, pp. 56-58.

44 Efraín Márquez. "Reflexiones sobre cómo construir el Proyecto de Tesis Doctoral desde la perspectiva cualitativa", p. 398.

• PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El planteamiento del problema es un proceso que va desde una idea inicial (propia o ajena, y desprendida del tema escogido) para investigar sobre algo, hasta su conversión en un problema investigable,⁴⁵ es decir, la idea de investigación se afina y estructura más formalmente hasta que expresa una relación entre dos o más categorías, se formula como pregunta precisa, y conduzca a la posibilidad de observarse en la realidad.⁴⁶ Como la investigación bajo el enfoque cualitativo es interpretativa y se basa, ante todo, en el proceso mismo de recolección y análisis de información, esta sirve de apoyo y consulta para el investigador, quien no se limita o circunscribe a la misma pues hace su propia descripción y valoración de los datos.⁴⁷ Por ende, el planteamiento del problema es resultado de una profunda y serena reflexión realizada por el investigador luego de revisar detalladamente las fuentes pertinentes (antecedentes teóricos y empíricos) e interiorizar los principales conceptos y proposiciones teóricas que le permiten formular con claridad y dominio el problema que pretende resolver.⁴⁸

El planteamiento del problema pasa de su descripción, justificación y viabilidad a su consecuente formulación, al anunciarse esta brevemente (como exposición descriptiva o pregunta) en términos concretos, claros y precisos, de modo tal que indique la información a ser obtenida por el investigador para resolverlo, exprese su vinculación con el contexto en que está inmerso, e identifique las categorías involucradas y las relaciones que los conectan, permitiendo que aparezca subyacente en sus dimensiones exactas el objetivo que direcciona la investigación.⁴⁹

Tomando en consideración las premisas esbozadas hasta ahora, la elaboración del planteamiento del problema en el sentido más con-

45 Miguel Valles, *óp. cit.*, p. 83.

46 Roberto Hernández, Carlos

47 *Ibid.*, p. 370.

48 Marcelo Saravia. Metodología de investigación científica. Orientación metodológica para la elaboración de proyectos e informes de investigación, p. 8.

49 Mario Tamayo. El proyecto de investigación. Serie aprender a investigar. Módulo 5. *Óp. cit.*, pp. 61-64.

creto e integral posible abarca su descripción, justificación, viabilidad y formulación (paso este último donde se destacan las preguntas de investigación y los objetivos), aparte de especificar las deficiencias en el conocimiento del problema (donde se consideran el estado del conocimiento y las nuevas perspectivas para estudiar). El investigador debe revisar ese proceso a lo largo de su labor indagatoria, la cual se va consolidando, precisando o modificando conforme se recojan y evalúan los datos.⁵⁰ Ahora, si la investigación es cualitativa, las preguntas anteriores y las demás que surjan deben ser pertinentes con la subjetividad, la cultura, los procesos sociales o los significados individuales y colectivos de las diversas realidades involucradas.

Estas interrogantes indagan desde la lógica propia inherente a los fenómenos y realidades analizadas, por lo que el investigador debe mentalizarse más hacia el descubrimiento que a la comprobación.⁵¹ De este último párrafo se desprende que el planteamiento del problema está ligado a la organización y el análisis de la información a obtenerse desde la teoría existente y los datos empíricos a recopilar del aspecto o el conjunto de aspectos que se investiga sobre en el objeto de estudio y de la realidad en la que está inmerso. Es decir, el planteamiento del problema no se puede aislar del marco teórico y del marco metodológico de la investigación, pero entre estos y aquel media la perspectiva o enfoque que se debe elegir para el estudio en cuestión, y que forma parte del paradigma escogido luego de la selección del tema. Sin embargo, esa perspectiva no se elige arbitrariamente.

En ese sentido, el objeto de estudio y los objetivos trazados como parte del planteamiento del problema deben ser coherentes con la escogencia de la corriente, tendencia o perspectiva que para la investigación se deba emplear con su correspondiente concepción teórico-metodológica, y que entre varias otras perspectivas sea inherente a un mismo paradigma escogido desde el principio de dicha investigación.⁵²

50 Roberto Hernández, Carlos Fernández y María Baptista, *op. cit.*, pp. 35, 366, 367.

51 Carlos Sandoval. Investigación cualitativa, p. 116.

52 Miguel Valles *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Op. cit.*, p. 52.

• MARCO TEÓRICO O CONTEXTO CONCEPTUAL

El marco teórico constituye la primera gran etapa de un proceso de investigación,⁵³ y sirve como soporte fundamental de la investigación, debiendo exponer todas las teorías referidas al tema investigado, analizar las que son principales, y puede incluir la revisión de la literatura. Debe servir para que el investigador indique todo lo que encontró sobre los aspectos teóricos del tema y así evitar aspectos repetitivos, comparar los resultados de los diferentes autores previos, identificar errores o deficiencias en sus publicaciones, ayudar a buscar nuevos instrumentos o métodos para efectuar la investigación, y formular una discusión de los resultados sobre la base de experiencias anteriores.⁵⁴ También presenta las principales escuelas, enfoques o teorías existentes sobre el tema objeto de estudio, mostrando así el nivel del conocimiento en dicho campo, los principales debates, resultados e instrumentos utilizados, junto a otros aspectos pertinentes y relevantes sobre el tema de interés.

Más que un resumen de las teorías sobre el tema objeto de la investigación, es una revisión de lo que se está investigando o se investigó al respecto y los planteamientos que tienen los estudios sobre el mismo,⁵⁵ incluyendo las principales evidencias teóricas-empíricas habidas en la bibliografía disponible (a nivel nacional e internacional). Tiene que ver con esta pregunta: “¿En qué me apoyo para estudiar esta realidad?”⁵⁶ En general los componentes del marco teórico son los antecedentes, las bases teóricas y la definición de las categorías.⁵⁷ Por otra parte, en una investigación con enfoque cualitativo el marco teórico también se le denomina contexto conceptual, donde a diferencia de la concepción del marco teórico prevaleciente en el enfoque cualitativo, se trata no solo del procesamiento y la exposi-

53 Ruth Sautu, Paula Bonolio, Pablo Dalle y Rodolfo Elbert. Manual de Metodología: Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. Óp. cit., p. 45.

54 Pedro Salinas. Metodología de la investigación científica, p. 42.

55 Elizabeth López. Metodología de la Investigación: Guía Instruccional. Óp. cit., p. 112.

56 Marcelo Saravia. Metodología de investigación científica. Orientación metodológica para la elaboración de proyectos e informes de investigación. Óp. cit., p. 10.

57 Elizabeth López, óp. cit., p. 111.

ción de la información teórica pertinente para la investigación (y que puede incluir testimonios), sino también una reflexión contextualizada, crítica y epistemológicamente fundamentada sobre la misma y la generación de un punto de vista propio por parte del investigador, quien tiene un papel activo en su respectivo estudio pues su producción de ideas corresponde a su producción teórica y a su vinculación con contextos, personas y grupos, para así construir paulatinamente una imagen más real del objeto de estudio. Va incorporando teoría y la vincula con la evidencia empírica que ha observado, sometiendo las categorías incorporadas a un análisis crítico para que sean compatibles con la realidad.⁵⁸

• MARCO METODOLÓGICO O SOPORTE METODOLÓGICO

Así como el planteamiento del problema, junto a la perspectiva paradigmática ya establecida, inciden en la elaboración del marco teórico, estos tres aspectos se interrelacionan dialécticamente entre sí y con el marco metodológico, área de la investigación que está conformada por los métodos, técnicas y procedimientos para manejar la teoría y construir la evidencia empírica, se apoya en el paradigma que engloba a la investigación, y tiene como función servir para la discusión de los fundamentos epistemológicos del conocimiento a obtenerse, más concretamente, para reflexionar sobre *“los valores, la idea de causalidad, el papel de la teoría y su vinculación con la evidencia empírica, el recorte de la realidad, los factores relacionados con la validez del estudio, el uso y el papel de la deducción y la inducción, cuestiones referidas a la verificación y falsificación, y los contenidos y alcances de la explicación e interpretación”*.⁵⁹

Bajo un enfoque metodológico determinado (que también se le denomina metodología, y que puede ser de tipo cualitativo o cuantitativo), no se puede aplicar arbitrariamente cualquier método pese a que hay cierto grado de libertad para transformar el

58 Efraín Márquez. “Reflexiones sobre cómo construir el Proyecto de Tesis Doctoral desde la perspectiva cualitativa”. Óp. cit., pp. 395-398.

59 Ruth Sautu, Paula Bonolio, Pablo Dalle y Rodolfo Elbert, óp. cit., pp. 37, 38, 46, 136, 137.

tema y la teoría en objetivos y preguntas de investigación, y traducir estas en procedimientos para producir evidencia empírica.⁶⁰ El marco metodológico o la metodología de la investigación (llamada también soporte metodológico⁶¹ bajo el enfoque cualitativo de investigación) aborda “*la descripción y argumentación de las principales decisiones metodológicas adoptadas según el tema de investigación y las posibilidades del investigador*”. Para asegurar la validez de la investigación es condición obligada la claridad en el enfoque y de la estructura metodológica respectiva. Busca resolver la siguiente cuestión: “¿Cómo desarrollo la investigación?”.⁶²

• BIBLIOGRAFÍA

Álvarez-Gayou, Juan. Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. [PDF] México: Editorial Paidós Mexicana, 2009. Disponible en internet en la dirección: <http://es.scribd.com/doc/195714768/Juan-Luis-Alvarez-Gayou-Como-Hacer-Metodologia-Cualitativa> (Acceso: 3 de agosto de 2016).

González, Alfredo. “Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales”. ISLAS, Vol. 45, N° 138 (octubre-diciembre de 2003), pp. 125-135. [PDF] Villa Clara (Cuba): Universidad Central Marta Abreu de las Villas. Disponible en internet en la dirección: <http://www.guirette.com.mx/wp-content/uploads/2015/10/3.-Fast-reading-Paradigmasen-CS.pdf> (Acceso: 10 de abril de 2017).

Gurdián-Fernández, Alicia. El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa. [PDF] San José (Costa Rica): Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) y Agencia Española de Cooperación Internacional. (AECI), 2007. Disponible en internet en la dirección: <http://avdiaz.files.wordpress.com/2010/09/metodologia-formal-investigacion-cientifica.pdf> (Acceso: 3 de agosto de 2016).

60 Ibid., p. 38.

61 Efraín Márquez. “Reflexiones sobre cómo construir el Proyecto de Tesis Doctoral desde la perspectiva cualitativa”. Óp. cit., p. 398.

62 Marcelo Saravia. Metodología de investigación científica. Orientación metodológica para la elaboración de proyectos e informes de investigación. Óp. cit., pp. 10, 11.

Hernández, Roberto, Carlos Fernández y María Baptista. Metodología de la investigación. 5ª ed. [PDF] México: McGraw-Hill / Interamericana editores, 2010. Disponible en internet en la dirección: http://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf (Acceso: 18 de junio de 2016).

Herrán, A. de la, E. Hashimoto y E. Machado. “Reflejo de los paradigmas consensuados en el conocimiento pedagógico”. En Investigar en Educación. Fundamentos, aplicación y nuevas perspectivas, pp. 35-78. [PDF] Madrid: Editorial Dilex, 2005. Disponible en internet en la dirección: https://www.uam.es/personal_pdi/fprofesorado/agustind/textos/reflejoconsensuados.pdf (Acceso: 29 de agosto de 2010).

López, Elizabeth. Metodología de la Investigación: Guía Instruccional. Caracas: Universidad Nacional abierta, 2011. Disponible en internet en la dirección: <http://biblo.una.edu.ve/docu.7/bases/marc/texto/m38021.pdf> (Acceso: 9 de agosto de 2016).

Márquez, Efraín. “Reflexiones sobre cómo construir el Proyecto de Tesis Doctoral desde la perspectiva cualitativa”. Tierra Firme: Revista de Historia y Ciencias Sociales, Año 26 - Vol. XXVI, N° 103, (julio-septiembre de 2008), pp. 387-[PDF] Caracas: Fundación Tierra Firme. Disponible en internet en la dirección: <http://www2.scielo.org.ve/pdf/tf/v26n103/art06.pdf> (Acceso: 11 de abril de 2017).

Minguez, Inmaculada y José Siles. “Pensamiento crítico en enfermería: de la racionalidad técnica a la práctica reflexiva”. Aquichan, Año 14, Vol. 14, N° 4 (diciembre de 2014), pp. 594-604. [PDF] Chía (Colombia): Universidad de La Sabana. Disponible en internet en la dirección: <http://aquichan.unisabana.edu.co/index.php/aquichan/article/view/2734/pdf> (Acceso: 10 de abril de 2017).

Paella, Santa y Feliberto Martins. Metodología de la investigación cuantitativa. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental libertador, 2006.

- Ruíz, Ramón. El Método Científico y sus etapas. [PDF] México: s.d., 2007. Disponible en internet en la dirección: <http://www.index-f.com/lascasas/documentos/lc0256.pdf> (Acceso: 29 de septiembre de 2015).
- Salinas, Pedro. Metodología de la investigación científica. [PDF] Mérida: Universidad de Los Andes, 2012. Disponible en internet en la dirección: http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/34398/1/metodologia_investigacion.pdf (Acceso: 9 de agosto de 2016).
- Sandoval, Carlos. Investigación cualitativa. [PDF] Santa Fe de Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), 1996. Disponible en internet en la dirección: <http://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf> (Acceso: 5 de junio de 2009).
- Saravia, Marcelo. Metodología de investigación científica. Orientación metodológica para la elaboración de proyectos e informes de investigación. [PDF] s.d. Disponible en internet en la dirección: http://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/metodologia_investigacion-cientifica_marcelo-saravia.pdf (Acceso: 9 de agosto de 2016).
- Sautu, Ruth, Paula Bonolio, Pablo Dalle y Rodolfo Elbert. Manual de Metodología: Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. [PDF] Buenos Aires: CLACSO, 2005. Disponible en internet en la dirección: <https://es.scribd.com/doc/38879/Manual-para-la-elaboracion-y-presentacion-de-trabajos-academicos-escritos> (Acceso: 22 de julio de 2016).
- Tamayo, Mario. El proyecto de investigación. Serie aprender a investigar. Módulo 5. 3ª ed. [PDF] Santa Fe de Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), 1999. Disponible en internet en la dirección: <http://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/modulo-5-el-proyecto-de-investigacion.pdf> (Acceso: 18 de agosto de 2016).

Valles, Miguel. Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional. [PDF] Madrid: Editorial Síntesis, 1999. Disponible en internet en la dirección: <http://es.scribd.com/doc/197436963/Miguel-S-Valles-Tecnicas-Cualitativas-de-Investigacion-Social> (Acceso: 3 de agosto de 2006).

SOFTWARE MULTIMEDIA TECNOLOGÍA ELÉCTRICA I: UNA ALTERNATIVA PARA PROYECTO SOCIOTECNOLÓGICO

Nelca Tovar

Profesora e Ingeniero en Informática,
Magister Scientiarum en Educación Mención Gerencia Educativa,
Doctorante en Ciencias de la Educación.
nelcatovar@gmail.com

• RESUMEN

El Software Multimedia Tecnología Eléctrica I, Módulo Introducción a la Electricidad, representa un recurso de apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje, dirigido a los estudiantes y docentes del Programa Nacional de Formación de Técnico Superior Universitario de la carrera de Electricidad de la Misión Sucre. El presente artículo tiene la finalidad de revisar el proceso de desarrollo de un software multimedia como una alternativa a trabajar en un proyecto sociotecnológico para el Programa Nacional de Formación en Informática. Para el desarrollo del software multimedia se consideró la metodología orientada al diseño y producción de programas multimedia, propuesta por el Instituto Universitario Experimental de Tecnología de La Victoria (2000). El principal objetivo del software fue crear un ambiente de aprendizaje de apoyo al proceso académico, con los contenidos esenciales de la Unidad Curricular, facilitando el estudio de los mismos a través de diferentes recursos que ofrece un multimedia, los cuales permiten combinar elementos como: textos, imágenes, sonidos y animaciones; aunado a los beneficios que proporcionan el uso de las nuevas Tecnologías de Información y Comunicación en el proceso educativo, permitiéndole al estudiante adquirir un aprendizaje significativo, adaptado a sus necesidades y de gran provecho en la ejecución de los conocimientos adquiridos. El desarrollo de un software multimedia proporciona una alternativa factible de trabajo para implementar un Proyecto Sociotecnológico en el marco de los Programas Nacionales de Formación en Informática (PNFI)

Palabras Claves: Software Educativo, Multimedia, Aprendizaje, Tecnologías de la Información y Comunicación, Proyecto Sociotecnológico.

• INTRODUCCIÓN

Desde las últimas décadas, la tecnología ha adquirido un papel protagónico dentro del desarrollo apresurado de las sociedades. Uno de los principales detonantes de este esparcimiento tecnológico ha sido la adaptación a los diferentes escenarios de las actividades humanas. El progreso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y su repercusión en el comportamiento de las sociedades, lo cual las ha obligado a buscar los medios más adecuados para obtener su mejor provecho.

Es innegable que la innovación tecnológica y el avance vertiginoso de las TIC han impuesto cambios en nuestra forma de hacer las cosas. La globalización y el crecimiento del conocimiento ha propiciado el progreso y desarrollo de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, que actualmente forman parte de la vida de la sociedad en distintos ámbitos y aplicaciones, destacando entre ellos el entorno de la Educación. Según Cabero (2006):

Las nuevas tecnologías permiten crear nuevos entornos, tanto humanos como artificiales, de comunicación y establecer nuevas formas de interacción de los usuarios con las computadoras donde ambos desempeñan roles diferentes, a los clásicos de receptor y transmisor de información, y el conocimiento contextualizado se construye en la interacción que sujeto y máquina establezcan.

La introducción de las Tecnologías de la Información y Comunicación en los procesos tanto de enseñanza como de aprendizaje, ha significado la creación de nuevos espacios educativos, lo cual se ve reflejado por la aparición de diferentes modelos de incorporación de recursos tecnológicos a la educación que comprenden un amplio espectro, entre los cuales se pueden mencionar el Software Educativo.

Un software educativo es un programa o aplicación desarrollada con propósitos educativos, el cual representa evidencia del impacto que han ocasionado las nuevas tecnologías en la educación, inclusive son los medios que más rápidamente han asimilado estos cambios, convirtiéndose en una nueva alternativa válida para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Actualmente las nuevas capacidades multimedia que poseen las computadoras permiten desarrollar herramientas que proporcionan múltiples beneficios para el aprendizaje con la utilización de ambientes más atractivos y llamativos, que involucran la incorporación de sonido y animaciones que producen una motivación al usuario por el tema o contenido desarrollado. Considerando los aspectos anteriormente detallados, se expone el presente trabajo que estuvo orientado al desarrollo de un software multimedia, como una herramienta didáctica de apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje de los participantes del Programa Nacional de Formación de Técnico Superior Universitario en la carrera de Electricidad de la Misión Sucre específicamente en la unidad curricular Tecnología Eléctrica I. A través de la revisión de los aportes de este trabajo de investigación se presenta una alternativa viable de abordaje para proyectos sociotecnológicos orientados al desarrollo de software multimedia.

En el área educativa el uso de los ambientes multimedia (combinación de gráficos, imágenes, audio y video) han dado una nueva dimensión en el ámbito instruccional. Según Pere Marqués (2006):

Dentro del grupo de los materiales multimedia, que integran diversos elementos textuales (secuenciales e hipertextuales) y audiovisuales (gráficos, sonido, vídeo, animaciones...), están los materiales multimedia educativos, utilizados con una finalidad educativa”, además establece que “atendiendo a su concepción sobre el aprendizaje, en los materiales didácticos multimedia pueden identificarse diversos planteamientos, como por ejemplo: la perspectiva conductista (B.F.Skinner), la teoría del procesamiento de la información (Phye), el aprendizaje por descubrimiento (J. Bruner), el aprendizaje significativo (D. Ausubel, J. Novak),

el enfoque cognitivo (Merrill, Gagné, Solomon...), el constructivismo (J.Piaget), el socio-constructivismo (Vigotsky).

De este modo, el software educativo es considerado como un programa creado con la finalidad de ser utilizados como medios didácticos para facilitar y apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje, además estas aplicaciones proporcionan programas diseñados para un proceso específico, suelen ofrecer al usuario un ambiente propicio para la concepción del conocimiento, a través de la mezcla de elementos como: videos, animaciones, sonidos, imágenes y textos. Se puede decir, que los productos educativos basados en multimedia son instrumentos muy útiles y poderosos para la enseñanza; se basan en el descubrimiento, la interacción y la experimentación, porque son recursos muy atractivos, que elevan la motivación del usuario produciendo resultados significativos en la adquisición de los conocimientos. Todo aprendizaje está basado en la percepción, proceso por el cual los sentidos captan información a partir del contexto en el que se produce. Se evidencia entonces el valor del uso de elementos audiovisuales en el proceso educativo.

En la actualidad el Gobierno Nacional, en el área educativa, ha impulsado un plan denominado “Misión Sucre”, el cual tiene como objetivo principal facilitar la incorporación y prosecución de estudios en la educación superior de los bachilleres e incrementar el nivel educativo de la población venezolana, a través de un novedoso modelo educativo universitario. La Misión Sucre se crea mediante el decreto presidencial N° 2601 de fecha 08 de septiembre del año 2003. Comenzó formalmente con la realización de un censo nacional, para conocer la cantidad de bachilleres aspirantes, su ubicación, el área en la cual deseaban estudiar, el horario disponible para sus actividades académicas y los datos relacionados con su situación socio - económica, para de esta manera, registrar la información que permitiera dar inicio al programa educativo de la misión.

Dentro del desarrollo tecnológico del país, se ha dado relevancia a la inclusión del estudio de la electricidad, ya que ésta es una de las principales formas de energía usadas en el mundo actual. Sin ella la iluminación, comunicación, teléfono, radio, no existi-

ría, además, es de vital importancia para el funcionamiento de las industrias y para la constante evolución y crecimiento del país. En la ciudad de La Victoria, cónsona con la realidad anteriormente descrita ha diseñado un proyecto donde se crea un nuevo enfoque de la carrera de Electricidad bajo el diseño curricular de la Misión Sucre en el Programa Nacional de Formación de Técnico Superior Universitario. Donde se incluye en el pensum de estudios la unidad curricular Tecnología Eléctrica cursada al inicio de la carrera y dividida tres trimestres (I, II, III).

Por consiguiente, para flexibilizar el proceso de enseñanza aprendizaje se planteó el desarrollo del Software Multimedia “Tecnología Eléctrica I” Módulo Introducción a la Electricidad como herramienta de apoyo a los triunfadores y docentes en el estudio de la unidad curricular Tecnología Eléctrica I del Programa Nacional de Formación de Técnico Superior Universitario en la carrera de electricidad de la Misión Sucre. Por consiguiente, el desarrollo del Software Multimedia “Tecnología Eléctrica I” representa una posibilidad piloto y modelo para el impulso de nuevos trabajos de investigación en el marco de los Programas Nacionales de Formación en Informática que permitan proporcionar recursos donde los contenidos sean asimilados fácilmente y que permitan al estudiante solucionar los ejercicios o problemas planteados en corto tiempo y asociarlos con su entorno de trabajo.

En base a los argumentos anteriormente expuestos, se plantearon las siguientes interrogantes que permitieron el desarrollo de la investigación: ¿Cuál es el escenario actual del proceso de enseñanza aprendizaje de la Unidad Curricular Tecnología Eléctrica I en el Programa Nacional de Formación de Técnico Superior Universitario en Electricidad bajo el diseño curricular de la Misión Sucre? ¿Cómo identificar la información tecnológica necesaria para llevar a cabo el desarrollo del proyecto? ¿Cuáles son los contenidos programados en el pensum de la Unidad Curricular Tecnología Eléctrica I de la Misión Sucre? ¿Cómo elaborar los diseños interactivos, educativos, comunicacionales y computacionales de un software educativo? ¿Cómo programar la interfaz gráfica integrando los recursos multimedia, que conformarán los módulos y funcionalidades del software educativo?

Para dar respuesta a las interrogantes planteadas que se constituyeron en los objetivos de la investigación, se consideró la metodología orientada al diseño y producción de programas multimedia, propuesta por la Universidad Politécnica Territorial del Estado Aragua. El diseño de aplicaciones multimedia incluye la conjunción de dos partes inseparables: la pedagogía y la tecnología. De la pedagogía se toma en cuenta el estudio y selección de los métodos educativos necesarios para lograr la participación del estudiante como un ente activo y la tecnología se basa en el empleo y combinación de las modalidades de la informática para lograr un producto que cumpla con los objetivos planeados.

Así mismo, la utilización apropiada de los recursos informáticos en la educación cambia sustancialmente los modelos de enseñanza - aprendizaje. Permitiendo percibir el mundo y el universo desde una perspectiva diferente al entregar el conocimiento de una forma distinta a la tradicional, proporcionando beneficios en el proceso de aprendizaje a través de ambientes más atractivos, interesantes y llamativos que motivan al estudiante a la navegación y exploración por los contenidos y el encuentro con información extra (complementaria).

• **CONTEXTO**

DISEÑO DE LA PROPUESTA

El diseño de la propuesta de la investigación, estuvo basado en la metodología seleccionada orientada al diseño y producción de programas multimedia propuesta por el antiguo Instituto Universitario Experimental de Tecnología de La Victoria, ahora Universidad Politécnica Territorial del Estado Aragua “Federico Brito Figueroa”, contemplando el desarrollo de un conjunto de actividades estructuradas en cuatro fases, a su vez integradas por etapas, de las cuales se detalla el producto obtenido en cada una de ellas a continuación.

Pre-producción: Como etapa inicial comprendió la formulación y definición de la idea a desarrollar, y la descripción del diseño interactivo y guionización.

A. DEFINICIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROYECTO:

- Tipo de Proyecto: Informativo - Educativo, ya que representa un material de consulta y apoyo al proporcionar los contenidos de la Unidad Curricular Tecnología Eléctrica I de una forma más amena y atractiva manteniendo la atención y el interés de los usuarios, además está orientado a ofrecer un entorno de aprendizaje más interesante en el proceso de enseñanza.
- Audiencia: Estudiantes y docentes del Programa Nacional de Formación en Electricidad de la Misión Sucre.
- Contenido Programático: El contenido del Software fue diseñado tomando en consideración los temas trabajados en la unidad curricular Tecnología Eléctrica I y haciendo mayor énfasis en los que se requiere que el participante realice una mayor comprensión y entendimiento. El contenido programático del Software Multimedia “Tecnología Eléctrica I” correspondiente a la carrera de Electricidad de la Misión Sucre. Módulo: Introducción a la Electricidad se encuentra estructurado en tres sub-módulos, los cuales se describen a continuación: Conocimientos Básicos de la Electricidad, Reglas Básicas de Seguridad Eléctrica y Equipos de Medición Eléctrica. Es importante acotar, que el “Software Multimedia Tecnología Eléctrica I” en cada uno de los tres sub-módulos temáticos tiene una autoevaluación, con interrogantes relacionadas a los contenidos trabajados y además tiene un pequeño glosario contentivo de definiciones de los temas abordados para profundizar la información.

B. RECURSOS: Para la elaboración de toda investigación es necesario realizar un análisis de los recursos necesarios para construir la propuesta. Para generar la construcción del Software Multimedia Tecnología Eléctrica I, se requirió un equipo de computación, la adquisición de aplicaciones de diseño de imágenes, animaciones y herramientas autor. Además de materiales de oficina (hojas blancas,

cartuchos de tinta, caja de CD) y el talento humano de un equipo multidisciplinario integrado por: desarrollador de software, expertos en contenido y docentes.

C. DISEÑO INTERACTIVO: Implicó la descripción de la estructura de cada uno de los módulos del Software Multimedia Tecnología Eléctrica I, además de los esquemas de la interfaz y los diferentes elementos que la integran.

- **Navegación:** Osuna (2008) “significa hacer un bosquejo de las conexiones de las distintas áreas de contenido, de las pantallas del software”. Además Osuna (2008) propone “cinco estructuras de clasificación primaria utilizadas en los multimedia”, las cuales son: Navegación lineal, navegación lineal en estrella, navegación jerárquica, Navegación no lineal, Navegación compuesta. Por consiguiente, la estructura de navegación empleada en el Software Multimedia “Tecnología Eléctrica I” Módulo: Introducción a la Electricidad, es clasificada como Navegación Jerárquica.
- **Funcionalidad:** Comprendida por las actividades que realiza el usuario al interactuar con el software. En el Software Multimedia “Tecnología Eléctrica I”, Módulo Introducción a la Electricidad, los usuarios pueden interactuar con él a.
- **Interfaz Gráfica:** Uno de los aspectos principales que hay que tomar en consideración para diseñar una interfaz es la audiencia a quien va dirigida, ya que ella influye sobre el diseño y representa lo que se desea lograr con el producto, sirve como guía y define claramente las metas que se desean alcanzar. La interfaz es probablemente, lo más importante en una aplicación multimedia, porque va a ser la que primero llegue al usuario y permanece con él todo el tiempo, por ello debe de resultar intuitiva y fácil de utilizar.

Por consiguiente, el diseño de la interfaz gráfica del Software Multimedia, “Tecnología Eléctrica I” Módulo: Introducción a la Electricidad, fue elaborado tomando en consideración la audiencia a la que está dirigido proporcionando un ambiente amigable, fácil de entender y empleando colores llamativos, el color predominante es

el azul, el cual da una sensación de tranquilidad, pasividad, satisfacción, logro y salud combinado con los colores blanco y naranja en los elementos de la interfaz (barra de título, botones, área de texto) proporcionando al usuario estabilidad, equilibrio y modernidad; el resto de los tonos y colores se escogieron en base al contraste de los otros colores elegidos previamente. El multimedia fue diseñado para una resolución de pantalla de 800 x 600 píxeles. El menú principal está basado en un laboratorio (ver Gráfico 3), donde se encuentran ubicadas diferentes zonas activas, en los elementos del laboratorio, tales como: interruptor, libros, caja de herramientas, hojas, lápices, computadora, reloj e instrumento de medición, a través de los cuales se le permite al usuario acceder a cualquiera de los tres sub - módulos y diferentes opciones del software.



Gráfico N° 3 Interfaz Gráfica del Menú del Software. Fuente: Tovar (2012)

En cuanto a la interfaz de cada uno de los sub-módulos consiste en un fondo de color azul con una ligera textura y con imágenes en transparencias relacionadas con el tema de cada sub-módulo.

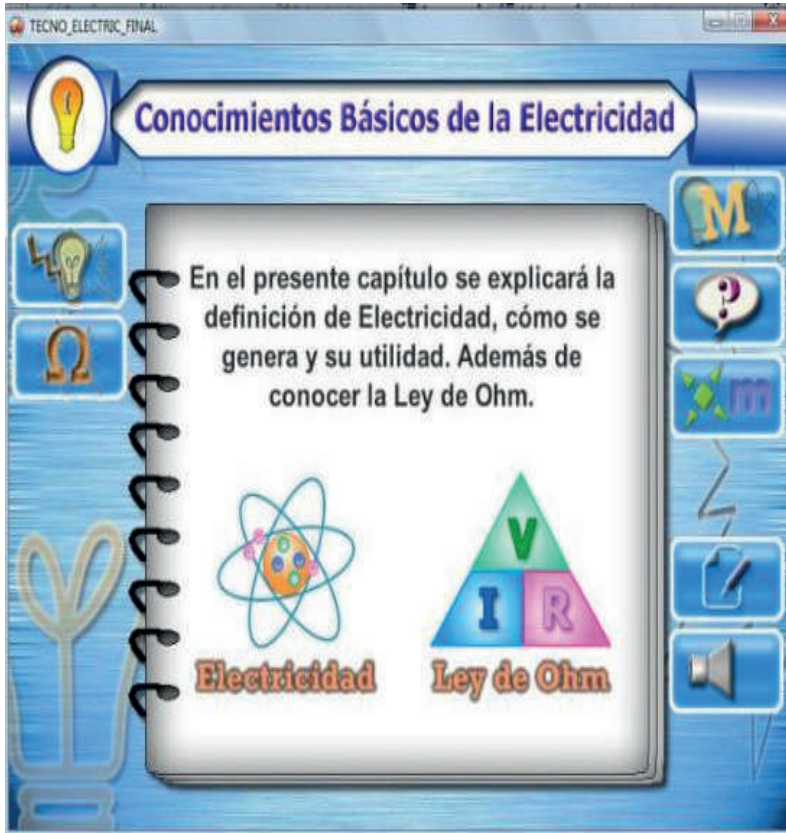











Gráfico N° 4 Interfaz Gráfica del Sub- Módulo Conocimientos Básicos de la Electricidad. Fuente: Tovar (2012).

Los botones e íconos de las áreas sensibles del software multimedia fueron diseñados con metáforas basándose en imágenes de aspectos eléctricos de acuerdo a los temas para familiarizar a los usuarios con los contenidos con los que está interactuando.

Botón	Descripción
	AYUDA: Permite al usuario dirigirse a la ayuda interactiva del software.
	ANTERIOR: Permite al usuario regresar al contenido trabajado con anterioridad.
	SIGUIENTE: Permite al usuario avanzar al siguiente contenido.
	AUTOEVALUACIÓN: Permite al usuario activar la autoevaluación correspondiente al sub-módulo que esté trabajando.
	REGRESAR: Permite al usuario regresar al tema anterior.
	IMPRIMIR: Permite al usuario imprimir el tema que esté trabajando.
	MAPA DE NAVEGACIÓN: Permite al usuario dirigirse al mapa de navegación
	ACTIVAR SONIDO: Permite al usuario activar el fondo musical del software.
	DESACTIVAR SONIDO: Permite al usuario desactivar el fondo musical del software.

Cuadro N° 1 Descripción de las áreas sensibles del menú principal

Otro de los aspectos que se deben tomar en cuenta, es mantener una constante en los elementos de diseño ya que el usuario aprende a navegar dentro de un sitio gracias a la permanencia e identificación con los objetos o elementos que existen en él. En los sub módulos del software se mantiene una uniformidad en la ubicación de los diferentes elementos de la pantalla, hay una barra de título en la parte superior que indica al usuario el tema o sub-módulo donde se encuentra, en la parte izquierda de la pantalla se encuentran los botones que permiten al usuario desplazarse a los diferentes temas del sub-módulo, en la parte derecha se encuentran los botones que permiten activar o desactivar el sonido y activar la ayuda, activar el

mapa de navegación. En la parte central de la pantalla delimitada a través de una imagen de color blanco se encuentra una sección para el desarrollo del contenido del tema.

En el desarrollo de los contenidos la tipografía elegida para el cuerpo del texto fue la fuente Arial color negro, la elección se realizó considerando que la letra es muy común y además su simplicidad por no presentar serifa (acabado de la letra) lo que facilita la lectura al usuario.

- **Guionización:** Con el propósito de organizar la información acerca de la descripción de los elementos de las diferentes pantallas. Se emplearon los siguientes tipos de guiones:
- **Storyboards:** A través del cual se realizó una descripción ilustrada de las principales escenas, donde se describieron los elementos de mayor relevancia que integran cada una de las pantallas o escenas del Software Multimedia “Tecnología Eléctrica I” Módulo: Introducción a la Electricidad.
- Textual: Se elaboró la descripción de las pantallas considerando los aspectos visuales, auditivos y de navegación.

D. PRODUCCIÓN: La fase de producción del Software Multimedia “Tecnología Eléctrica I” Módulo: Introducción a la Electricidad comprendió los siguientes aspectos que a continuación se detallan:

- Digitalización de imágenes: El empleo de imágenes en un Software Multimedia es imprescindible, ya que a través de ellas se capta la atención de los usuarios y además permiten explicar ciertos contenidos, ejemplificarlos y asociarlos al entorno. Una parte de las imágenes que se encuentran integradas en el software fueron digitalizadas con la ayuda de un escáner y luego trabajadas con las aplicaciones de edición de imágenes. Adobe Photoshop. Otras fueron diseñadas directamente desde las aplicaciones Adobe Photoshop y Adobe Fireworks.
- **Uso de Paquetes:** Para el desarrollo del Software Multimedia se emplearon diferentes programas y aplicaciones, los cuales se describen a continuación:

Para la edición de los diferentes elementos que integran la interfaz gráfica del software (botones, fondos, imágenes e íconos) se emplearon el *Adobe Photoshop*, el cual trata esencialmente de una aplicación informática en forma de taller de pintura y fotografía que trabaja sobre un “lienzo” y que está destinado para la edición, retoque fotográfico y pintura a base de imágenes de mapa de bits; y los *Fireworks*: Representa un editor de gráficos vectoriales y mapas de bits. Está pensado para que los desarrolladores web puedan crear rápidamente interfaces web y prototipos de websites. El programa tiene la capacidad de integrarse fácilmente con otros productos, como por ejemplo *Adobe Flash*.

Para la elaboración de las animaciones se utilizaron: *Adobe Flash*, el cual se trata de una aplicación de creación y manipulación de gráficos vectoriales con posibilidades de manejo de código mediante un lenguaje de scripting llamado *ActionScript*. Comprende un estudio de animación que trabaja sobre “fotogramas” y está destinado a la producción y entrega de contenido interactivo para diferentes audiencias sin importar la plataforma. Se usa sobre animaciones publicitarias, reproducción de vídeos (como *YouTube*) y otros medios interactivos que se presentan en la mayoría de sitios web del mundo, lo que le ha dado fama a éste programa, dándoles el nombre de “animaciones *Flash*” a los contenidos creados con éste. *Swish Max 4*: es un programa utilizado para hacer animaciones *Flash* de manera sencilla. Dispone de unos 230 efectos ya creados que puedes aplicar a tus películas. Se puede utilizar un lenguaje parecido a *Javascript* para incorporar contenido dinámico. Permite crear animaciones de destellos imponentes y de gran alcance sin usar el. Las animaciones se pueden incorporar en cualquier Página Web o importar en *flash*.

Para la edición de los textos se usó *Microsoft Word*.

Para la integración de los diferentes elementos del software se empleó *Adobe Director*, el cual es una aplicación de Desarrollo de Software (o Autoría de Software) Multimedia destinado para la producción de programas ejecutables ricos en contenido mul-

timedia. Es considerada una de las herramientas más poderosas de integración y programación de medios digitales, debido a su versatilidad de poder incorporar imágenes, audio, vídeo digital, películas flash, y un engine 3D, en una sola aplicación, y manipularlas a través de un lenguaje de programación (Lingo; Javascript).

Para la elaboración de las autoevaluaciones, se utilizó la herramienta de autor Hot Potatoes. Sistema para crear ejercicios educativos que pueden realizar posteriormente a través de páginas web. Los ejercicios que crea son del tipo respuesta corta, selección múltiple, rellenar los huecos, crucigramas, emparejamiento y variados. Los ejercicios empleados para el software multimedia fueron los de selección múltiple.

E. INTEGRACIÓN: La integración del producto multimedia, consiste en el engranaje de los distintos elementos diseñados en la etapa de producción (animaciones, textos e imágenes) haciendo su enlace a través de los movies (películas) que lo componen y la creación del ejecutable. Para ésta etapa se empleó el software Adobe Director, a través del cual se crearon movie o películas, agregando paso a paso cada uno los elementos que la componen (imágenes, videos, textos, animaciones) para luego integrarlos de forma armónico haciendo uso del lenguaje de programación Lingo. Al finalizar la etapa de integración, usando Adobe Director se crea un archivo ejecutable con todos los elementos agregados, el cual será el programa con el cual el usuario interactuará.

F. SEGUIMIENTO Y CONTROL: La etapa de seguimiento y control de un software, comprende la realización de un conjunto de actividades orientadas a la detección de errores u omisiones en sus componentes o elementos a través de diferentes pruebas. Atendiendo a la definición de Pressman (2001) “proceso de ejecución de un programa con la intención de descubrir un error. El objetivo de las pruebas es encontrar el mayor número posible de errores con una cantidad razonable de esfuerzo, aplicado sobre un lapso de tiempo realista”(p. 306) y al tipo de investigación, los tipos de pruebas contemplados para la revisión del software fueron: unitarias,

integración, usabilidad y configuración. Para la ejecución de las pruebas unitarias o de componentes, en el proceso de verificación, se consideraron las siguientes funcionalidades del Software Multimedia “Tecnología Eléctrica”:

- Funcionamiento de los botones y áreas sensibles.
- Activación y desactivación del sonido.
- Acceso a la ayuda interactiva.
- Activación de la evaluación, rotación de las preguntas.
- Funcionamiento de las animaciones y sonidos.
- Configuración y resolución de las imágenes del software.
- Claridad del texto.
- Ubicación adecuada de los elementos en la pantalla.
- Portabilidad del software, se verificó su funcionamiento en plataformas libres y propietarias.

La prueba de integración, representó una técnica para validar la estructura del software, descubrir errores asociados con la interacción de los diferentes movies. En este nivel se verificaron las distintas unidades juntas para asegurar que funcionaran e interactuaran bien entre sí.

Para las pruebas de usabilidad realizadas al software, se consideraron los siguientes aspectos:

- Uso de metáforas adecuadas (coherencia en su aspecto y consistencia en su uso).
- Legibilidad y claridad textual (tipo, color y tamaño adecuado de la fuente utilizada)
- Organización adecuada del contenido y los elementos de la interfaz.
- Inclusión de ayuda para asistir al usuario.
- Empleo de objetos visibles e intuitivos.
- Uso de palabras, frases y conceptos familiares.

- Uniformidad y consistencia en la composición de la pantalla, en todo el software. Cada control tiene asignado una única función y siempre es la misma

En cuanto a las pruebas de configuración, se establecieron y evaluaron los requerimientos técnicos para el uso del software incluyendo las aplicaciones necesarias

• CONCLUSIONES

El objetivo de la investigación se centró en el desarrollo del Software Multimedia Tecnología Eléctrica I, correspondiente a la carrera de Electricidad bajo el diseño curricular de la Misión Sucre. Módulo: Introducción a la Electricidad, el cual representa una herramienta de apoyo a los participantes y docentes del Programa de Formación. La creación del producto implicó diferentes actividades las cuales se especifican a continuación:

- El análisis de la situación actual del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Tecnología Eléctrica I en el programa de formación de Técnico Superior Universitario en Electricidad bajo el diseño curricular de la Misión Sucre, se realizó a través de un diagnóstico en la Aldeas Universitarias del Municipio José Félix Ribas empleando la observación, la encuesta, el registro anecdótico y el cuestionario como técnicas e instrumentos para la recolección de la información.
- A través del diagnóstico realizado se obtuvo mucha información relevante del proceso de enseñanza aprendizaje, la cual fue seleccionada para llevar a cabo el desarrollo del software multimedia y las estrategias de aprendizaje a considerar.
- Para hacer la identificación de la información tecnológica necesaria para el desarrollo del software multimedia, se efectuó la revisión documental de manuales de programas y aplicaciones a emplear.

- Se estudiaron los contenidos de los diferentes temas contemplados en el pensum de la unidad curricular Tecnología Eléctrica I, del Programa Nacional de Formación de Electricidad.
- Para el diseño interactivo, comunicativo, educativo y computacional se inició el desarrollo de la estructura del software, la cual contiene una presentación de bienvenida, menú principal, submódulos, autoevaluaciones, ayuda y créditos. En relación al contenido del multimedia se encuentra dividido en tres submódulos: Conocimientos Básicos de la Electricidad, Reglas Básicas de Seguridad Eléctrica, Equipos de Medición Eléctrica.
- Para la programación de la interfaz, la producción del Software Educativo se realizó con la incorporación de diferentes medios, tales como: imágenes, audio, animaciones y textos, trabajados y desarrollados en diferentes programas de desarrollo, tales como: Photoshop, Fireworks, Flash, Swish Max, Hot Potatoes y Director con técnicas de programación (lenguaje lingo) para la integración y ensamblaje final del software.

El Software Multimedia Tecnología Eléctrica I, correspondiente a la carrera de Electricidad bajo el diseño curricular de la Misión Sucre. Módulo: Introducción a la Electricidad proporciona una herramienta de apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje de los participantes y docentes del plan de estudios, ofreciendo una alternativa complementaria, diferente e interactiva de indagación e interpretación, haciendo uso de los recursos informáticos, los cuales permiten entregar los conocimientos de una forma distinta a la tradicional a través del uso y combinación de elementos multimedia (sonido, textos, imágenes, animaciones).

• REFERENCIAS

- Cabero, J (2006) Revista Electrónica Tecnología Educativa. . [Página Web en línea] Disponible en: <http://www.uib.es/depart/dceweb/revelec1.html>
- Instituto Universitario Experimental de Tecnología de La Victoria (2000), Metodología Orientada al Diseño y Producción de Programas Multimedia
- Pere, M. (2006). Multimedia Educativo. [Página Web en línea]. Disponible: <http://dewey.uab.es/pmarques/funcion.htm> [Consulta 2012, julio 17].
- Pressman, R. S. (2001). Ingeniería del software. Un enfoque práctico. 5º Edición. Mc Graw-Hill
- Proyectos Socio Tecnológicos. Una guía para su desarrollo en el Marco del Programa Nacional de Formación en Informática. Documento en línea, disponible en: <http://concisa.net.ve/memorias/CoNCISa2016/CoNCISa2016-p175-182.pdf>
- Tovar, N. (2012) Desarrollo del Software Multimedia Tecnología Eléctrica I, correspondiente a la carrera de electricidad de la Misión Sucre. Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al Título de Especialista en Sistemas Mención Desarrollo de Software.

PROYECTO ACADÉMICO COMUNITARIO EN LA UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE VENEZUELA

Aracelis Coromoto Hernández Osta

Master en Dirección Científica

Especialista en Docencia Universitaria

Doctoranda en Educación

Profesora agregada

Coordinadora regional CEPEC -UBV . Eje Geopolítico Cacique
Guaicaipuro

Centro de Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica

Universidad Bolivariana de Venezuela

acoro1107@yahoo.com

• RESUMEN

En esta ponencia se presenta algunos resultados de la investigación sobre proyecto realizada en la Especialización de Docencia Universitaria, que ha permitido generar un aporte significativo a la sistematización y producción de conocimiento del eje curricular que transversaliza a todos los programas ofertados por la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV), como lo es, el Proyecto Académico Comunitario (PAC). El objetivo que se logró alcanzar fue: la caracterización del proyecto en la UBV, desde lo teórico y su práctica. Para su elaboración nos basamos, en la participación en el Plan de formación para trabajadores(as) académicos(as) involucrados en los procesos de ascensos 2016, convocado por el Centro de Estudios Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica (CEPEC), del eje regional Cacique Guaicaipuro; y en la revisión, análisis y sistematización de las experiencias en proyecto expuestas por profesores(as) del PFG-EPOLG, los documentos, normativas y reglamentos que guían y estructuran su materialización, para lograr uno de los fines estratégicos de la revolución bolivariana: una educación emancipadora para todos y todas. La investigación está enmarcada en la teoría crítica, pedagogía y didáctica crítica, utilizando como metódica la sistematización de experiencias, entrevistas y el análisis crítico de documentos.

Palabras Claves: Proyecto Académico Comunitario (PAC), Sistematización de Experiencias y Práctica Educativa.

• **INTRODUCCION**

En Venezuela se viene desarrollando un proceso político-social de cambio denominado revolución bolivariana desde 1999, donde se integra el debate del sector educativo para lograr su transformación e incidir en la construcción de una nueva sociedad socialista y humanista. La revolución bolivariana desde sus inicios se plantea los valores fundamentales de inclusión y justicia social, en los diferentes ámbitos de la sociedad venezolana; educativo, cultural, político, económico, con un proyecto político nacional de cara a la construcción del socialismo venezolano y de un sistema educativo acorde a la nueva visión bolivariana de la educación.

Es por ello que, la revolución bolivariana crea en el año 2003 la Universidad Bolivariana de Venezuela (en lo sucesivo UBV), con principios democráticos abiertos a la construcción de nuevos saberes del y para el pueblo, sustentada sobre bases teóricas revolucionarias, que vienen surgiendo a la luz de las nuevas realidades socio-políticas, planteándose una educación liberadora, crítica, que contribuya a la construcción de la sociedad socialista bolivariana.

Es así como, la UBV ha dado respuesta al país en torno a la política de inclusión a través de sus procesos formativos, investigativos y de integración socioeducativa, lo que ha generado a lo interno debates, reflexiones y orientaciones, sobre sus procesos educativos, innovaciones y acciones. Proyecto como una innovación curricular, es una estrategia de la UBV para avanzar en las transformaciones propuestas en la carta magna de 1999, con un proyecto de justicia e inclusión social.

Ahora bien, entre las reflexiones y debates sobre la universidad y sus prácticas educativas, entre ellas proyecto, destacan las iniciadas con el equipo rectoral liderado por Yadira Córdova, sobre el quehacer educativo y sus orientaciones, logrando alcanzar el mayor nivel de participación de todos los sectores asociados al ámbito de

la UBV; estudiantes, profesores (as), administrativos (as), personal obrero(a) y líderes comunitarios, en el año 2009 en la jornada que se denominó UBV XXI.

Estas jornadas buscaron contribuir con el nuevo rumbo que tomaba la revolución bolivariana desde el año 2006, cuando el presidente Chávez declaró el carácter socialista y antiimperialista de la revolución, trascendiéndose lo meramente inclusivo de la universidad y apoyando al nuevo proyecto socialista cuyas bases se establecieron en el Proyecto Nacional Simón Bolívar: Líneas Generales del Plan de Desarrollo Económico y social de la Nación 2007-2013.

Entre los avances alcanzados con respecto a proyecto en la UBV tenemos en el año 2006, el Programa Sinóptico de Proyecto, (en lo sucesivo PSP) generado por la Coordinación Nacional de Currículo, que buscaba consolidar los aspectos comunes que tienen todos los Programas de Formación de Grado1 (PFG) con respecto a proyecto.

Entre el 2010 y 2012, se crean los proyectos especiales para dar respuestas a las situaciones de riesgo, refugios y el surgimiento de nuevos urbanismos, que la universidad apoyó, incluyéndose lo socio productivo como un nuevo elemento a partir del 2011, se intenta que la universidad se incorpore realizando proyectos socio-productivos en el país, para superar los embates de la crisis inducida, que se ha recrudecido luego de la partida física del comandante Hugo Chávez, como parte de la guerra multidimensional, que genera escasez, acaparamiento, contrabando de extracción de alimentos, medicinas y bloqueos de los EEUU a la economía nacional, afectando directamente al pueblo.

Hasta el presente, institucionalmente se han realizado esfuerzos significativos de estructurar y unificar criterios para la realización de los proyectos en la UBV, así como en los distintos Programas de Formación que allí se imparten, sin embargo, no siempre se tienen claro los objetivos y metódicas que se persigue con proyecto, no se realiza un debate permanente de sus fundamentos, metódicas, acciones, resultados, lo que nos indujo a caracterizar el proyecto en la UBV, usando como metódica la sistematización de las experiencias, entrevistas y el análisis crítico de documentos.

• **PROYECTO EN LA UBV**

El proyecto en la UBV ha transitado por varias etapas, que han resultado de los momentos históricos vividos en la Revolución Bolivariana y que se corresponden con la dialéctica del proceso de transición desde una sociedad netamente capitalista hacia una sociedad socialista, que debe cambiar su modelo educativo para lograr la transformación social, por ello, proyecto en la UBV se constituye en el eje central de la nueva sociedad socialista, que debe cambiar su modelo educativo para lograr la transformación social, por ello, proyecto en la UBV se constituye en el eje central de la formación y praxis política social en la contribución al proceso revolucionario, como una universidad nacida en y para la revolución.

El proyecto educativo originario de la UBV fue el de justicia e inclusión social del 2003, posteriormente se genera un gran debate evaluativo en torno a los logros y desafíos que se habían alcanzado hasta el año 2007, cuando un nuevo equipo rectoral, encabezado por la Dra. Yadira Córdova como Rectora, asume las riendas de la universidad de la revolución o Casa de los Saberes, motivo por el cual se realiza un diagnóstico y se incorpora a todos los actores sociales y políticos que hacen vida en y con la universidad, tales como estudiantes, profesores (as), trabajadores(as) administrativos(as) , obreros (as) y comunidades.

De este proceso de reflexión y evaluación surge UBV XXI, que se organizó en jornadas de reflexión y participación de todos y todas con el fin de seguir contribuyendo con la revolución y los nuevos desafíos y retos que la misma planteaba. UBV XXI comenzó en 2007 y culminó en 2009, fue realizado para establecer lineamientos concertados desde las bases profesoraes-estudiantiles y de la municipalización (incluyendo a las aldeas universitarias), se plantearon cuatro momentos para la organización y ejecución del evento.

El profesor Juan Carlos Loreto, en la ponencia titulada, UBV XXI: Una Necesidad Histórica, Memoria a Nueve Años de su Ocurrencia desarrollada en las Jornadas Plan de Formación para Trabajadores(as) Académicos(as) Involucrados en los Procesos de

Ascensos 2016, convocadas por el Centro de Estudios Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica (CEPEC), Eje Regional Cacique Guaicaipuro, señala que “UBV XXI fue un plan de gestión puesto en marcha en el 2007, cuando la UBV como una institución de la revolución bolivariana, inicia un proceso de cambio que la distancia del proyecto originario para ser una universidad alternativa al orden capitalista.”

Es importante señalar que UBV XXI no es una experiencia pedagógica que se centraliza o se limita a proyecto, más bien, proyecto fue un momento o fase de discusión para direccionar el nuevo rumbo que había de emprender la universidad de la revolución, constituyéndose entonces UBV XXI, un plan de gestión estratégico, operativo, coyuntural que estuvo organizado en cuatro momentos:

Un primer momento, tiene que ver con el proceso de discusión a lo interno de la UBV, de cuál debía ser el horizonte histórico de la universidad en el contexto de la construcción del socialismo venezolano, lo que implicó la discusión y revisión del Documento Rector originario del 2003, generándose un texto resumen del documento final de la Jornada realizada en algunos estados del territorio nacional. Generándose también como resultados la incorporación del Pensamiento Pedagógico de América Latina Bolivariana, además de todos esos referentes teóricos que definen a la universidad como un proyecto educativo alternativo al capital.

El momento dos, consistió en la elaboración de una metodología para la realización de las mesas de trabajo, pero también el momento II contempla la Fase I, que es el debate sobre Proyecto como medio de articulación social de los aprendizajes e instrumento de transformación y eje de la geometría del poder, basado para ese momento en Los Cinco Motores Constituyentes de la Revolución Bolivariana², articulándose con las comunidades organizadas y con la institucionalidad de la revolución, llevando a la discusión de la malla curricular de proyecto, de todo el diseño curricular de todos los Programas de Formación de Grado (PFG) impartidos por la UBV en ese entonces.

En el momento dos (2), se obtuvo la máxima participación del poder popular a lo interno de la UBV, para consensuar los criterios de lo que debía ser proyecto y en ese momento participaron más de 119.000 personas a nivel nacional, entre estudiantes, profesores, líderes y lideresas comunitarios (as) vinculados con la UBV, según señaló el Profesor Loreto en las Jornadas del CEPEC 2016

En cuanto al momento tres de UBV XXI, fue donde se generó la construcción de las normativas, de las leyes que podrían ordenar a lo interno a la universidad, nacida del colectivo, en otras palabras surgido del seno de la discusión de los actores sociales de la UBV, que se asumen como sujeto social transformador de la realidad, y constructores del socialismo bolivariano desde las prácticas pedagógicas.

El momento cuatro, trató sobre la formación y el intercambio de saberes, buscando problematizar no solo a los profesores y profesoras, sino que incluyó a los trabajadores administrativos y obreros, y como resultado se obtuvo UBV Voces Colectivas. Otros resultados relevante fue el reglamento interno de la universidad, los procesos de formación profesoral que se inaugura con el primer evento de concurso de oposición a lo interno de la UBV, la definición de los procesos administrativos a través de la comisión de optimización de procesos que se llevaba en la Dirección de Planificación en conjunto con Talento Humano y el Plan Integral de Desarrollo Académico (PIDA).

Resaltamos también otro elemento de orden político para el 2007, es que el Comandante Chávez tenía más de un año de haber declarado la construcción del Socialismo del Siglo XXI como referente económico, social, político y cultural de la revolución bolivariana, y eso coloca a la universidad en otro escenario ideológico y político, por tanto la universidad no podía seguir concibiéndose como ese proyecto originario solamente inclusivo del 2003.

Otro aspecto que debemos considerar de la implementación de proyecto en la UBV, tiene que ver con el papel que desempeña la Dirección de Integración Socio Educativa, como dirección académica estratégica encargada de articular todas las direcciones vinculadas con lo académico-administrativo, que a su vez, se encarga de los

convenios suscritos por la UBV, de los proyectos socio productivos afines con los Quince Motores de la revolución.

Los objetivos generales de la propuesta que se ha venido trabajando desde las direcciones antes señaladas, según lo plantea la Directora de la DGISE Esperanza Aquerreta (2016) en la ponencia *Proyecto: Una visión de integralidad para la UBV* busca promover lineamientos generales de políticas académicas para el desarrollo del proyecto en la UBV, a la vez de articularse con todas las direcciones académicas estratégicas de la UBV, con el Proyecto Nacional Simón Bolívar 2007-2013.

Es así como, en el documento: “Propuesta para Proyecto” desde la Dirección Académico estratégica UBV, en el año 2013 se plantea:

...los objetivos del Proyecto Académico Comunitario (PAC), como el espacio socioeducativo llamado a gestar nuevos referentes de la realidad venezolana, mediante la investigación, sistematización, organización, movilización y transformación de las comunidades en general y de la universitaria en particular, comprometida con los objetivos, principios y fundamentos del sistema de relaciones socialistas, en construcción. (Pág.1)

El proyecto UBV, se comienza a concebir como una estrategia política académica que busca transformar la práctica educativa y la visión de universidad tradicional capitalista que forma profesionales para el mercado laboral, generándose a lo interno propuestas vinculadas a los planes estratégicos del Estado revolucionario con el fin de construir la sociedad socialista venezolana que tiene entre sus fundamentos la integralidad, donde se propone que proyecto se trabaje inter y transdisciplinariamente³, inter-PFG, inter-comunidad, propuesta que denominaron Proyecto: Una visión de integralidad para la UBV (2013), la cual desde:

Las prácticas inter y transdisciplinariamente circunscriben el diálogo de saberes entre los programas de formación de grado con la finalidad de entender la realidad social comunitaria como una totalidad concreta; lo que, a su vez

implica un ejercicio revolucionario de develar desde sus múltiples manifestaciones (ambientales, culturales, sociales, económicas, tecnológicas, entre otras) las contradicciones que producto de la lógica del capital, subyacen a la cotidianidad de la sociedad y en particular la cotidianidad de las organizaciones populares. (Pág.16)

Lo anterior permite trascender la visión de disciplina en la que se enmarcan los PFG en función de adecuarlos a una visión más acorde a la realidad misma de las comunidades, lo que permitiría el desarrollo tanto en los docentes como en los estudiantes, de una ética revolucionaria y una visión crítica de la realidad estudiada que trascienda lo aparential que dibuja el capitalismo como realidad y verdad.

Otra de las dimensiones a considerar es que ya en la UBV se venían ejecutando experiencias concretas de trabajo interdisciplinar e Inter-PFG, como es el caso del Estado Falcón del eje José Leonardo Chirino, donde a partir del año 2005 se inicia también la estrategia de los PFG integrados, según señaló el Profesor Ediccio Ramírez, Coordinador Regional de la DGISE Falcón en la jornadas de CEPEC 2016, , en este caso se trataba de la participación de todos los PFG de la sede en una misma comunidad.

A partir del 2009 se incorpora la organización de los proyectos integrados pero con la conformación de siete (7) grandes núcleos académicos que abarcaban todo el territorio de la Península de Paraguaná, es decir, los Núcleos Académicos de Investigación (NAI), organizados no por líneas de investigación, ni por áreas académicas, sino por territorios de donde procedían los estudiantes, a partir de esta experiencia se han desarrollado planes de formación interdisciplinarios para las comunas de Paraguaná, desde la perspectiva de los proyectos integrados, esto se llevó a cabo desde el 2011 y todavía se desarrollan planes de formación con las comunas.

Actualmente, toda la matrícula estudiantil del Eje Municipal Josefa Camejo, donde está la sede principal UBV Falcón, se desarrollan 79 proyectos integrados y 4 programas interinstitucionales de investigación e integración socio educativa, en el marco de la

estrategia de los proyectos integrados, según lo señala el profesor Ramírez en su intervención en la Jornadas del CEPEC 2016. En Distrito Capital, en el eje Cacique Guaicaipuro se dio una experiencia de la Aldea Fábrica de la comuna promovida por el Centro de Estudios de Economía Política dirigido por el profesor Rubén Alayón, en el Consejo Comunal Comuna Catia en el 2010, donde participaron los PFG Gestión Social Para El Desarrollo Local, Estudios Políticos y Gobierno y Economía Política, la cual no tuvo mayor éxito, así como también, se realizó el plan de abordaje de las organizaciones de bases del poder popular con el Consejo Federal de Gobierno entre 2011-2012, a partir de la participación coordinada por la DGISE para el trabajo conjunto, desarrollándose una metodología totalmente novedosa por el Consejo Federal de Gobierno, que incluía el desarrollo de diagnóstico participativo, planes y proyectos partiendo de una visión de comuna, por el momento este proyecto está paralizado.

Es importante señalar que a partir del año 2010-2012, en los nuevos urbanismos se instaló la Mesa Estratégica Académica de Proyecto, desde la Coordinación Nacional de Proyectos Especiales y la DGISE, con la participación del colectivo de Sede Caracas, la Coordinación Socio Académica, la Coordinación del eje Cacique Guaicaipuro, Coordinación de los PFG, el MPPP de las Comunas, las instituciones del Estado, el Núcleo Académico de Investigación Interdisciplinario, estudiantes de Agro Ecología, Gestión Social, Arquitectura, Comunicación Social, Estudios Políticos, Salud Pública, Estudios Jurídicos, todos participantes de este Núcleo Académico de Investigación (Inter-PFG).

Un elemento esencial que relaciona a la universidad con la política estratégica del Estado revolucionario son las experiencias significativas de proyecto de la UBV en los Estados Barinas y Amazonas a partir del 2014, se desarrolla la estrategia de proyecto integrado concebido como la participación de varios PFG en el desarrollo de objetivos comunes y desde la perspectiva de una necesidad concreta, en una población, una comunidad, un barrio, institución o desde la perspectiva de la promoción del poder popular como tal.

En el 2016-I se desarrollan trece grandes proyectos integrados en 65 secciones de los diferentes Programas de Formación de Grado en el eje José Félix Ribas en el Estado Aragua y Carabobo, donde se viene desarrollando la experiencia de PFG integrados a partir del núcleo académico Campo Carabobo aula ecológica, con cuatro proyectos donde participan dos PFG y en el eje Juana la Avanzadora del Estado Monagas, se está fortaleciendo la comuna Esperanza del Sur, proyecto del Plan siembra de Cereales, en el desarrollo bovino se está trabajando con varios PFG, el Centro de Estudios de Ambientales, Agro-ecología como parte de ese centro, el PFG Gestión Social y Comunicación Social.

En el eje Cipriano Castro del Estado Táchira se están desarrollando iniciativas de agricultura urbana dentro y fuera de los espacios de la UBV, para promover el desarrollo sustentable y contribuir con la soberanía alimentaria donde participa el Centro de Estudios de Ambientales, según lo señalado por el Profesor Ediccio Ramírez. Esos proyectos socio productivos son los que el profesor Luis Bigott (2011) llamaba proyecto estructurante, referido al proyecto macro que va a girar en torno a las necesidades en general y particularmente en el área socio productiva, pero que tiene que ver con ese núcleo donde se van a incorporar todas las secciones.

A nivel organizativo y por la estructura de la universidad, ese proyecto estructurante debe ser un núcleo académico, porque es el que va a permitir a la universidad organizar toda la gestión académica de pre y post-grado. Si el elemento va a ser el territorial, en el territorio se va a organizar por eje temático en función a esa necesidad específica, o según la creación de propuestas necesarias que permita a los participantes reconocer y concientizar el momento histórico que viven, al respecto consideramos importante presentar la concepción de Proyecto del Profesor Bigott (2010) quien la define como:

...un marco utópico concreto que permite la toma de conciencia de una situación de dominación, dirigido a lograr profundas transformaciones en la educación de América Latina y del Caribe, recurriendo a la reconstrucción de

un pensamiento deslindado en el campo de las luchas por la independencia y la liberación nacional de nuestros pueblos. Constituye en este sentido un corpus histórico para la acción y la transformación. Un Proyecto que logrará materializarse una vez desterrado el neocolonialismo y lograda la definitiva independencia. (Pág.29)

Definición que está referida a las luchas que se generan para terminar con la opresión de los pueblos en función de su independencia y soberanía, lucha que realizan los sujetos sociales concretos que han concientizado la necesidad de liberarse, es allí donde toma fuerza y sentido la idea de la educación como un arma de liberación, la educación emancipadora, crítica que le permite al ser humano develar su realidad como sujeto pensante, aproximarse a su interpretación y comprensión para poder transformarla.

El profesor Bigott habla de un proyecto educativo autóctono, latinoamericano, hace mención al proyecto central que se enfoca en transformaciones revolucionarias que abarcan al proyecto país, en un constante proceso de transformación venciendo a las formas de dominación existentes en la sociedad, como neocolonialismo.

En síntesis, UBV XXI, generó un cambio de visión del proyecto originario en la UBV, definiéndose como un eje de articulación social, y la nueva geometría del poder a fin de generar líneas de investigación desde y con las comunidades que den respuestas a las necesidades reales de estas y se fortalezca la revolución bolivariana con cambios y transformaciones de la sociedad venezolana, para conformar las comunas y generar el Estado comunal concreción del socialismo venezolano. Las propuestas que han surgido de los debates colectivos y sus precisiones en la UBV, sobre lo que es y lo que debe ser proyecto, considerando además documentos y las experiencias de la autora y de los profesores de los diferentes PFG permitieron la caracterización del Proyecto Académico Comunitario (PAC) en la UBV.

• **BIBLIOGRAFÍA**

- Aquerreta, E. (2016) Proyecto: Una visión de integralidad para la UBV. Ponencia del Plan de formación para trabajadores(as) académicos involucrados en los procesos de ascensos 2016. CEPEC. UBV. Caracas.
- Bigott, L.A. (2011a). Hacia una pedagogía de la descolonización. Caracas: Fondo Editorial IPASME.
- Bigott, L.A (2011b). Redes socioculturales. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria y el Centro Internacional Miranda.
- Centro de Estudios Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica (CEPEC, 2016). Jornada de Adscripción y Actualización de Proyectos de Investigación.
- Chávez, H. (2007). Cinco motores constituyentes para construir el socialismo. Recuperado de: Agencia Bolivariana de Noticias (ABN, 2007) <http://motoresconstituyentes.blogspot.com/2007/07/5-motoresconstituyentes-dela.html>
- Loreto, J. (Mayo, 2016). UBV XXI: Una necesidad histórica, memoria a nueve años de su ocurrencia. En L. Vargas (Presidencia). Plan de formación para trabajadores(as) académicos involucrados en los procesos de ascensos 2016. CEPEC. UBV. Caracas.
- Universidad Bolivariana de Venezuela. (2003). Documento Rector. Caracas: Editorial de la Universidad Bolivariana de Venezuela

LA RECOLECCIÓN DE DATO ESTADÍSTICO: UNA EXPERIENCIA DE EVALUACIÓN BASADA EN LA ENSEÑANZA POR PROYECTO

Carmelo Brizuela

Magíster en Educación Matemática

Profesor agregado

PFG en Gestión de Salud Pública

CESACODEVI

Universidad Bolivariana de Venezuela

carmelobla81@hotmail.com

• RESUMEN

La presente investigación responde a una experiencia investigativa desarrollada en el marco del Seminario en Evaluación de la Matemática, en la maestría en Educación, mención Enseñanza de la Matemática. Este estudio tuvo como intención desarrollar una actividad evaluativa con un grupo de estudiantes, donde se pusiera de manifiesto el abordaje de una situación problemática relacionada con la evaluación. En este sentido, se presenta la experiencia desarrollada con estudiantes del Tramo I, Trayecto I, sección 1101D del Programa de Formación de Grado (PFG) en Agroecología de la Universidad Bolivariana de Venezuela, sede Caracas. El problema que se aborda en esta investigación está vinculada con la práctica educativa del docente de aula y la repercusión de la misma en el aprendizaje de los estudiantes del curso. Dada la naturaleza de la unidad curricular y el mismo PFG, consideré importante llevar a cabo una experiencia que atendiera la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de forma simultánea. Por ello, la denominé “La Recolección de Dato Estadístico: Una Experiencia de Evaluación Basada en la Enseñanza por Proyecto”. De allí que, transitar en una praxis educativa a través de la enseñanza por proyecto, que contribuya a mejorar los procesos de enseñanza, aprendizaje y *evaluación* en las clases de la Unidad Curricular: análisis de dato estadístico constituye el objetivo del presente estudio.

• INTRODUCCION

Existe una praxis docente que se limita al abordaje de los contenidos de una forma tal, que no se vinculan con la realidad o intereses propios de los estudiantes, por lo que estos, no les ven conexión alguna a la unidad curricular análisis de datos estadístico con el Programa de Formación de Grado en Agroecología. Lo que se traduce en una práctica pedagógica poco motivadora, con escasos momentos para la reflexión, limitada al abordaje de contenido y valorados con instrumentos pocos innovadores. **Los actores sociales** involucrados en el presente estudio, lo constituyen un grupo de doce (12) estudiantes inscritos en la unidad curricular análisis de dato estadístico, sección 1110D, correspondiente al Tramo I, Trayecto I del pensum de estudios del Programa de Formación de Grado de agroecología de la Universidad Bolivariana de Venezuela, y el Docente del curso, en el **período académico**: 20017 – I (5 semanas: 17/01/2017 al 14/02/2017). El cambio propuesto tiene como finalidad transitar conjuntamente con los estudiantes en una práctica docente a través de la enseñanza por proyecto, que coadyuve a mejorar los procesos de enseñanza, aprendizaje y **evaluación** en las clases de la Unidad Curricular: análisis de dato estadístico, correspondiente al Programa de formación de Grado en Agroecología.

Entre los objetivos y metas tenemos:

OBJETIVOS DE ACCIÓN:

- Elaborar una planificación que permita la enseñanza del proceso estadístico “la recolección de datos”, a través del método por proyecto y vinculado con la realidades e intereses de los estudiantes.
- Diseñar al menos dos actividades que pongan de manifiesto las estrategias de enseñanzas y de aprendizaje utilizadas para el desarrollo de los contenidos.
- Construir un instructivo para orientar la actividad a desarrollar por los estudiantes relacionada con el proceso de recolección de datos.

- Utilizar un instrumento congruente con el método de enseñanza utilizado, que permita valorar el aprendizaje adquirido por los estudiantes en el proceso de recolección de datos estadísticos.

METAS:

- Planificar de forma contextualizados, con el Programa de Formación de Grado, los contenidos vinculados con el proceso estadístico: la recolección de datos.
- Planificar las actividades de enseñanzas y aprendizajes para el desarrollo de los contenidos.
- Establecer los criterios de evaluación para crear el instructivo que facilite a los estudiantes llevar a cabo el proceso de recolección de datos en una unidad de producción agrícola de una comunidad de su interés.
- Diseñar un instrumento de valoración de los aprendizajes que se corresponda con el método de enseñanza por proyecto.

• **DESARROLLO**

REFERENTE TEÓRICO

ENSEÑANZA DE LA ESTADÍSTICA POR PROYECTO

La enseñanza a través de la metodología por proyecto pudiese resultar para algunos docentes algo novedoso, sin embargo, en Venezuela existen varias Universidades que han tenido la experiencia de aplicar este método, como la Universidad Simón Rodríguez, por medio del CEPAP; la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, y más recientemente la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV); la cual a través de ella busca articular las estrategias de aprendizajes y enseñanzas en la elaboración de los proyectos socio- comunitarios, ya que se tiene como proposición que esta metodología articula la formación integral del individuo, la investigación y la inserción social dentro de su misma comunidad.

Córdoba (2012) considera el trabajo por proyectos como “una verdadera investigación asequible al nivel del estudiante” (p.35). Por su parte, Mora (2005) sostiene que, el trabajo por proyecto en las aulas es considerada como una estrategia de aprendizaje y enseñanza compleja, por la necesidad que tiene por un lado, de “atender también, didácticamente, los conceptos y procedimientos matemáticos específicos y generales latentes o explícitos en las respectivas actividades prácticas” (p.139), y por el otro, porque su desarrollo requiere según el mismo autor, de:

“...un tiempo prolongado que traspase la estructura temporal rígida de los 45 ó 90 minutos y, además, se sobreponga al parcelamiento del conocimiento disciplinar, que aunque normalmente está entrelazado con otros campos del conocimiento se presenta en la estructura curricular dominante de manera aislada, tanto al interior de la misma disciplina como en la relación con otras áreas del conocimiento, cuyo objetivo es también explicar, comprender y transformar, desde nuestra perspectiva del realismo crítico, las mismas realidades sociales y naturales...”(p.139).

De manera que, aun cuando la aplicación de esta estrategia de aprendizaje y enseñanza en el aula resulte difícil por su naturaleza, no se trata entonces, de concentrar las actividades didácticas en lo meramente práctico, sino que, como instrumento poderoso para la enseñanza de la estadística, se pretende a partir de los intereses de los estudiantes, “desligar la enseñanza de la estadística del aprendizaje memorístico y rutinario de conceptos y procedimientos, y del uso mecánico de algoritmos y fórmulas, para fomentar el desarrollo del razonamiento estadístico” (Córdoba, 2012, p.35). De ahí que, la utilización de esta estrategia busca centrar la enseñanza de la estadística en sus aplicaciones, para de esta manera, palpar su utilidad en otras áreas del conocimiento.

Por tanto, al implementar la enseñanza de la estadística por proyecto, no se busca únicamente que el estudiante adquiera conocimientos sobre los conceptos y definiciones propias de esta área del saber científico, sino que trascienda a ser capaz de aplicar esta no-

ción estadística, a situaciones o problemas reales. De esta manera, el trabajo por proyectos desarrolla esta competencia, al obligar al estudiante a plantearse preguntas, formular hipótesis, desarrollar estrategias para solucionar el problema (Córdoba, 2012), así como, a adquirir habilidades lingüísticas, conocimiento del contexto, y una postura crítica que se apoya en un conjunto de creencias y actitudes. (Citado en Batanero, Díaz, Contreras y Arteaga, 2011).

En consecuencia, la enseñanza de la estadística por proyecto como estrategia de aprendizaje y enseñanza, pudiera por un lado, brindar importantes herramientas estadísticas a los estudiantes; puesto que, “con el trabajo por proyectos se aprende mejor que son los datos reales, y se introducen ideas que no aparecen con los «datos inventados por el profesor»: precisión, variabilidad, fiabilidad, posibilidad de medición, sesgo”. Batanero y Díaz (citados en Córdoba, 2012, p.37), y por el otro, ayudar a superar los obstáculos con los cuales se encuentran, cuando están llevando a cabo sus proyectos socio - comunitarios.

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Para desarrollar el presente estudio, se utilizó como guía el método de la Investigación Acción⁶³, definida por Rivero, (1991) como:

una modalidad (...) asumida conscientemente (...) para conocer su propio acontecer, generar teorías y técnicas capaces de concretar y desarrollar la capacidad de producir conocimientos, (...) para ponerlos a la disposición de la colectividad. Todo ello en la perspectiva de la transformación de la realidad objeto de estudio. (p.7)

63 El término de Investigación Acción fue definido por primera vez por Kurt Lewin (1946). La definió como: “una forma de investigación que permite vincular el estudio de los problemas en un contexto determinado con programas de acción social, de manera que se logren de forma simultánea conocimientos y cambios sociales. Trabaja sobre tres etapas de cambio social: descongelamiento, movimiento y re congelamiento”. Mazarrasa L., et al, (2003). Salud Pública y enfermería comunitaria. 2da. Edición, volumen 1, McGraw-Hill.

De manera que, es un método que tiene como finalidad la búsqueda de soluciones para la transformación social y de la realidad objeto de estudio. Por lo que, debe contribuir a la adquisición de una conciencia crítica, develando los nudos críticos de la realidad en estudio. En este sentido, se utilizó este método porque permite comprender los procesos involucrados en la praxis docente desde una perspectiva individual y grupal. Ya que, “la investigación acción es el proceso de reflexión mediante el cual el profesional en ejercicio se concentra en un área problemática determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal y establece acciones para mejorarlas. (Cortés y Leiva; citado en Guerra, 2011).

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Respecto a las técnicas e instrumentos utilizados para llevar a cabo el proceso de recolección de la información en esta experiencia investigativa, se tiene:

Como técnica de recolección de la información se utilizó la observación participante, ya que las condiciones y la metodología de investigación lo permitía. Es decir, durante el desarrollo del presente estudio, siendo el docente del curso el investigador, tenía absceso de forma directa y vivencial a todas las situaciones que se presentaban en torno al desarrollo de la praxis docente. En tal sentido, Taylor y Bogdan (1994), definen esta técnica como: “la investigación que involucra la acción social entre el investigador y el informantes en el *melieu* de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo” (p.31). Es importante destacar que estas observaciones fueron registradas en el cuaderno de notas del docente. Otra técnica utilizada fue la encuesta (ficha de caracterización). Esta se utilizó con el fin de poder realizar un diagnóstico del grupo y posteriormente poder realizar una sistematización de la información que permitiera guiar el proceso de enseñanza de los contenidos a desarrollar. El instrumento que se utilizó fue el cuestionario.

• RECORRIDO METODOLÓGICO

Para realizar esta experiencia investigativa consideré fundamental acercarme a la situación de lo que estaba ocurriendo en el aula respecto a la unidad curricular análisis de dato estadístico. Lo hice desde una perspectiva múltiple, ya que, consideré algunas recomendaciones de expertos en la enseñanza de la estadística, así como opiniones dadas en conversaciones informales por estudiantes en cursos, de igual forma consideré mi reflexividad sobre mí hacer en el aula.

Lo anteriormente expuesto, me permitió explorar los conocimientos respecto a la estadística descriptiva así como las expectativas de los estudiantes en relación al PFG en agroecología y de la misma unidad curricular. Esto me llevó a desarrollar una estrategia de enseñanza para acceder por una parte, a la obtención de un diagnóstico general y real de los estudiantes y por la otra, a desarrollar los contenidos relacionados en principio con definiciones y conceptos estadísticos a utilizar durante el curso y después al propio proceso de la recolección de datos. Para esto utilicé un instrumento que denominé ficha de caracterización (ANEXO A), posteriormente organicé los datos suministrados por los estudiantes en una tabla que llamé sistematización de las fichas de caracterización (ANEXO B).

Seguidamente, envié a los estudiantes materiales que les permitieran documentarse respecto a los temas a discutir en la próxima clase. Esta discusión se llevó a cabo a partir de los datos suministrados por los estudiantes en la ficha de caracterización. Durante todo el desarrollo de las actividades fue importante ir registrando los aspectos relevantes que surgían en la dinámica de discusión en mi cuaderno de notas. Posteriormente, diseñé una estrategia de enseñanza, que me permitiera verificar que tanto habían aprendido o cómo iba la asimilación de los contenidos discutidos en clases, por medio de un proceso de transferencia en otro contexto. Esta actividad consistió en la recolección de datos de la realidad. Para lo cual, se les entregó un conjunto de orientaciones a considerar para el desarrollo de esta actividad de enseñanza. Para el desarrollo de esta actividad, se consideró el nivel de participación de los estudiantes. Para la lle-

var a cabo el proceso de valoración se diseñó un instrumento (lista de cotejo), congruente con las instrucciones dadas para el desarrollo de la actividad y donde los elementos a considerar fueron discutidos en clases con los estudiantes.

PLANES DE ACCIÓN

En un esmero de mejorar mi práctica educativa en la Unidad Curricular Análisis de dato estadístico, del curso de agroecología, sección “1101D” en el período académico 2017 - I, se realizó una planificación que estuvo orientada por la direccionalidad de la investigación quedando organizada en los siguientes planes de acción:

- Planificación para la enseñanza del proceso de recolección de datos”, basada en el método por proyecto y vinculado con los intereses de los estudiantes.
- Diseño de estrategias de enseñanzas y de aprendizaje utilizadas para el desarrollo de los contenidos.
- Construcción del instructivo para orientar la actividad a desarrollar por los estudiantes.
- Utilización de un instrumento acorde con el método utilizado para valorar el aprendizaje de los estudiantes.

• RESULTADOS

Resulta grato para mí poder expresar a través de estas líneas los resultados o avances evidenciados una vez aplicado este estudio. Sin embargo, debo destacar que este es un proyecto que continuará en el tiempo del curso. Es decir, con este curso se desarrollaran todos los procesos estadísticos desde la recolección hasta el análisis de los datos. A continuación algunos elementos que desde mi punto de vista constituyen resultados o avances: 1) La motivación de los estudiantes mejoró de manera considerable respecto a los otros cursos atendidos en períodos académicos anteriores. 2) Hubo un importante y significativo nivel de participación en las actividades desarrolladas dentro del aula. 3) Mostraron preocupación e interés por

responder a la actividad de recolección de datos a desarrollar en las comunidades. 4) Los doce estudiantes entregaron la actividad. 5) Se evidenció buena comprensión de los conceptos y definiciones estadísticos. 6) Once aprobaron la actividad evaluativa y uno reprobó.

• REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Batanero, C., Díaz, C., Contreras, M. y Arteaga P. (2011). Enseñanza de la estadística a través de proyectos. En Batanero, C. y Díaz, C (Editoras.), ESTADÍSTICA CON PROYECTOS. Departamento de Didáctica de la Matemática. ISBN 978-84-694-91-52-2.

Córdoba, J. (2012). Propuesta para la enseñanza de la estadística en el grado décimo trabajada por proyectos. Trabajo final presentado como requisito parcial para optar al título de: Magister en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales. [Documento en línea]. Disponible: www.bdigital.unal.edu.co/10298/1/01186847.2012.pdf [consulta: 2019, febrero 18].

Guerra, D. (2011). Materiales didácticos que propician la enseñanza de la geometría, basada en los principios de la Educación Matemática Crítica.

Mora, D. (2005). Didáctica crítica y educación crítica de las matemáticas. En D. Mora (Coord.), Didáctica crítica, educación crítica de las matemáticas y etnomatemática. La Paz: Editorial “Campo Iris”.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1994). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona, España: Paidós.

ANEXOS

República Bolivariana de Venezuela

Universidad Bolivariana de Venezuela

Programa de Formación de Grado: Agroecología

Unidad Curricular: Análisis de Dato Estadístico

Período Académico 2017 - I

• ANEXO A

FICHA DE CARACTERIZACIÓN

Profesor: Carmelo Brizuela

INSTRUCCIONES GENERALES.

Estimado estudiante, con el fin de conocer un poco sobre usted, solicito de su colaboración para que suministre de forma libre, sincera y honestidad la información que se requiere.

Nombres y Apellidos: _____

Correo electrónico: _____

Posee internet: SI _____ NO _____ N° Telefónico: _____

Cédula de Identidad: _____ Género: F _____ M _____

Edad en años: _____ Talla (m): _____ Peso (kg): _____

Estado Civil:

Soltero _____ Concubino _____ Casado _____ Divorciado _____ Viudo _____

Grado de Instrucción: _____

Número de hijo: _____ Número de Hermanos: _____

Expresé en pocas palabras las expectativas que tiene del curso: _____

Cuál cree usted es la relación que tiene el Programa de formación Agroecología con la Unidad Curricular Análisis de Dato Estadístico:

República Bolivariana de Venezuela
 Universidad Bolivariana de Venezuela
 Programa de Formación de Grado: Agroecología
 Unidad Curricular: Análisis de Dato Estadístico
 Período Académico 2017 - I

• **ANEXO B**

SISTEMATIZACIÓN DE FICHAS DE CARACTERIZACIÓN

Grupo de Agroecología 1101d

SUJETO	Posee Internet		Genero	Edad año	Talla M	Peso kg	Estado Civil	Grado de Instrucción	N° de Hijos	N° de Hermanos
	Si	No								
1		x	F	49	1.60	51	Casado	Bachiller Integral	2	19
2	x		F	30	1.52	99	Concubino	Bachiller en Ciencias	0	2
3		x	F	21	1.66	70,200	Soltero	Técnico Medio en Electricidad	0	2
4	x		M	54	1.63	70	Casado	Bachiller	4	5
5		x	F	16	1.60	49,700	Soltero	Bachiller en Ciencias	0	7
6	x		F	16	1.70	50	Soltero	Bachiller en Ciencias	0	2
7		x	F	28	1.63	60	Concubino	Bachiller en Ciencias	2	8
8	x		F	24	1.66	86	Concubino	Bachiller en Ciencias	0	2
9	x		F	20	1.65	68,300	Soltero	Bachiller en Ciencias	0	3
10		x	M	21	1.72	75,100	Soltero	Bachiller Integral	1	1
11	x		M	19	1.77	68	Soltero	Bachiller en Ciencias	0	2
12		x	F	18	1.68	65,500	Soltero	Bachiller en Ciencias	0	5

TRANSVERSALIZACIÓN DE LA VARIABLE RIESGO EN EL PFG GESTIÓN AMBIENTAL. UNA ESTRATEGIA DESDE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Yelitza Angulo

Especialista en Docencia Universitaria

Profesora agregada

PFG Gestión Ambiental

Centro de Estudios ambientales CEA

Universidad Bolivariana de Venezuela

yelitzacas21@gmail.com

• RESUMEN

El presente trabajo aborda el tema de la incorporación de la variable riesgo en el currículo del Programa de Formación de Grado (PFG) en Gestión Ambiental de la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV), con énfasis en el Proyecto Académico Comunitario, como columna vertebral del currículo y principal esfuerzo investigativo entre comunidades, estudiantes y docentes. Como propósito se pretende hacer una contribución desde el espacio académico que ocupa a la autora, a fin de orientar los esfuerzos que deben realizarse desde el punto de vista curricular para transversalizar la variable riesgo en el PFG mediante la Educación Ambiental (EA). Para ello se realizó una revisión del documento conceptual del PFG, documentos normativos de la UBV y experiencias en el área obteniendo una aproximación a la situación y posteriormente se realizó una revisión documental sobre la EA a fin de formular estrategias orientadoras del proceso. Como resultado destaca la necesidad de considerar un enfoque transversal del tema en la malla curricular y otras acciones que permitan articular Unidades Curriculares del PFG, otros Programas de Formación, universidades e instituciones técnicas y del desarrollo, en quehacer investigativo de la UBV para contribuir en la construcción de una cultura del riesgo desde la educación ambiental.

Palabras clave: Riesgo, currículo, educación ambiental.

• INTRODUCCIÓN

La reflexión sobre los procesos del desarrollo en diferentes ámbitos (sociales, económicos, ambientales, tecnológicos, entre otros) son indispensables como insumos de análisis para la toma de decisiones que reduzcan riesgos socionaturales y tecnológicos a fin de prevenir desastres, pues el actual patrón ocupación del territorio, en parte materializado en el crecimiento desordenado y acelerado de las ciudades, representa un modelo insustentable. En este sentido, la gestión integral del riesgo implica necesariamente un proceso de análisis y reflexión sobre los problemas no resueltos del desarrollo entre los actores sociales, técnicos, institucionales y de respuesta para el diseño de políticas, que tiendan a la solución de estos problemas y consideren los riesgos como condicionantes del mismo.

En consecuencia, el sistema de educación universitaria debe contribuir a la creación de una cultura del riesgo y la prevención de desastres a través de su quehacer educativo e investigativo, para superar el enfoque tradicional de atención a emergencias y desastres que no atiende las causas estructurales del riesgo. Una manera de contribuir en esta impostergradable tarea, lo constituye la incorporación de la variable riesgo en los currículos de educación universitaria mediante la EA concebida como un eje transversal y no como una asignatura aislada del currículo.

De allí que para avanzar hacia una gestión integral del riesgo y reducir la vulnerabilidad y los riesgos socio naturales y tecnológicos; se hacen necesarias acciones estructuradas y planificadas estratégicamente desde el sector educativo tal como lo establece el artículo 107 de la Constitución Nacional (1999) “La Educación Ambiental es obligatoria en los niveles y modalidades del sistema educativo, así como también en la educación ciudadana no formal”. Se trata entonces de concebir la educación ambiental para la gestión del riesgo como una dimensión que debe ser atendida desde todas las Unidades Curriculares (UC) y que debe impregnar el currículo, proporcionándole objetivos y nuevos enfoques.

LA VARIABLE RIESGOS EN EL PFG GESTIÓN AMBIENTAL Y EL PROYECTO ACADÉMICO COMUNITARIO

El PFG Gestión Ambiental de la UBV tiene como finalidad “formar ciudadanos con competencia profesional en área de evaluación y gestión ambiental con compromiso social, vinculados con las necesidades locales, regionales y nacionales, para prevenir, corregir y/o mitigar los problemas del sistema ambiental” (UBV, 2007). Para el logro de tal objetivo, la organización curricular define categorías organizativas a partir de las cuales se establecen los agrupamientos de contenidos formativos y sus articulaciones el Documento Rector de la UBV (2003). Una de estas categorías corresponde a la organización por proyectos, la cual se encuentra muy ligada a la articulación entre formación, investigación e interacción socio comunitaria, constituyendo el esfuerzo investigativo, deliberadamente orientado a encontrar respuestas a interrogantes o soluciones a un problema seleccionado, que necesariamente implican prácticas inter o transdisciplinarias.

El enfoque de investigación que se asume es la Investigación Acción Participativa (IAP), donde se conforma un colectivo de investigación conformado por estudiantes, docente y comunidad en el Proyecto Académico Comunitario (PAC). Sin embargo, en el PFG Gestión Ambiental poco se ha trabajado en la inserción de la variable riesgo en el PAC, por lo que constituye una imperiosa necesidad iniciar el debate sobre la importancia de transversalización del tema en la malla curricular y la creación de estrategias que permitan materializar acciones concretas, dada la particularidad y complejidad del PAC al constituir la columna vertebral del currículo del PFG Gestión Ambiental y ser el instrumento de formación al servicio de las comunidades en contexto local. En este sentido, al hacer una revisión del Documento Conceptual del PFG (2007) en su cuarto apartado, correspondiente a las Líneas y Áreas de Investigación, se evidencia que no existe una línea de investigación expresa o sectorizada en el tema de riesgos. A continuación se presenta la fundamentación de estas líneas de investigación y sus áreas temáticas:

La problemática ambiental de Venezuela ha recibido por parte del Estado una respuesta expresada la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1998), la cual desde su preámbulo establece "...refundar la República para establecer... el equilibrio ecológico y los bienes jurídicos ambientales como patrimonio común e irrenunciable de la humanidad...". El texto constitucional contiene en el Título III "De los Deberes, Derechos Humanos y Garantías", el Capítulo IX dedicado a los Derechos Ambientales, con los Artículos 127, 128 y 129, los cuales contienen disposiciones fundamentales sobre las siguientes áreas temáticas:

- La protección y mantenimiento del ambiente
- La diversidad biológica
- Los recursos genéticos
- Los procesos ecológicos
- Los parques nacionales y monumentos naturales y demás áreas de importancia ecológica.
- Los principios bioéticos
- La prevención de la contaminación del aire, agua, suelos y costas, clima, capa de ozono
- La ordenación del territorio de acuerdo a las premisas del desarrollo sustentable
- Los estudios de impacto ambiental y socio-cultural
- Los desechos tóxicos y peligrosos
- El restablecimiento y rehabilitación del ambiente alterado

Además de éstas, la legislación ambiental vigente reconoce dos grandes grupos de áreas temáticas. En el primer grupo se define la Ordenación del Territorio y la Ordenación Urbanística (LOOT y LOOU), referidas al uso del espacio territorial. Este grupo incluye diagnosticar, evaluar y proponer iniciativas en las áreas de:

- Los planes de ordenamiento territorial a nivel nacional, estatal, municipal y local

- Las Áreas Bajo Régimen de Administración Especial
- La ocupación del territorio y el uso de la tierra
- Las cuencas como elemento ordenador de los espacios continentales, dulceacuícolas, costeros y marinos

El segundo grupo contempla la Conservación y Regulación Ambiental (Ley Orgánica del Ambiente y sus leyes subordinadas, entre las cuales figuran la Ley Forestal de Suelos y Aguas, la Ley de Protección a la Fauna Silvestre, la Ley Penal del Ambiente, la Ley sobre Biodiversidad, la Ley sobre Materiales y Desechos Peligrosos, la Ley sobre Desechos Sólidos y otras leyes, decretos, reglamentos y normas técnicas dedicadas a la conservación y regulación ambiental). De este conjunto se desprenden:

- Los materiales y desechos peligrosos y no peligrosos
- La calidad del agua y el aire
- La contaminación de suelos por hidrocarburos, plaguicidas y agroquímicos
- Instrumentación y métodos de evaluación ambiental

En este panorama es preciso incluir, además de los componentes físico-naturales, los elementos socio-culturales que caracterizan la interacción socio-política con la dimensión ambiental, los cuales deben ser enfocados hacia una integración epistemológica. En tal sentido, surgen como áreas de investigación:

- La pobreza como principal problema ambiental
- Los determinantes sociales de la ocupación desordenada del territorio y el uso no sustentable de los componentes ambientales
- La expresión local de los problemas ambientales continentales y mundiales
- La educación y la cultura ambiental en el socialismo del siglo XXI
- La gestión ambiental comunitaria y su impacto social

De esta revisión se desprende que la variable riesgo no está presente de manera expresa en las líneas y áreas de investigación de los PAC. Por otra parte, la malla curricular del PFG Gestión Ambiental, tiene como propósito formar a los estudiantes en los siguientes aspectos: 1. El análisis de escenarios políticos nacionales, con las UC Pensamiento político latinoamericano y bolivariano; Estado, democracia y ciudadanía; Ecorregiones; Economía política; y Legislación y políticas públicas. 2. Técnicas de investigación social, con las UC Bases del conocimiento; Biodiversidad y Sociodiversidad; Globalización, Comunicación y Cultura; y Redes sociales, planificación y gestión ambiental. 3. Bases estadísticas de la investigación, con las UC Análisis del Dato Estadístico I y II. 4. Formulación de Proyectos de Desarrollo, con las UC Formas de Racionalidad y Producción de Conocimientos; Proyecto I, II, III y IV. 5. Técnicas de evaluación ambiental, con las UC Bases ecológicas, Evaluación de sistemas ambientales, Técnicas de análisis espacial; y Calidad ambiental I y II.

Además inserta lineamientos de Investigación Acción Participativa en el PAC como columna vertebral del currículo, los cuales son: El Diagnóstico Integral de Situaciones Ambientales (1er año), La Educación y Evaluación Ambiental (2do año), La Rehabilitación de Ecosistemas (3er año) y el Desarrollo Sustentable, Gestión Ambiental, Participación Comunitaria y Calidad de Vida (4to año). El proceso investigativo aquí, posee herramientas para identificar y evaluar riesgos, al menos en los dos primeros años; y los dos siguientes son fundamentales en la formulación de medidas para prevenir, mitigar y corregir el riesgo abordando el análisis de las causas estructurales del mismo, desde un enfoque integral de la planificación y la ordenación del territorio que se concreten en propuestas de planes de gestión ambiental para el desarrollo sustentable de las comunidades.

Igualmente, la malla curricular presenta algunas UC obligatorias que contienen aspectos necesarios para realizar una gestión integral del riesgo, sin embargo queda a libre consideración por parte de los docentes, comunidades y estudiantes incorporarla o no en su que hacer investigativo en los PAC. Solo existe una UC

electiva dedicada expresamente al tema que lleva por nombre “Protección Civil y Administración de Desastres” la cual no es ofertada de manera permanente en cada tramo y como su nombre lo indica, posee un enfoque basado en la atención de emergencias y desastres y no en un enfoque de gestión integral del riesgo. Estas UC electivas vienen en muchos casos a llenar vacíos programáticos sobre temas de actualidad y/o coyunturales pero que no son de régimen obligatorio, por lo tanto se podría considerar que un tema que se considera esencial en la adquisición de conocimientos para el estudiante, no debe ser visto de manera obligatoria.

En cuanto a la formulación y ejecución de proyectos en las comunidades de PAC que incorporen la variable riesgo, sería necesario profundizar en una investigación para determinar que tanto se ha materializado la gestión integral de riesgos en dichos proyectos. Sin embargo, en la revisión realizada se evidencian las oportunidades que ofrece el currículo del PFG para incorporar la variable riesgo.

EL ABORDAJE DE LA GESTIÓN INTEGRAL DEL RIESGO DESDE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL: UNA PROPUESTA PARA EL PFG GESTIÓN AMBIENTAL

La Educación Ambiental (EA) como proceso formativo que busca que el individuo y la colectividad conozcan y comprendan las formas de interacción entre la sociedad y la naturaleza, sus causas y consecuencias, a fin de que actúen de manera integrada y racional con su medio, no puede ser concebida desde medidas específicamente ecologistas a escala planetaria en el ámbito de la naturaleza, o netamente conservacionista orientada a la protección de especies y recursos naturales en el campo disciplinar de las ciencias naturales y la biología. Debe tornar a perspectivas más integradoras e interdisciplinarias analizando los problemas ambientales en función de la calidad de vida de las poblaciones humanas, ello implica por un lado cuestionar los modelos de desarrollo y producción hegemónicos, así como también los modelos de conocimiento que instauro la modernidad fragmentando y homogenizando el saber, y por otro lado, cuestionar la idea lineal y monolítica de una sociedad inmutable que conlleva la imposibilidad de cambio (García, 2009).

Es por ello que desde la perspectiva crítica transformadora, la EA debe impulsar procesos orientados a la construcción de una nueva racionalidad social, procesos de reflexión crítica de cuestionamientos de la racionalidad económica y homogeneizadora dominante que posibilite a las diversas comunidades legitimar sus saberes frente a los hegemónicos, ponerlos en común, producir y apropiarse de saberes, participar reflexionar y transformar. En tal sentido, el sistema de educación universitaria es un espacio que garantiza el formación integral educativa de los estudiantes en lo político, académico y técnico que debe responder a las necesidades de la sociedad, considerando los riesgos socio naturales y tecnológicos, en estrecha correspondencia al desarrollo sustentable.

De allí el enfoque actual del PFG Gestión Ambiental considera como su base fundamental la participación de todas las ciencias y los saberes populares, en permanente sintonía con el trabajo interdisciplinario y transdisciplinario, para lograr la creación de redes intra e interinstitucionales que, conjuntamente con el Poder Popular, aborden la gestión integral del riesgo desde el sector educativo. Sin embargo, se hace necesario emprender algunas acciones específicas que tiendan a nutrir el diseño curricular del PFG, pues muchas reuniones técnicas y ministeriales de los diferentes sectores de la sociedad, han recalcado la necesidad de fortalecer urgentemente la enseñanza del componente de riesgos y desastres en América Latina. En el caso de Venezuela a raíz de la catástrofe de Vargas, surge una generalizada conciencia de la necesidad de abordar el tema de los riesgos y de tomar medidas para reducir los desastres. Se reconoce entonces la importancia de la influencia de la educación universitaria en la reducción de los riesgos y desastres.

Pese al reconocimiento relevancia del tema del riesgo por parte de las instituciones universitarias y sus entes rectores, solo se incluyen talleres, cursos, seminarios, materias o unidades curriculares electivas de los pensum de estudio en las universidades e institutos que la consideran, y generalmente se toman de manera aislada y sectorial desde el enfoque particular de una disciplina, incluso queda a criterio del estudiante tomarla o no. El reto radica en que más allá de la construcción de espacios multi o transdisci-

plinarios, se logre la convergencia del quehacer de investigación y el desarrollo de saberes, alrededor de un tema coyuntural o eje transversal que propicie el acercamiento de los docentes e investigadores y sea capaz de promover cambios en la cultura individual de la investigación en las instituciones.

Es el ser humano quien debe comprender que la construcción de una sociedad menos vulnerable depende de él. Por ello es tan importante trabajar en construir una cultura de prevención sustentada en la educación, lo que coloca a la variable riesgos en un primer orden de importancia pensando en el desarrollo sustentable como un proceso deseable. Por ello la gestión de riesgos implica reconocer que la amplitud y complejidad del tema supera los aspectos esencialmente logísticos y abarca temas tan diversos como principios éticos y factores socio-culturales, científicos, tecnológicos, económicos y ambientales. La transversalidad en la educación surge entonces como una estrategia y condición clave para abordar esta diversidad, permitiendo la formación integral del individuo mediante la capacitación, el desarrollo de aptitudes y conocimientos sobre aspectos relativos a la identificación de las amenazas, reducción de la vulnerabilidad y prevención y mitigación del riesgo considerados en las diferentes unidades currículo, que no necesariamente impliquen extensas reformas curriculares.

En consecuencia, incorporar la variable riesgo desde un enfoque transversal utilizando como estrategia la Educación Ambiental en el PFG Gestión Ambiental, aproxima el currículo a la vida cotidiana, contextualizando los contenidos y objetivos de los programas de estudio a través de situaciones o temas coyunturales de la realidad en las dimensiones local y global. Sin embargo, se hace necesario avanzar en acciones más concretas que inserten la gestión integral de riesgos expresamente en el PFG Gestión Ambiental, y que estas acciones puedan complementarse con prácticas docentes y unidades curriculares obligatorias dentro de un corpus didáctico integral relativo a la materia con la finalidad de incidir efectivamente en que los PAC para que asuman la materia como parte fundamental de su praxis.

En cuanto a los otros PFG que forman parte de la Universidad Bolivariana de Venezuela, sería importante avanzar en la inserción de la gestión integral de riesgos en todos estos PFG pero concibiéndola no como una unidad curricular aislada, sino como una estrategia de acción para incluir la prevención o mitigación de riesgos desde la información, las herramientas y metodologías de investigación aportadas por cada PFG y desarrolladas y adaptadas por el colectivo de investigación, desde el ámbito de su perfil académico; pues la gestión integral de riesgos es una estrategia que logra sinergia de múltiples profesiones, convirtiéndose en un eje transversal que toca diversas áreas del conocimiento, y de la misión de diferentes entidades públicas y privadas que deben confluir en una mirada atenta a la gestión.

Lo ideal sería avanzar en la formación académica de todos los estudiantes provenientes de diversas áreas del conocimiento, como coordinadores, administradores y ejecutores de las actividades propias de la gestión integral de riesgos dentro de sus áreas de conocimiento, con la finalidad de adquirir capacidades para formular, evaluar y supervisar políticas, planes, programas y proyectos en diversas áreas que consideren el riesgo en el proceso del desarrollo. Igualmente se busca que de esta manera, se asegure la contribución al fortalecimiento y desempeño de todas las instituciones vinculadas para considerar la gestión integral de riesgos en sus ámbitos de competencia y en el proceso de concienciación para alcanzar el desarrollo sustentable del país.

De esta manera, en el contexto de transformación curricular de nuestra universidad, se proponen algunas estrategias orientadoras que se pueden asumir desde el PFG Gestión Ambiental para fortalecer la transversalización de la variable riesgo:

- Garantizar la correcta utilización de las Unidades Curriculares que componen la malla curricular del PFG para trabajar contenidos y desarrollar los PAC incorporando la variable riesgos mediante la Educación Ambiental.
- Diseñar un programa de formación a nivel de extensión académica para pregrado y a nivel de estudios de postgrado (cursos no

conducentes a grado, diplomados y especialización) en materia de gestión integral del riesgo.

- Diseñar una propuesta curricular para el PFG Gestión Ambiental que incluya un curso obligatorio de gestión integral de riesgos orientado a fortalecer su enfoque transversal.
- Redefinir el perfil profesional del egresado del PFG Gestión Ambiental considerando la materia de gestión integral del riesgo derivado de experiencias nacionales e internacionales.
- Crear un portal en la UB Virtual como herramienta para ampliar la cobertura a nivel nacional e internacional de los avances y resultados de diversos PAC en materia de gestión integral de riesgos.
- Realizar eventos académicos para difundir entre la población los productos de las investigaciones en gestión de riesgos y expandir la labor educativa.
- Trabajar de manera conjunta con las instituciones técnicas del Estado como FUNVISIS, INAMETH, INGEOMIN, Instituto de Ingeniería, entre otras; igualmente con otras universidades para articular experiencias de formación e investigación en el área.
- Sensibilizar a los núcleos académicos pertenecientes al Centro de Estudios Ambientales de la UBV, sobre la variable riesgos como eje transversal que está implícito no solo en la malla curricular del PFG Gestión Ambiental, sino en los otros PFG que forman parte del mismo.

En síntesis, se plantea construir una cultura del riesgo desde la EA, a través de la articulación de las comunidades, actores institucionales, técnicos y de respuesta y su activa participación en los procesos de planificación y gestión territorial ambiental donde pueden contribuir los PAC y las diferentes UC del PFG Gestión Ambiental, para prevenir y reducir el riesgo socio natural en las comunidades o en una región, atendiendo a sus realidades ecológicas, geográficas, poblacionales, sociales, culturales y económicas. Se trata de considerar la variable riesgo como centro de análisis e

intervención para buscar la minimización del impacto de las amenazas y la reducción de la vulnerabilidad en las comunidades.

• REFLEXIONES FINALES

Finalmente se hace indispensable una educación emancipadora, crítica y transformadora de la realidad que rompa el modelo educativo de dominación mecanicista y positivista, a un modelo de transformación que impulse el Poder Popular, no solo en la EA formal, sino también en el campo de la EA no formal, y que constituya la base de un proceso dialógico y dialéctico entre la comunidad, universidad, estudiantes y profesores, propulsor de un procesos de introversión, de autoreferencia, de autocrítica; y de extroversión para transformar la realidad de las comunidades en consonancia con los lineamientos generales de la nación.

Esta vez con un nuevo enfoque no sólo de preparación y respuesta ante los riesgos como el caso de otras experiencias, sino que también incluya la prevención y mitigación del riesgo como factor fundamental en el proceso de desarrollo, centrado en los colectivos de investigación de los PAC del PFG Gestión Ambiental, teniendo como premisa fundamental la transversalización de la variable riesgo desde la EA, que garantice la sostenibilidad de los procesos de enseñanza aprendizaje en los estudiantes para propiciar un cambio de actitud que los induzca a valorar la protección de la vida y el ambiente como parte de su formación integral, mediante estrategias que contemplen acciones dirigida hacia la gestión integral del riesgo en los ámbitos curriculares, de investigación, de sensibilización ante el riesgo, de articulación con las instituciones técnicas, del desarrollo y de respuesta.



- **BIBLIOGRAFÍA**

Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial Extraordinaria de la República Bolivariana de Venezuela, 36.860, Diciembre 30, 1999.

García, D. (2009). Educación Ambiental: Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental. Secretaria de Ambiente y Desarrollo Sustentable. Buenos Aires.

Universidad Bolivariana de Venezuela. (2007). Programa de Formación de Grado en Gestión Ambiental. Coordinación Nacional del Programa de Formación de Grado en Gestión Ambiental. Caracas: Autor.

Universidad Bolivariana de Venezuela. (2003). Documento Rector. Caracas: Autor

LAS TRES “P” DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL PERFIL DE DESEMPEÑO DEL GESTOR AMBIENTAL EN LA UBV

Mayanín J. González Gutiérrez
 Doctora en Educación Ambiental
 Profesora asociada
 PFG Gestión Ambiental
 Centro de Estudios ambientales CEA
 Universidad Bolivariana de Venezuela
 mayaningonzalez@gmail.com

• RESUMEN

La Universidad Bolivariana de Venezuela se ha propuesto el reto de formar al nuevo humano, sensible ante su entorno e impulsor de su propio bienestar en mente, espíritu y cuerpo físico. Esto sólo es posible si él o la estudiante es capaz de transformar su vida y su conciencia a un plano acorde con los cambios actuales. El propósito de esta investigación es revisar las tres “P”, es decir, premisas, principios y propósitos de la Educación Ambiental en los y las estudiantes a la luz de la praxis docente en el Programa de Formación de Grado Gestión Ambiental. Para ello se hizo desde una investigación cualitativa, revisión bibliográfica desde la sistematización de experiencias en Proyecto Académico Comunitario. Como resultado se tiene que en las experiencias formativas donde intervienen estudiantes, docentes y habitantes de las comunidades, se evidencian las tres “P” de la educación ambiental, entre las cuales se destacan en el perfil de desempeño ambiental, desde el compromiso, corresponsabilidad, solidaridad y amor por la naturaleza; aplicación de enfoques interdisciplinarios desde enfoques sistémicos, ecológicos y complejos y el diseño e implementación de planes, programas y proyectos en la búsqueda de enfrentar situaciones que surgen en el quehacer comunitario, siendo bases para la transformación educativa en el eco-socialismo bolivariano.

Palabras claves: Educación Ambiental, valores ambientales, eco-socialismo bolivariano

• LAS TRES “P” DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

La Educación Ambiental en la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV), ha sido desarrollada desde su creación casi sin conocer su esencia, aplicada como una herramienta para lograr formar a profesionales, o equivocadamente como una estrategia, técnica o declaración meramente para hacer una actividad comunitaria. Nada más lejos de ello, sus premisas, principios y propósitos o tres “P”, están basados en procesos continuos de formación y que vale la pena revisar retrospectivamente para visibilizar el avance que ha generado la Revolución desde el eco-socialismo bolivariano.

A partir de la reunión de Belgrado sobre Educación Ambiental en 1975, se han realizado esfuerzos por generar profundas reflexiones sobre la manera que se ha llevado la Educación Ambiental y generar premisas importantes. Posteriormente, la Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental celebrada en Tbilisi en 1977, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUMA) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), han continuado con el esfuerzo internacional para lograr cambios significativos en el ámbito curricular ambiental en Latinoamérica y se comienza a generar transformaciones con dichas finalidades, con la superación de obstáculos y gran esfuerzo político. El propósito de las transformaciones se basa en el establecimiento de un sistema axiológico armónico cultural, que permita desarrollar un bienestar social centrado en la preocupación de la supervivencia de la humanidad. (Tréllez, 2003).

En conexión con estos propósitos y a partir de lo establecido en la Carta de Belgrado (1975), se señalan los objetivos de la Educación Ambiental dirigidos al desarrollo de una conciencia ambiental; adquisición de conocimientos, actitudes y aptitudes; estímulo de la participación adecuada a la concepción de desarrollo sostenible y el desarrollo de capacidades para la evaluación de medidas y programas de Educación Ambiental. También el documento describe como principios orientadores tales como atender la totalidad, expresada en la integración de aspectos referentes a lo ecológico, político, económico, tecnológico, cultural, ético y es-

tético, en un proceso continuo y permanente durante toda la vida en la escuela y fuera de ella, a través de trabajos interdisciplinarios, donde se integren los saberes con la participación activa en la vivencia de los procesos y toma de decisiones para la prevención y la conciencia. En los principios se postula significativamente el desarrollo del sentido de pertenencia y el compromiso con la realidad problemática, vinculado a procesos de cambios continuo donde se toma en cuenta la historia para entender el presente y proyectar el futuro, de manera que, se conformen redes de cooperación desde lo local, nacional e internacional para enfrentar y solucionar los problemas ambientales.

Hasta hoy, las políticas y estrategias internacionales en torno a los objetivos y principios de la Educación Ambiental están vigentes y, de alguna manera, la tendencia es a reafirmarlas debido a que aún no se han obtenido resultados significativos que permitan declarar sus logros. Sin embargo, para el año 1992, en la Segunda Cumbre de la Tierra, Conferencia Mundial del Ambiente y Desarrollo en Río de Janeiro, se consensuaron estrategias necesarias para lograr un desarrollo sustentable, en donde se toma la Educación Ambiental como base en los procesos y se fortalece la incorporación de la dimensión ambiental en el currículo.

Más recientemente, García y Priotto (2009), señalaron en una publicación para el Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental que la finalidad es promover a la Educación Ambiental como una política de Estado en el fortalecimiento de la gestión pública en la construcción de territorios de vidas sustentables. En Venezuela, la Educación Ambiental ya forma parte desde el año 2000, a través del artículo 107 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en cuanto a su inserción obligatoria en el sistema educativo escolarizado y no escolarizado. La Ley Orgánica del Ambiente (2006), en su artículo 3 define para el país a la Educación Ambiental como un proceso continuo, interactivo e integrador de conocimientos y experiencias desde comportamientos, valores y actitudes para participar protagónicamente en la gestión del ambiente y el desarrollo sustentable.

Para ello, los artículos 34 al 38, explica que la Educación Ambiental contribuye con la transformación de la sociedad, que se reflejará en alternativas de solución a los problemas ambientales para el logro del bienestar social, ya sea desde el sistema educativo formal a través de asignaturas obligatorias, desde temas asociados con la ética, paz, derechos humanos, participación protagónica, la salud, el género, la pobreza, la sustentabilidad, la conservación de la diversidad biológica, el patrimonio cultural, la economía y desarrollo, crítica al consumismo, democracia y bienestar social, integración de los pueblos, así como la problemática ambiental mundial.

La Ley Orgánica del Ambiente (2006), también plantea alternativas para la aplicación de la Educación Ambiental desde procesos educativos ambientales en el ámbito de lo no formal que promuevan y fortalezcan el derecho a la participación de ciudadanos, ciudadanas y comunidad en general, en el marco de una gestión del ambiente en forma compartida y desde su desarrollo local, a partir de una perspectiva participativa, crítica, influyente, transformadora de los sistemas productivos, que reconozca la diversidad cultural y ecológica en el ámbito de la organización social. Otro aspecto resaltante son la utilización de técnicas participativas tales como el diálogo de saberes, como base del intercambio, producción y difusión de información en los procesos educativos ambientales para generar acciones colectivas en el abordaje y solución de problemas socio ambientales.

Otros ámbitos de acción a incorporar los principios de la Educación Ambiental son instituciones públicas y privadas en los programas de formación de su personal, así como tomar en consideración los aportes y conocimientos tradicionales de los pueblos y comunidades indígenas y de otras comunidades organizadas, así como las técnicas e innovaciones, asociados al uso de los recursos naturales y de formas de vida ecológicamente armónicas. (Ley Orgánica del Ambiente, 2006) A partir del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007-2013, se generó por parte del Ministerio del Poder Popular para el Ambiente en el año 2012, la Política y Estrategia Nacional de Educación Ambiental y Participación Popular, donde se establecieron los lineamientos y los planes de acción a poner en práctica para la aplicación de la Educación Ambiental como política de Estado.

Asimismo, la educación ambiental ha sido transversalizada por el Plan de la Patria 2013-2019, promulgada por nuestro Comandante Supremo Hugo Chávez y en el Plan de la Patria 2025 impulsada por el Presidente Nicolás Maduro, en especial en el Objetivo Histórico N° 5 donde debemos contribuir con la preservación de la vida en el planeta y la salvación de la especie humana planetaria, retos incluidos en las premisas educativas ambientales. En la aplicación de los planteamientos anteriormente señalados, la educación es la llamada a generar las transformaciones necesarias. En este sentido, Palos (2008), expresa que para la existencia de las transformaciones educativas se requiere <<...una sociedad que esté despierta para generar progreso social y transformador a partir de la educación en todas sus dimensiones política, cultural, tecnológica, económica y productiva>> (p. 2).

Para que se generen dichas transformaciones hay una serie de implicaciones que se deben desarrollar en el contexto educativo tales como la comprensión de las interrelaciones sociales a través de las experiencias; las fuerzas económicas, sociales y políticas que explican y provocan la existencia de la pobreza, la desigualdad y la opresión; las capacidades básicas para la participación en la construcción de la sociedad digna y justa; los valores, actitudes y destrezas que involucran el desarrollo personal y la dotación de recursos e instrumentos que permitan incidir y transformar el contexto en que viven las personas.

El Estado Venezolano, comprometido con una política empuñada en generar transformaciones, se orienta por las premisas educativas establecidas mundialmente e inicia la construcción de un proyecto a través del subsistema de educación universitario, para dar respuesta a las grandes necesidades de la población, tales como el acceso a la educación y a la formación de seres humanos capaces de avanzar personal, social y productivamente en un país en desarrollo, ampliando las oportunidades a todos los grupos sociales, en especial, a los grupos históricamente excluidos de este subsistema. Además, estos fines están asociados a la creación y a la socialización de nuevos marcos de comprensión del mundo y del ser mismo, a la generación de conocimientos y de prácticas peda-

gógicas que propicien una cultura académica interdisciplinaria y transdisciplinaria, inmersa en la comprensión de la realidad social en el desarrollo integral de la Nación.

Así surge la Universidad Bolivariana de Venezuela en el año 2003, con premisas, principios y propósitos vinculados a la Educación Ambiental, tal como se establece en su Documento Rector. Allí se establece una concepción de ambiente involucrando los aspectos físicos, biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales y educativos, comprendidos como un todo, proponiéndose una construcción colectiva del saber acerca de lo ambiental que va más allá de la disciplina para estudiar el ambiente, siendo el enfoque complejo y desde la transdisciplina.

Es así que se generan los procesos educativos para responder a la necesidad de formar la nueva ciudadanía, que esté en capacidad de conocer, respetar, valorar y proteger el ambiente y abordar con criterios científicos, tecnológicos y éticos las situaciones generadas en las interrelaciones entre seres humanos. (Universidad Bolivariana de Venezuela, 2003). De acuerdo a lo planteado por el Documento Rector de la UBV (2003), el nuevo profesional y humano se forma desarrollando la capacidad de pensamiento complejo, crítico-reflexivo, estratégico y abierto para afrontar las incertidumbres con resolución; capacidad de análisis y contextualización necesarios para la reflexión, acción y búsqueda de soluciones a situaciones y problemas en contextos diversos; facilidad para comunicar sus ideas, para el trabajo en equipo y alto sentido ético de responsabilidad y de servicio público. Esto lo hará desde la integración de conocimientos, prácticas, capacidades, actitudes y valores, en diferentes escenarios tanto en situaciones ocupacionales y laborales, como de lo cotidiano y familiar, cada vez más complejos e integrados.

Durante el desarrollo del proceso formativo, la UBV busca a través de los encuentros comunitarios, la construcción de condiciones tales como el sentido patriótico y nacionalista, convicción política, identidad con la comunidad universitaria y donde habita, trato entre compañeros, solidaridad, facilidad de expresión oral, iniciativa y experiencia de vida laboral y familiar. Otros aspectos a generar en los

tramos más avanzados en la formación se vinculan con el desarrollo de valores como: cooperativismo, solidaridad, respeto colectivo, honestidad, sensibilidad, y la concienciación de su misión en el planeta; integración de saberes y pensamiento crítico reflexivo para dar respuesta a cualquier situación que se les presenta en clases, en las comunidades y en las instituciones donde realicen sus labores profesionales y el desarrollo integral del educando en aspectos físicos, intelectuales, espirituales, socioculturales y económicos, entre otros.

• **PERFIL DE DESEMPEÑO AMBIENTAL**

Dentro del perfil de desempeño cognitivo y socio-moral, la UBV (2003), señala que el estudiante debe ser capaz de asumir el conocimiento como un valor relativo y cambiante, en constante reflexión sobre creencias y cuestionamientos permanentes, explorar sus propios puntos de vista y los de los demás; percibir la realidad desde un punto de vista integral, tanto en el ámbito de las capacidades perceptivas cognitivas, como de las capacidades propias de la sensibilidad y de la espiritualidad humana y expresar sus principios, valores, conocimientos y habilidades en acciones concretas en el contexto sociocultural y ambiental en que se encuentra.

En el perfil de desempeño profesional planteado por las pautas curriculares establecidas en el Documento Rector de la UBV (2003), los estudiantes deberán ser capaces de participar en la solución de situaciones vinculadas a los procesos de deterioro ambiental, de pérdida de la diversidad biológica y de sus consecuencias en términos del empobrecimiento y exclusión de la población venezolana, con inclusión de las minorías étnicas y los pueblos indígenas del país; estudiar la diversidad biológica y cultural y su papel en el reconocimiento, prevención y solución de problemas ambientales; trabajar en equipos interdisciplinarios y transdisciplinarios, multiculturales y socio comunitarios, manifestando una actitud asertiva hacia la disciplina en el trabajo y la apertura hacia el cambio personal, institucional, comunitario y social; promover la educación ambiental participativa en el marco del diálogo de saberes y la diversificación

de los agentes educativos e intervenir y cooperar localmente en la protección y saneamiento del ambiente, en la ordenación territorial y en el diseño de tecnologías, ecológicas y socialmente apropiadas.

También el mismo ámbito profesional, el estudiante se forma para participar desde las comunidades en la gestión de la materia ambiental ante los poderes públicos y en los procesos autogestionarios y cogestionarios relacionados con la materia ambiental, acompañado de la construcción de redes sociales; promover, impulsar, desarrollar la contraloría social ambiental como estrategia de participación comunitaria en la construcción y aplicación de Sistemas de Gestión Ambiental que permitan el desarrollo sustentable en conjunto con otros profesionales del área, en la realización de Estudios de Impacto Ambiental y participar como interlocutores activos en el establecimiento de acuerdos multilaterales a partir de su comprensión de la normativa constitucional y legal de la materia ambiental en los diferentes ámbitos territoriales en los que se organiza el Estado venezolano, con amplios conocimientos de los tratados y convenios internacionales que rigen la materia y suscritos por la República (Universidad Bolivariana de Venezuela, 2003; 2005).

La formación de los nuevos profesionales integrales, asegura la comprensión, la capacidad crítica y actuación responsable, fomentando una visión más conectada con la sociedad, eliminando intereses y deseos individualistas, preparados para satisfacer áreas sensibles de nuestro desarrollo social, conscientes de estos retos y sus dificultades para sumir un compromiso ético – político con la sociedad venezolana, tal como lo plantea el PFGGA de la UBV (2005). En las consideraciones anteriormente planteadas, se señala que el conocimiento especializado de una persona que se forma bajo criterios polivalentes, está inmerso en la totalidad de dimensiones, en la integración y desarrollo del pensamiento complejo y la manera como el sujeto internaliza los conocimientos técnicos cognitiva e intelectualmente, a medida que hace praxis, de manera que, ese conocimiento específico o disciplinario, le permita afrontar y resolver situaciones que ameriten dicha especificidad, tal como sucede al momento de afrontar y resolver situaciones ambientales que requieren de una visión interdisciplinaria y transdisciplinaria y bajo

los fundamentos de una pedagogía crítica que incluye el desarrollo de nuevas formas de realización personal y colectiva, cultivo de la conciencia crítica reflexiva a partir de procesos de participación para la transformación comunitaria.

Rodríguez (2007), explica que la educación ambiental es para la acción, ampliando conocimientos y conciencia acerca de los impactos de la actividad humana sobre el medio, tratando de facilitar, la comprensión de las complejas interacciones entre las sociedades y el ambiente a través de un mejor conocimiento de los procesos ecológicos, económicos, sociales y culturales desde la interdisciplina. Este autor coloca a la educación como la base para hacer las transformaciones que se necesitan hacer para solventar la crisis ambiental mundial <<...capacitando a los individuos tanto en la manera individual como colectiva, en los procesos de planificación, toma de decisiones, búsqueda de alternativas y de mejora del entorno>> (p. 2). Además, señala un aspecto muy importante con respecto a la educación ambiental y las capacidades << Si bien la educación ambiental brinda la posibilidad de desarrollar capacidades para ser activos e involucrarse en la solución de los problemas actuales y la prevención de los problemas futuros, lo más importante será lograr educar a otros a que realicen lo mismo>> (p. 2). Este es un papel esencial en la formación de los estudiantes del Programa de Formación de Grado Gestión Ambiental de la UBV.

La Educación Ambiental es estratégica ya que puede prevenir el deterioro ambiental, es decir, aporta a la formación de una cultura de la prevención y fortalece la participación ciudadana en la gestión ambiental, en que los ciudadanos se asumen como responsables y protagonistas de los problemas ambientales, reconocen sus derechos y deberes frente al desarrollo sostenible del país. Las tendencias actuales se dirigen a integrar las capacidades con la diversidad de funciones para solventar diversas situaciones presentadas en la realidad del ser, con la sostenibilidad y con la visión de lo que en un futuro será la humanidad. Las naciones han concientizado la importancia que tiene la educación para contrarrestar y solucionar la problemática global, pero desde una visión compleja, donde se visualizan las diferentes aristas de la rueda, es decir, una trans-

formación educativa que integre aspectos económicos, políticos, sociales, culturales, tecnológicos y especialmente ambientales. El concepto de desarrollo, también está evolucionado a una concepción más humana, ecologista y sustentable en el futuro al incorporar el derecho de las futuras generaciones a vivir en un planeta o un país más equilibrado y más justo, por lo que la educación tiene una función constructora y la necesidad de una educación para el desarrollo humano y sustentable en sus planteamientos, tal como se estableció en la Cumbre de Río en 1992.

Estos aspectos ponen de manifiesto que las necesidades educativas están estrechamente relacionadas con las necesidades sociales, económicas, productivas y culturales de un país en continuo desarrollo. Palos (2008), señala que <<...la educación se ha de centrar en el desarrollo de capacidades polivalentes y en la formación permanente reforzando su papel de integración y promoción social...>> (p. 3). Desde un enfoque crítico, humanista y ecológico se considera que el conocimiento científico y técnico es imprescindible en la búsqueda de soluciones, pero se ha de relativizar su capacidad a la vista de los resultados, al tiempo que se piensa que se han de buscar otras formas de regular las relaciones de forma más humana, equitativa y sustentable. El PFGGA de la UBV (2005), se basa en los aspectos señalados por Palos (2008).

Para que una nación avance en su desarrollo se necesita educativamente cumplir con fines específicos tales como facilitar la comprensión de las relaciones que existen entre vidas y experiencias de las personas de diversas partes del mundo; incrementar el conocimiento sobre las fuerzas económicas, sociales y políticas que explican y provocan la existencia de la pobreza, de la desigualdad y la opresión y que condicionan a personas y culturas del planeta; desarrollar las capacidades básicas para poder participar en la construcción de la sociedad; desarrollar valores, actitudes y destrezas que acrecienten la autoestima y las capaciten para ser responsables de sus actos; fomentar la participación en propuestas de cambios para lograr un mundo más justo y más equitativo; dotar a las personas y a los colectivos de recursos e instrumentos que les permitan incidir y transformar el contexto en que viven; favorecer un desarrollo

humano sustentable a nivel individual, comunitario e internacional. (Palos, 2008). Para lograr tales fines, se requiere que las tendencias curriculares sean cónsonas en la búsqueda de transformaciones educativas que ayuden a solventar las situaciones ambientales locales, regionales y mundiales, como en el caso de diseños que permitan el desarrollo de capacidades polivalentes.

• BIBLIOGRAFÍA

Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. (2006). Ley Orgánica del Ambiente. N° 5.833 Extraordinario, Fecha 22 de diciembre de 2006.

García, Daniela y Priotto, Guillermo. (2009). Educación Ambiental. Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental. Argentina: Jefatura de Gabinete de Ministros- Presidencia de la Nación-Desarrollo Sustentable.


Ministerio del Poder Popular para el Ambiente (2012). La Política y Estrategia Nacional de Educación Ambiental y Participación Popular. Caracas, Venezuela.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1975). La Carta de Belgrado. Un Marco General para la Educación Ambiental. [Documento en línea]. Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/pdf/0001/000177/017772sb> [Consultado: 2010, abril 4].

Palos R., J. (2008). Educación y Desarrollo Sostenible. Sala de lectura de la Organización de Estados Iberoamericanos. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.oei.es/valores2/palos2.htm> [Consulta: 2010, abril 4].

Presidencia de la República Bolivariana de Venezuela. (2007). Líneas Generales del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007 – 2013, Plan Simón Bolívar. Venezuela: Autor.

Presidencia de la República Bolivariana de Venezuela. (2013). Plan de la Patria. Venezuela: Autor.

- 
- Presidencia de la República Bolivariana de Venezuela. (2019). Plan de la Patria 2025. Venezuela: Autor.
- República Bolivariana de Venezuela. (2000). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Caracas: Autor.
- Rodríguez, R. (2007). Contribución de la Educación Ambiental a la Superación Profesional. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.villaclara.cu/UserFiles/File/Portal%20prov./infolegam/2007no3/contribucion%20de%20la%20educacion%20ambiental%20a%20la%20superacion%20profesional.doc> [Consulta: 2010, abril 4].
- Tréllez, E. (2003). Manual Guía para las Comunidades. Educación Ambiental y Conservación de la Biodiversidad en el Desarrollo Comunitario. Centros de Estudio para el Desarrollo.
- Universidad Bolivariana de Venezuela (2003). Documento Rector. Venezuela: Autor.
- Universidad Bolivariana de Venezuela. (2005). Programas de Formación de Grado Comunicación Social, Estudios Jurídicos, Gestión Ambiental, Gestión Social del Desarrollo Local. [Folleto]. Caracas: Autor.

VINCULACIÓN INSTITUCIONAL DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS JURIDICOS CON PROYECTO

Yldemaro José Torres Ramos

Abogado

Doctorando en Educación

PFG Estudios Jurídicos

Centro de Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica

Universidad Bolivariana de Venezuela

Correo electrónico: yldemarotorres@gmail.com

• RESUMEN

En este trabajo de investigación se desarrolla el análisis de la vinculación Institucional del programa de Formación Jurídicas (PFG) fundamentos de la experiencia educativa de la Unidad Básica Integradora Proyecto (UBIP) en la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV) y en el Programa de Formación de Grado de Estudios Jurídicos (PFGEJ), para ello se realizaron exactitudes sobre la pedagogía y didáctica crítica, construir en referentes principales la teoría crítica por el sociólogo Louis Wirt 1.937. de la educación y los trabajos de Paulo Freire. La reconstrucción del saber para el trabajo emancipador. Luego se procedió a la revisión de documentos institucionales, tales como el Documento Rector (DR), de la UBV y los del PFGEJ (Libro Rojo del PFGEJ y Programas Analíticos), con la intencionalidad de conocer cómo se define la UBIP y cuáles son los aspectos orientadores de orden pedagógico, didáctico y otros implícitos tanto en el Documento Rector de la UBV, como en los documentos del Programa de Formación de Grado de Estudios Jurídicos, ya que los mismos se constituyen en un referente principal para el desarrollo de la vinculación Institucional educativa de la UBIP en la Universidad Bolivariana y en la municipalización.

Palabras claves: Vinculación Institucional, Pedagogía, Práctica Educativa y Formación de Grado.

• LA UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE VENEZUELA Y LA VINCULACIÓN INSTITUCIONAL

En la U.B.V. Los procesos de enseñanza aprendizaje explícitos e implícitos en el PFG-EJ, la interdisciplinariedad se constituye en un referente fundamental, para el desarrollo de una didáctica interdisciplinaria, que no sustituye la didáctica especial de cada disciplina, ni la general, sino que debe lograr el estudio de las relaciones entre las disciplinas, el establecimiento de metodologías, lenguajes y procedimientos comunes y una construcción teórica más integrada de la realidad educativa. Es por ello que en el presente trabajo, se comparte el criterio por el sociólogo Louis Wirt 1.937. La interdisciplinariedad supone la existencia de un grupo de disciplinas relacionadas entre sí y con vínculos previamente establecidos, que evitan que se desarrollen acciones de forma aislada, dispersa o segmentada. Se trata de un proceso dinámico que pretende hallar soluciones a diferentes dificultades de investigación.

En tal sentido, la pertinencia teórica del Programa de Formación de Grado de estudios Jurídico, estaría cubierta por la investigación como producción del conocimiento, con la participación de docentes estudiantes y comunidades. Esa investigación se orientará al enriquecimiento del campo teórico y a la transformación de la realidad social, donde docentes, estudiantes comunidades y La vinculación Institucional interactúan. Esa ha de ser la línea maestra del proceso de enseñanza-aprendizaje que se postula en el mismo y que se asume expresamente en el presente trabajo de Investigación.

Esta idea está enmarcada en realizar cambios trascendentales en la sociedad venezolana, de manera fundamental con el Proyecto socio educativo, el cual se presenta como eje central de este Programa, utilizando la metodología de Investigación Acción-Participativa, para estudiar desde las comunidades: su gente, su idiosincrasia, su sentir, sus problemas, necesidades y expectativas de vida; todo ello con el propósito que se haga valer el principio de soberanía de la democracia participativa y protagónica en los procesos de enseñanza aprendizaje, para poder contribuir a la formación

de un nuevo ciudadano y una nueva ciudadana profesional, con la convicción que ejercerán su profesión conforme a los valores y prácticas sociales que exige la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, y que conduce a la construcción del Estado Democrático y Social de Derecho y de Justicia.

• I. LA UNIDAD BÁSICA INTEGRADORA DE PROYECTO

La Unidad Básica Integradora Proyecto, se enfoca en el reconocimiento de articulación de comunidad, universidad y gobierno revolucionario, para potenciar el poder popular que permita avanzar en la transformación de las realidades propias de la población, desde el ámbito socio político y de desarrollo de conocimientos mediante la participación y socialización de conocimientos, a partir del intercambio de saberes entre los participantes dentro de la Universidad Bolivariana de Venezuela y los miembros de las diferente comunidades, que se integran en el conglomerado de personas que habitan el espacio geográfico de la República Bolivariana de Venezuela.

I.1.- LA UNIDAD BÁSICA INTEGRADORA DE PROYECTO EN EL DOCUMENTO RECTOR

En el documento Rector se ve reflejada los objetivos de la Universidad Bolivariana de Venezuela (2003), en el cual se plantea:

La Unidad Básica Integradora Proyecto, se enfoca en el reconocimiento de articulación de comunidad, universidad y gobierno revolucionario, para potenciar el poder popular que permita avanzar en la transformación de las realidades propias de la población, desde el ámbito socio político y de desarrollo de conocimientos mediante la participación y socialización de conocimientos, a partir del intercambio de saberes entre los participantes dentro de la Universidad Bolivariana de Venezuela y los miembros de las diferente comunidades, que se integran en el conglomerado de personas que habitan el espacio geográfico dela República Bolivariana de Venezuela.

I.2.- CONCEPTO ACADÉMICO DE PROYECTO

Es el espacio para la doble articulación entre la Universidad y las comunidades una interacción socio-comunitaria diseñada en paralelo con el Proyecto País, para efectuar los cambios en la realidad Jurídica venezolana, espacio que establece la pauta y el ritmo de la reflexión y a la acción, que mediante los procesos de formación, organización y empoderamiento contribuye a la construcción social.

I.3.- CONCEPTO DE PROYECTO EN LA UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE VENEZUELA.

Es el espacio instituido en la UBV para la construcción y fortalecimiento de la comunidad, a través de la educación en teoría y en prácticas Jurídicas en la realidad, atreves de la realización de proyectos comunitario en las diferentes entidades de Estado. El Proyecto que plantea la Universidad Bolivariana de Venezuela a través del Programa de formación Jurídicas se encuentra muy ligada a la articulación entre formación, investigación e interacción socio-comunitaria, a los Estudios Jurídicos se le agrega un elemento socio-jurídico.

El proyecto es una investigación de un problema que por su importancia merece ser estudiado e implica tanto la articulación de conocimiento científico y comunitario como el grupos participante, grupo de estudiantes, docentes y la comunidad, para establecer un dialogo de saberes entre los tres actores. Con esto se busca insertar a los estudiantes en la práctica comunitaria permitiéndole a sí mismo percibir la realidad de su entornos comunitario para lograr un análisis de un diagnostico socio jurídico, estimulando la participación protagónica en la construcción de un Estado Democrático, Social de Derecho y de Justicia.

Proyecto y Docencia Universitaria, adquiere significación, en la revitalización del enfoque de formación integral de profesionales con profundo sentido de país y al servicio de los intereses nacionales y, por consiguiente, la preocupación por la integración de la dimensión ético-política en la formación universitaria. En este sentido, se debe producir un cambio de perspectiva en relación con lo que hoy significa lograr un buen nivel de formación universitaria, que pre-

tende formar no sólo buenos profesionales sino mejores ciudadanos y ciudadanas desde el inicio de sus estudios.

Por consiguiente, insistimos que se debe producir un cambio en la cultura académica, que apelemos a otros requerimientos que la Universidad debe atender en el cumplimiento de sus finalidades, como espacio públicos, atendiendo a las demandas sociales, a los retos presentes y futuros planteados por la articulación de los procesos de globalización entre Universidad, comunidad y entes del Estado, causando un impacto cultural de las nuevas tecnologías de la información, comunicación, y convivencias de diferentes culturas que necesita más que nunca de la dimensión ética del ejercicio ciudadano, y Estado.

En efecto, en la sociedad mundial y la sociedad venezolana en particular, se trata de atender a la formación de profesionales capaces de construir de una forma autónoma y estratégica sus conocimientos, así como el desempeño de su vida profesional y social como ciudadanos que actúen de forma responsable, libre y comprometida con la construcción de una sociedad más justa, libre y democrática. El proyecto pedagógico de la Universidad Bolivariana de Venezuela asume el aprendizaje ético-político como dimensión vital de su función formativa y de su responsabilidad pública. Responsabilidad de la cual también forman parte fundamental: la ampliación de oportunidades educativas para dar respuesta a todos los grupos sociales, en especial, a los históricamente excluidos de este nivel educativo; la creación y socialización de nuevas formas de comprensión del mundo y de nosotros mismos; la generación de conocimientos y de prácticas pedagógicas que propicien una cultura académica de carácter inter y transdisciplinario conectada con la comprensión de nuestra realidad y con los objetivos sociales del desarrollo integral de la nación venezolana.

En el documento rector (pag. 59) plantea que para abordar las situaciones complejas se requiere de los enfoques interdisciplinario y transdisciplinarios, se refiere que en este sentido refiere que “en el paradigma emergente de la educación, especialmente Universitaria, se asume la interdisciplinarietà, que alude a un enfoque y a

una forma de trabajo intelectual en los cuales se realizan esfuerzos para integrar aporte disciplinarios en el abordaje de los procesos lo que resulta en enriquecimientos mutuos de las propias disciplina. Pero también se reconoce la transdisciplinariedad como perspectiva y como práctica referida a los saberes que se construye entre las disciplinas y la vez, van más allá de cualquier disciplina. La transdisciplinariedad se orienta a la comprensión de la complejidad constitutiva del mundo y de la condición social y humana, de sus procesos, sus prácticas, sus dinámica, sus cambios”.

La Universidad Bolivariana de Venezuela formula su programa de formación de grado, entre ellos estudios Jurídicos, el cual se fundamenta en el Documento Rector, en la Bases, criterios y pautas para el Diseño Curricular de los (PFG) y lo referente a la concepción interdisciplinario y transdisciplinaria. Así mismo, sus criterios pedagógicos y curriculares están basados en los principios de formación integral, flexibilidad e integración de saberes, articulación entre docencia, investigación formativa e interacción socio comunitaria. El proyecto pedagógico de la Universidad Bolivariana de Venezuela asume el aprendizaje ético-político como dimensión vital de su función formativa y de su responsabilidad pública. Responsabilidad de la cual también forman parte fundamental: la ampliación de oportunidades educativas para dar respuesta a todos los grupos sociales, en especial, a los históricamente excluidos de este nivel educativo; la creación y socialización de nuevas formas de comprensión del mundo y de nosotros mismos; la generación de conocimientos y de prácticas pedagógicas que propicien una cultura académica de carácter inter y transdisciplinario conectada con la comprensión de nuestra realidad y con los objetivos sociales del desarrollo integral de la nación venezolana.

En el documento rector (pag. 59) plantea que para abordar las situaciones complejas se requiere de los enfoques interdisciplinario y transdisciplinarios, se refiere que en este sentido refiere que “en el paradigma emergente de la educación, especialmente Universitaria, se asume la interdisciplinariedad, que alude a un enfoque y a una forma de trabajo intelectual en los cuales se realizan esfuerzos para integrar aporte disciplinarios en el abordaje de los procesos lo que resulta en enriquecimientos mutuos de las propias disciplina.

Pero también se reconoce la transdisciplinariedad como perspectiva y como práctica referida a los saberes que se construye entre las disciplinas y la vez, van más allá de cualquier disciplina, ésta se orienta a la comprensión de la complejidad constitutiva del mundo y de la condición social y humana, de sus procesos, sus prácticas, sus dinámicas, sus cambios.

El Profesor de proyecto, es el responsable de consolidar los proyectos de interacción socio-educativa de los estudiantes en función a sus proyectos socio comunitarios, registrando planes de trabajo semanales escritos y organizados. Atendiendo a los planteamientos anteriores relacionados con la vinculación de la unidad curricular con proyecto, en el presente investigación, se comparte el criterio de Salazar (1999), para quien la esencia de la interdisciplinariedad está dada por los nexos o vínculos de interrelación y de cooperación entre disciplinas, debido a objetivos comunes, que hace aparecer cualidades integrativas en las disciplinas inherentes al sistema interdisciplinario que conforman y que conduce a una organización teórica más integrada a la realidad. Por tal motivo se asume la interdisciplinariedad, que apunta a un enfoque y a una forma de trabajo científico en los cuales se realizan esfuerzos para integrar aportes disciplinarios en el abordaje de procesos, lo que resulta en ventajas mutuo de las propias disciplinas. Pero también se reconoce la transdisciplinariedad como perspectiva y como práctica referida a los saberes que se construyen entre las disciplinas y que, a la vez, van más allá de cualquier disciplina.

Este trabajo se fundamentó en el artículo 102 de la Constitución Bolivariana de Venezuela. La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. El proceso educativo está vinculado con los distintos equilibrios, en el económico se relaciona con el trabajo, a fin de armonizarlo con las actividades productivas propias del desarrollo social, regional y nacional. Con lo anterior se lograría una forma organizada del poder del Estado y la promoción de la participación de toda la comunidad.

Las debilidades o insuficiencias en la Vinculación Institucional del Programa de Formación de Estudios Jurídicos.

Entre las causas de estas dificultades se encuentran las siguientes:

- La falta de sensibilización y subestimación por parte de profesores y estudiantes con respecto a la Vinculación Institucional y su relación con la Unidad Básica Integradora de Proyecto.
- No existen contacto con las Instituciones del Estado en relación al proyecto que se está realizando en la comunidad.
- Se impide la articulación de la Unidades Curriculares con Proyecto
- El predominio de rutina y reproducción del conocimiento jurídico en el desarrollo de los contenidos del PFG-EJ, impide un contacto efectivo con las comunidades. y la Vinculación Institucional.
- Las causas ya señaladas han permitido ubicar como objeto de estudio de la presente investigación. La Vinculación Institucional del Programa de Formación de Estudios Jurídicos desde la reflexión crítica y sus fundamentos.
- Para el desarrollo de esta investigación se han considerado esenciales los principios del paradigma socio crítico sistematizados por Popkewitz (1998):
- Conocer y comprender la realidad como praxis.
- Unir teoría y práctica integrando conocimiento, acción y valores;
- Orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano y proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas asumidas de manera responsable.

Es evidente que el ritmo creciente al que evoluciona la comunidad actual hace que cada vez sea necesaria una mayor formación-educación social para desarrollar con suficiencia un papel que se integre en todos los ámbitos de la vida.(Fernando López noguero) Revista de Educación, núm. 336.

• CONCLUSIONES

Es necesario que los estudiantes de estudios jurídicos, realicen el proyecto desde un punto de vista de (I.A.P.V.I) Investigación, Acción, Participación, Vinculación Institucional, ya que desde este punto de vista el proyecto comunitario o socio-productivo entraría a la aprobación de la Universidad, comunidad y los entes del estado que en realidad le van a dar el ejecútense del proyecto realizado en la comunidad por los estudiante de estudios jurídicos.

• BIBLIOGRAFÍA

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela 1.999 Caracas, Venezuela
- Docencia Universitaria, Volumen XIII, N° 2, Año 2012
- Documento Rector de la Universidad Bolivariana de Venezuela (2003)
- Mora, D. (2011) Pedagogía y Didáctica Crítica para una Educación Liberadora.. 4 Foro del Futuro. Revista de Investigación. Fondo Editorial Ipasme. Caracas, Venezuela. Pp. 24.
- Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV). (2006). Programa Sinóptico de la Unidad Integradora Proyecto. Venezuela.
- Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV). (2007). Programa de Formación de Grado en Estudios Jurídicos. Coordinación de Ediciones y Publicaciones: Caracas, Venezuela. 2007. Pp. 14.
- Universidad Bolivariana de Venezuela. (2005)...”Aprendizaje por Proyecto”
- Revista de Educación, núm. 336 Fernando López noguero
- Los principios del paradigma socio crítico sistematizados por Popkewitz (1998):

FUNDAMENTOS DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LA UNIDAD BÁSICA INTEGRADORA PROYECTO (UBIP) EN LA UBV Y EN EL PROGRAMA DE FORMACIÓN DE GRADO ESTUDIOS JURÍDICOS

Betsaida R. Núñez T

Abogada

Especialista en Docencia Universitaria

Doctoranda en Educación

PFG Estudios Jurídicos

Centro de Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica

Universidad Bolivariana de Venezuela

ntbetsaida@gmail.com

• RESUMEN

En el presente trabajo se presentan los resultados del análisis de los fundamentos de la práctica educativa de la Unidad Básica Integradora Proyecto (UBIP) en la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV) y en el Programa de Formación de Estudios Jurídicos (PFGEJ), para ello fue necesario en principio hacer precisiones sobre la pedagogía y didáctica crítica, constituyéndose en referentes fundamentales la teoría crítica de la educación y los trabajos de Bello (2008), Mora (2011) y Rojas (2011). Luego se procedió a la revisión de documentos institucionales, tales como el Documento Rector (DR), de la UBV y los del PFGEJ (Libro Rojo del PFGEJ y Programas Analíticos), con la intencionalidad de conocer cómo se define la UBIP y cuáles son los aspectos orientadores de orden pedagógico, didáctico y otros implícitos tanto en el Documento Rector de la UBV, como en los documentos del Programa de Formación de Grado de Estudios Jurídicos, ya que los mismos se constituyen en un referente principal para el desarrollo de la práctica educativa de la UBIP en la UBV y en la municipalización.

Palabras claves: Teoría Crítica, Pedagogía, Didáctica Crítica y Práctica Educativa

• I. PEDAGOGÍA CRÍTICA Y DIDÁCTICA CRÍTICA

La pedagogía es la ciencia que estudia la educación como un proceso organizado y dirigido conscientemente (proceso pedagógico). Ahora bien la didáctica se puede definir como la ciencia que explica y aplica lo relacionado con la enseñanza como tarea intencional y sistemática y como la estrategia expedita para lograr la formación del ser humano.

Por todo ello, puede decirse que la didáctica en la docencia universitaria puede conceptuarse como una didáctica especial comprometida con lo significativo de los aprendizajes del futuro profesional en función de las exigencias del contexto socio-político, por ejemplo se puede citar lo siguiente para llegar a un solo criterio de comprensión:

- La intencionalidad, métodos, medios, espacios y recursos que se utilicen para trabajar el conocimiento, demostrará su capacidad para reorientar sus acciones didácticas o trabajo en el aula o fuera de ella, en función del nuevo hombre y la nueva mujer.
- La enseñanza universitaria no es una práctica aislada y con objetivos inmediatos, se trata de un proceso complejo que implica: docentes preparados; estudiantes socialmente comprometidos; aprendizajes como experiencias significativas en cada estudiante; contenidos temáticos, de procedimientos y actitudes apropiados, tanto para el desarrollo integral del futuro profesional como para la puesta en marcha de currículos contextualizados y en permanente revisión.

Con ello se contribuye a una mayor calidad de la enseñanza aprendizaje, que promueven al estudiante como un ser activo al conocimiento y a un docente comprometido con dicho proceso de enseñanza aprendizaje, los cuales forman parte de los retos que debe asumir la didáctica en la universidad. A partir de la Teoría Crítica, la pedagogía y didáctica críticas, permite que la actividad educativa de los procesos de enseñanza aprendizaje se lleven a cabo a través de la reflexión política el hecho pedagógico-dialéctico. Es así como la teoría crítica proporciona los elementos necesarios para la vincu-

lación entre la educación y la política, combinando las experiencias individuales y colectivas con la enseñanza aprendizaje, lo cual contribuye con las interacciones e interdependencias sociales, que no sería posible sin el análisis de los procesos de decisión política en cada contexto socio-histórico, propio de una educación liberadora.

La educación desde la perspectiva de la teoría crítica, tiene como objetivo básico el esclarecimiento, la emancipación, liberación y destrucción de la dominación en lo personal, particular y social. Es por ello, que los conceptos de educación, pedagogía y didáctica no pueden ser considerados sin el componente crítico reflexivo y político. La formación política de cada individuo permite establecer las relaciones apropiadas entre sujeto y sociedad, lo cual permite la construcción de una sociedad igualitaria, democrática y auténtica. La formación política de cada persona, es condición esencial para la conformación de comunidades independientes, autogestionarias, libres y emancipadas. Dicha formación es posible únicamente por la relación entre educación y política, de modo específico entre pedagogía-didáctica y reflexión socio crítica.

La pedagogía y la didáctica son actos prácticos, interactivos, sociales, activos y conservadores o esclarecedores, por lo tanto son acciones políticas. Según Mora (2011), no es posible estudiar en profundidad la educación, la pedagogía y la didáctica, sin asumir una clara posición teórico-práctica de la sociedad. Por ello, requerimos buscar una teoría coherente y pertinente a la sociedad. Esta teoría crítica, cuyo objetivo encara la emancipación del sujeto y del colectivo, el esclarecimiento de las múltiples contradicciones, el desarrollo de conductas críticas-reflexivas, la liberación de los estados de opresión y la autodeterminación, sin perjudicar a los/as otros/as integrantes de cada grupo o conglomerado social. Desde hace más de setenta años, constituye una teoría crítica del campo de las ciencias de la educación, la pedagogía y la didáctica. Según Rojas (2011), la didáctica crítica, se enmarca dentro del paradigma socio crítico, por fundamentarse en la crítica social, con un marcado carácter autorreflexivo, lo cual contribuye a la construcción del conocimiento de acuerdo a las necesidades naturales y sociales.

Esta ciencia crítica de la sociedad y la educación, tiene respaldo en los principios del marxismo; trabajados durante muchos años por diversos actores, en distintos espacios internacionales, en esencia, tal como lo afirmamos en el análisis social, económico e histórico del desarrollo de cada una de nuestras sociedades, con todo lo cual la autora está completamente de acuerdo, ya que esto permite valorar al ser humano en todos sus actos educativos, pues, “nadie lo conoce todo ni nadie lo desconoce todo; nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí mediados por el mundo. Quien enseña aprende y quien aprende enseña”, citando a Paulo Freire. (2010).

• II. FUNDAMENTOS DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LA UBIP EN LA UBV

El Documento Rector de la UBV, al referirse a las unidades básicas de organización curricular, define a Proyecto, como “Una investigación de un tema/problema, realizada en y con la comunidad, que por su pertinencia y relevancia amerita estudiarse, e implica tanto la articulación de conocimientos como la participación socializante de grupos de estudiantes que trasciende las tradicionalmente denominadas clases” (D.R UBV: citado por Durán).

Asimismo, se plantea la educación como un proceso dialógico y transformador con una visión del aprendizaje basada en la reflexión - acción - reflexión, una nueva relación con el saber, contextualizado y pertinente. Aprender a aprender y desaprender reflexionando sobre el propio pensamiento y conocimiento e interrogando sobre lo que se aprende, aprendiendo y cambiando lo aprendido en contextos distintos, lo cual implica modalidades de estudios autónomos y la concepción del docente como guía del proceso.

De igual manera **la educación está basada en lo colectivo**; involucrando la dimensión social para aprender de las relaciones que se generan en los grupos, permitiendo la creatividad en el campo educativo y su potencial para aprender a lo largo de toda la vida. **La educación sin muros es la proyección de la escuela y la uni-**

versidad hacia la comunidad, formando espacios de convivencia y aprendizajes, además de un mejor aprovechamiento de los recursos. Esta **vinculación entre universidad y sociedad**, implica la interacción con los movimientos sociales, las **organizaciones sociales y los proyectos colectivos**, que convocan y luchan por una sociedad más justa, más humana, más participativa y protagónica, **promoviendo la articulación teórica y práctica**.

Igualmente, la calidad con equidad, exige superar la visión profesional y asumir las dimensiones intelectuales, ético-políticas y socioculturales de la formación compatible con una sociedad justa, democrática, participativa y pluralista; tomando en cuenta su contexto para comprender las competencias individuales, y sus relaciones con el todo y no como entidades fragmentadas.

Por consiguiente el proyecto comunitario es un plan de acción participativa construido por los estudiantes, profesores y comunidad, para dar respuesta a los problemas de las comunidades y generar procesos de transformación. La necesidad de una estructura que fortalezca **la visión de proyecto como Unidad Básica Integradora**, pasa en principio en considerar estos tipos de proyecto como momentos por los que se transitan para llegar al planteamiento de **proyecto de la UBV**, lo cual se define así: “**Es una investigación de un tema problema**” (D.R., 2003), también como una **instancia de integración curricular y de articulación político-social**, y es en este sentido que deben desarrollarse dos momentos de la estructura, uno a lo interno de la universidad, en contacto con los programas de formación, unidades curriculares, cátedras e instancias de investigación, entre otras, y otro hacia lo externo, en contacto con la institucionalidad, los consejos comunales. (Colección cuadernillo para el debate, 2007: 19); en estas dos definiciones se observa cómo se ha ido complejizando la definición de proyecto en correspondencia con los cambios y transformaciones del contexto.

La UBIP es la disciplina que orienta el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de las necesidades de formación de los estudiantes y de las comunidades, lo cual se lleva a cabo de la siguiente manera:

En el transcurso de los trayectos, la UBIP se debe desarrollar de acuerdo a las siguientes fases: -Diagnóstica, -Elaboración, -Ejecución y -Evaluación, que son asumidas como se describe a continuación: Una fase corresponde a cada trayecto de Proyecto I (Diagnóstico). Proyecto II (Elaboración). Proyecto III (Ejecución). Proyecto IV (Evaluación).

Los proyectos son unidades integradoras que posibilitan **el trabajo interdisciplinario y transdisciplinario** en las investigaciones de los docentes, estudiantes y comunidades con pertinencia e identidad local y la formación para un trabajo productivo-endógeno en correspondencia con las líneas socio-económicas de Venezuela. Estos a su vez, en las diferentes etapas por trayectos desarrollados, se ejecutan dentro de un área o contenido temático, previamente definidos en relación a la disciplina de trabajo de cada PFG, por lo que la formación, la investigación y la transformación social, en la que participan tanto los estudiantes, como los miembros de las comunidades, se ejecuta a través de temas o problemas estrechamente relacionados con el área de cada PFG.

El Profesor de proyecto, es el responsable de consolidar los proyectos de interacción socio-educativa de los estudiantes en función a sus proyectos socio comunitarios, registrando planes de trabajo semanales escritos y organizados.

Atendiendo a los planteamientos anteriores relacionados con la vinculación de la unidad curricular con proyecto, en el presente trabajo, se comparte el criterio de Salazar (1999), para quien la esencia de la interdisciplinariedad está dada por los nexos o vínculos de interrelación y de cooperación entre disciplinas, debido a objetivos comunes, que hace aparecer cualidades integrativas en las disciplinas inherentes al sistema interdisciplinario que conforman y que conduce a una organización teórica más integrada de la realidad. Por tal motivo se asume la interdisciplinariedad, que alude a un enfoque y a una forma de trabajo intelectual en los cuales se realizan esfuerzos para integrar aportes disciplinarios en el abordaje de procesos, lo que resulta en enriquecimientos mutuos de las propias disciplinas. Pero también se reconoce la transdisci-

plinariedad como perspectiva y como práctica referida a los saberes que se construyen entre las disciplinas y que, a la vez, van más allá de cualquier disciplina.

Es así como la transdisciplinariedad también se orienta a la comprensión de la complejidad constitutiva del mundo y de la condición social y humana, de sus procesos, sus prácticas, sus dinámicas, sus cambios. Implica, por ende, el análisis e integración de las diversas dimensiones que confluyen en la comprensión de los procesos: por ejemplo, las dimensiones políticas, sociales y culturales, en los procesos económicos y las dimensiones económicas, culturales y sociales, en los procesos políticos. Significa que los problemas a tratar sean abordados desde y con la intersección de perspectivas y aportes de varias disciplinas, pero también, y fundamentalmente, que las disciplinas sean contextualizadas, es decir, confrontadas con las condiciones sociales y culturales para que respondan a nuestras demandas, necesidades e interrogantes cognoscitivos.

• III. FUNDAMENTOS DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LA UBIP EN EL PFG-EJ

Según los criterios orientadores de la UBV en el PFG-EJ, como ente rector de la municipalización, la UBIP orienta el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de las necesidades de formación de los estudiantes y de las comunidades. Esta se constituye en el punto de partida para el proceso de formación política, teórica y metodológica de los colectivos de estudiantes, profesores y comunidades. Los proyectos son unidades integradoras de trabajo que posibilitan **el trabajo inter y transdisciplinario** en las investigaciones, con la participación de los profesores, estudiantes y comunidades, con pertinencia e identidad local. El Proyecto comunitario es un plan de acción participativa construido por los estudiantes, profesores y comunidad, para dar respuesta a los problemas de las comunidades y además generar procesos de transformación en materia jurídica.

Las áreas de trabajo temático para adquirir, generar y construir conocimientos, se encuentran previamente definidas en cada uno de los trayectos, independientemente de las fases que se realicen, es decir para cada trayecto se define un tema diferente a desarrollar. La estructura curricular de los proyectos en el Programa de Formación de Grado de Estudios Jurídicos es la siguiente: Para el Trayecto I: Análisis Social de la Justicia; Trayecto II: Conflicto Social y Ordenamiento Jurídico Venezolano; Trayecto III: Ciudadanía e Igualdad Real y Trayecto IV: Justicia Comunitaria.

Cabe señalar que en los procesos de enseñanza-aprendizaje explícitos e implícitos en el PFG-EJ, la inter y transdisciplinariedad, se constituye en un referente fundamental, para el desarrollo de una didáctica interdisciplinaria, que no sustituye la didáctica especial de cada disciplina, ni la general, sino que debe lograr el estudio de las relaciones entre las disciplinas, el establecimiento de metodologías, lenguajes y procedimientos comunes y una construcción teórica más integrada de la realidad educativa.

Por tal motivo la UBIP en el PFGEJ, deberá permitir la formación inter y transdisciplinar, que lejos de mermar lo jurídico, viene a enriquecerlo con un conocimiento diverso que emana de otras disciplinas, que permite al estudiante atender los problemas en toda su integridad, ofrecer la posibilidad de partir de un problema real que se puede abordar desde la interdisciplinariedad pues aparecen en torno a él las diferentes disciplinas jurídicas que inciden en el problema, superando así el estudio fragmentado del Derecho. PFG-EJ (2007).

A manera de ejemplo se cita **la unidad curricular Protección Jurídica del Medio Ambiente, PFGEJ**, la cual comprende un marco jurídico legal ambiental, que se inserta en el Trayecto IV: Justicia Comunitaria, con elementos jurídicos legales a partir de nuestra carta magna en sus artículos 127, 128 y 129 los cuales corresponden al Capítulo IX De Los Derechos Ambientales, leyes orgánicas y demás leyes especiales, V objetivo de la Ley del Plan de la Patria; así como, los Convenios Internacionales suscritos por la República Bolivariana de Venezuela, cuyo contenido es preponderante no sólo en la for-

mación de los abogados y abogadas, sino, en la socialización de tal conocimiento en la población venezolana.

• CONCLUSIONES


Se evidenció que la UBV es el ente rector de la municipalización y por consiguiente la que define los lineamientos para la práctica educativa. En los programas analíticos de las unidades curriculares, entre sus estrategias metodológicas, se menciona expresamente que debe existir su vinculación con la UBIP, además de ser fundamental acentuar que durante todo el semestre se debe evaluar permanentemente dicha vinculación con el proyecto concreto que se esté desarrollando, lo que permitirá avanzar en la construcción del currículo de manera colectiva y permanente. Que los proyectos son unidades integradoras de trabajo que posibilitan la inter y transdisciplinariedad en las investigaciones, con la participación de los profesores, estudiantes y comunidades, con pertinencia e identidad local.

• RECOMENDACIONES

Se considera pertinente que se tomen en cuenta los fundamentos orientadores curriculares en los procesos de enseñanza-aprendizaje, contenidos tanto en el Documento Rector, Libro Rojo del PFGEJ-UBV así como de los programas analíticos, a los fines de la vinculación de las diferentes unidades curriculares con la UBIP, manteniendo la estrecha relación entre universidad estudiantes y comunidades. En este sentido, se debe partir desde la realidad y las necesidades de las comunidades, bien sea para revisar el ordenamiento jurídico existente, conocerlo y exigir su aplicación, identificar los derechos vulnerados, e incluso las posibles propuestas de transformación de la norma en función de la justicia, siempre desde y con la comunidad, haciendo énfasis cada vez más en la articulación de la universidad con los movimientos sociales que hacen vida en las comunidades.

• **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Bello, J. (2008). Diccionario de Educación. Editorial Panapo de Venezuela C.A. Caracas, Venezuela.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Caracas, Venezuela.
- Durán, V. (2009). Metodología de Proyecto en UBV, Proceso de Aprendizaje Orientado al Bienestar Social y a la Democratización de la Comunicación en las Comunidades. Documento disponible en <http://comunicacionubvmisionesucre.blogspot.com/2009/03/metodologia-de-proyecto-en-ubv-proceso.html>. Consultado en fecha 10.03.16
- Freire, P. (2010). Pedagogía del oprimido. Edición 3a. Siglo Veintiuno Editores, Buenos Aires, Argentina. Pp. 85.
- Ley del Plan de la Patria. (2013). Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2013-2019. G.O. N° 6118 del 04.12.2013.
- Mora, D. (2011) Pedagogía y Didáctica Crítica para una Educación Liberadora.. 4 Foro del Futuro. Revista de Investigación. Fondo Editorial Ipasme. Caracas, Venezuela. Pp. 24.
- Rojas, A. (2011). Didáctica del Oprimido. Consideraciones sobre la Didáctica Crítica. 4 Foro del Futuro. Revista de Investigación. Fondo Editorial Ipasme. Caracas, Venezuela. Pp. 83.
- Salazar, D. (2001). La Formación Interdisciplinaria del Futuro Profesor de Biología en la Actividad Científico – Investigativa. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba. Disponible en <http://fg.uh.cu/.../interdisciplinaredad/Diana%20Salazar%20Fernandez/Diana%20>. Consultado en fecha 11.03.16.
- Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV). (2004). Documento Rector. Impresión Exlibris, Caracas. Venezuela.
- Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV) y Ministerio de Educación Superior (2005). Instructivo que regirá la aplicación de la metodología del aprendizaje por proyectos en los programas de



formación de grado y formación avanzada que se dictarán en la Universidad Bolivariana de Venezuela. Ediciones Imprenta de la UBV. Caracas, Venezuela.

Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV). (2006). Programa Sinóptico de la Unidad Integradora Proyecto. Venezuela.

Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV). (2007). Programa de Formación de Grado en Estudios Jurídicos. Coordinación de Ediciones y Publicaciones: Caracas, Venezuela. 2007. Pp. 14.

Universidad Bolivariana de Venezuela XXI. (2008). Colección Cuadernillos para el Debate. Momento II. Proyecto como Medio Articulador Social y Eje de la Geometría del Poder. Ediciones Imprenta de la UBV. Caracas, Venezuela.

ALCANCE DE LA UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE VENEZUELA CON LA PROPUESTA SOBRE MANEJO AGROECOLÓGICO Y AMBIENTAL, EN LOS MUNICIPIOS: PÁEZ, PEDRO GUAL Y ACEVEDO. 2012-2016

Vilma Beatriz Lhaya Mecia

Profesora Agregada

Docente de la maestría en Educación

Río Chico. Edo Miranda

Centro de Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica

Universidad Bolivariana de Venezuela

Aguaquior24@gmail.com

• RESUMEN

Los temas agroecología y ambiente desarrollados desde el 2012-2016 motivo el presente trabajo denominado; “Alcance de la Universidad Bolivariana en las comunidades rurales donde se llevó a cabo la propuesta sobre el Manejo agroecológico y ambiental involucrando a las Escuelas de los municipios Páez, Acevedo y Pedro Gual. Como Objetivo General: Resignificar el alcance de la Universidad Bolivariana de Venezuela, desde la experiencia docente con las comunidades rurales de los municipios Acevedo, Páez y Pedro Gual, Caracterizar las comunidades rurales de los municipios citados, y como objetivos específicos: Establecer la relación Universidad Bolivariana –comunidad rural con el manejo agroecológico y ambiental combinando la acción político estratégica con la acción docente, Valorar el alcance de la Universidad Bolivariana de Venezuela desde la voz de las comunidades citadas, para ello se basó en la metodología cualitativa y el método etnográfico. Las técnicas: Observación directa, entrevistas, encuestas y el trabajo de campo, notas, cámara fotográfica. Lo que permitió recoger la información pertinente sobre las comunidades y la acción de la UBV a través del proyecto académico comunitario. Entre los resultados y hallazgos se pueden mencionar: La aprobación de un proyecto hortícola de mesas organopónicas en

la comunidad de Piedra Azul, municipio Pedro Gual que beneficiaría a 150 estudiantes en etapa escolar en su primera fase y a 450 habitantes en su segunda fase, el rescate de semillas autóctonas de tubérculos en Páez y de maíz en Pedro Gual.

Palabras claves: comunidad rural, proyecto académico comunitario, universidad bolivariana, agroecología, ambiente.

• INTRODUCCION

La presente investigación es el producto de la transformación y continuación de una propuesta de maestría que inicialmente involucraba a los agricultores y unidades educativas presentes en el municipio Páez considerando además los saberes agroecológicos y ancestrales, introduciéndolos hacia la conservación de los recursos naturales elementales como: el agua, el suelo, el aire y la biodiversidad en la producción de sus alimentos, desarrollado entre el 2006 y 2008. Se continuó con la propuesta, adaptándola al trabajo que se desarrolla con la Unidad Básica Integradora Proyecto en los municipios, Páez, Pedro Gual y Acevedo, desde el 2012 hasta terminar con el grupo de gestión ambiental en el 2016. “En la Agroecología se promueve y gestiona el desarrollo integral de las comunidades, porque concibe la actividad agropecuaria como hecho complejo, transdisciplinar y multidimensional, no sólo desde la perspectiva socioeconómica, sino también, la ecológica, en donde el compromiso social y la responsabilidad política y técnica van unidas, para dar respuesta al desarrollo rural integral de estas comunidades, incorporando ideas sobre un enfoque de agricultura más ligada al ambiente y más sensible, socialmente centrada no solo en la producción sino también en la sustentabilidad y sostenibilidad ecológica del sistema de producción.”

1. En este sentido, la continuación del trabajo de investigación que inicialmente se ubicó en el municipio Páez, permitió involucrar a los habitantes y unidades educativas de tres comunidades ubicadas en la Zona de Desarrollo Sustentable que ubica a los municipios, Páez, Pedro Gual y Acevedo. Todas en Barlovento, estado Miranda. La investigación cualitativa es un paradigma (conjunto de supuestos sobre

la realidad, sobre como se conoce (pág. 41) los modos concretos, métodos o sistemas de conocer la realidad) desde el punto de vista ontológico, epistemológico y metodológico. (pág., 48) Por tanto, es necesario comprender que la subjetividad se comparte colectivamente en la vida cotidiana; es decir, es la conciencia que se tiene de las cosas desde el propio punto de vista de cada individuo y que es compartida de manera colectiva. Es así, como esta investigación permitió conocer los puntos de vista de cada sujeto en estudio en relación a los saberes agrocológicos que emergen de sus vivencias y fueron compartidos por el colectivo que hace parte de esta investigación.

• II. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN EMPLEADA

La investigación tuvo una orientación cualitativa, tal como lo expresa Martínez citado en Sánchez (2003). Cabe destacar, que la investigación se sustenta en el método etnográfico. Según Sánchez, (2003) afirma que: La etnografía estudia la cultura como unidad particular. El propósito fundamental de un estudio etnográfico es descubrir una cultura o una parte de ella dentro de una organización, partiendo de la observación de las conductas que se evidencian en la interacción de las personas descubriendo el significado cultural de tales conductas desde la óptica de los propios participantes y del investigador (pág. 138).

Es por ello, que el desarrollo de los proyectos tal como estuvieron propuestos sirvió para observar sus relaciones vivenciales, intersubjetivas y cotidianas. Para aproximarme a las interpretaciones del discurso que emerge de los sujetos de investigación, fue necesario considerar las orientaciones fenomenológicas y hermenéuticas propias del método etnográfico.

I.- OBJETIVO GENERAL:

Resignificar el alcance de la Universidad Bolivariana de Venezuela, desde la experiencia docente con las comunidades rurales de los municipios Acevedo, Páez y Pedro Gual.

2.- OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- 2.1.- Caracterizar las comunidades rurales de los municipios Acevedo, Páez y Pedro Gual.
- 2.2.- Establecer la relación Universidad Bolivariana –comunidad rural, con el manejo agroecológico y ambiental combinando la acción político- estratégica con la acción docente.
- 2.3.- Valorar el alcance de la Universidad Bolivariana de Venezuela desde la voz de las comunidades citadas.

3. CARACTERÍSTICAS FÍSICO-NATURALES GENERALES DE LAS ZONAS OBJETO DE INVESTIGACIÓN.

Las condiciones climáticas presentaron las siguientes características fundamentales:

Temperatura media anual: 26.5 OC.

Evaporación media anual: 2 004 mm.

Evapotranspiración potencial: 1 619 mm.

Índice de aridez: 0

Temperatura: 61 R/Ftp.

Dirección del viento: E-NE (Alisios).

Velocidad vientos: 22.7 km/h. (Media anual).

Clasificación climática: (Thomtwaite): DS2 A´a´.

Cuadro climático general: clima semiárido, lluvioso megatérmico o cálido con máxima precipitación en invierno.

SUELOS:

Suelos profundos en las llanuras costeras, de textura media-franco arenosa altamente limosos hacia los cauces fluviales, drenaje interno moderado. En el anexo 1, se describen las características de los sue-

los de la Sub-región de Barlovento (Instituto Nacional de Estadística, 2006). Tipo de vegetación asociada (colindante): vegetación de sabanas y bosque tropical sub-húmedo.

La sumatoria de las comunidades rurales en los municipios donde se desarrollaron los proyectos académicos comunitarios con manejo agroecológico y ambiental suma 28225 habitantes. Las producciones fundamentales de estos asentamientos son: Cacao, raíces y tubérculos, musáceas como: plátanos, cambur, topocho, maíz, frijol, caraota, hortalizas como tomate, ají, pimentón, cítricos, y otros como aguacate, patilla, melón.

Fotos de los grupos de proyecto en las comunidades en orden: Casañas (Páez), La Gloria, Sabana de Uchire (Anzoátegui), Centro Madre (A. Bello), Buenos Aires (Sabana de Uchire), Tapipa, (Acevedo), y El Conde, (Páez).





III. ANALISIS Y RESULTADOS

Reflexionar, sobre lo que viví en estas experiencias me hizo buscar la definición que hace Paulo Freire sobre la pedagogía crítica. Para Freire la educación tiene su razón de ser en el carácter inacabado de los seres humanos. Hombres y mujeres somos seres inacabados que si lo reconocemos, necesitamos de los demás para conocer y transformar el mundo a la vez que nos construimos como sujetos. El reconocer ese sentido de carencia, de necesidad de los otros para conocer actuar y ser en el mundo, justifica la posibilidad de la educación que no puede ser otra cosa que comunicación y dialogo. En la medida en que nos hagamos capaces de transformar el mundo, de poner nombre a las cosas, de percibir, de entender, de decidir, de escoger, de valorar, en último término, el mundo, nuestro movimiento en él y en la historia envuelve necesariamente los sueños por cuya realización luchamos¹⁶.” La Universidad Bolivariana de Venezuela tiene muchas ventajas en comparación con las universidades convencionales del país, pero aun a esta fecha existen fallas que han hecho que el trabajo hecho con buenos resultados fuera de su Sede se pierdan en el tiempo por la falta de seguimiento y la poca importancia que se le ha dado a los espacios que han sido abordados y ganados a pulso. La realidad se impone con gran desventaja y lo ganado se ha ido esfumando producto del tareismo, de la situación cambiante del país, de la demagogia por parte de las autoridades cada vez que hay cambios en la estructura que dirige a la Universidad etcétera. Entre los hallazgos encontrados en estos proyectos llevados a cabo en distintas zonas y espacios rurales de Barlovento están:

El rescate de la semilla de **mapuey** (*Dioscorea trifida*) tubérculo muy popular hace 50 años atrás en las haciendas que habían en el sector El Conde y el plátano dominico *Musa sp.*

En Sabana de Uchire las siguientes semillas autóctonas:

Nombres coloquiales.

Maíz güirito. Planta que crece alta, su semilla es pequeña como el maíz de cotufa, de mazorca grande y delgada hay amarillo y blanco su cosecha es de 90 días desde la siembra hasta la recolección.

Maíz puerta de olla: El grano es muy pequeño de mazorca pequeña, planta pequeña como de 1.50cm de alto, su promedio de cosecha es de 60 días aproximadamente, también es conocido como maíz cuarenteno su color es blanco.

Maíz cangrejo: Su duración es de 90 días, de color morado oscuro y claro, mazorca grande, la hoja que cubre la mazorca es de color morado.

Chicharrón amapito: La planta crece unos 1.50cm y su duración para la cosecha es de 50 días aproximadamente, el grano es pequeño.

Chícharo pata é mono: Es un frijol que se le dice así por la forma del grano.

En Tapipa, el rescate de su acervo cultural el cual celebran cada 3 y 4 de Mayo con la Cruz de Mayo que se ha mantenido gracias a las nuevas generaciones.

• **CONCLUSIONES**

La caracterización de las comunidades de los municipios Páez, Acevedo y Pedro Gual dio como resultado varios hallazgos en cuanto al rescate de semillas autóctonas, así como el intercambio de saberes populares y/o ancestrales, con el intercambio de experiencias de los grupos incluyendo a los estudiantes de Ocumare del Tuy.

La Universidad Bolivariana ha hecho un aporte histórico en la relación comunidad-universidad llevando a cabo proyectos que se

generaron producto de esa interacción, multiplicándolos gracias a la acción político-estratégica llevada a cabo durante el desarrollo de los mismos.

El alcance de la Universidad Bolivariana adquiere un valor más allá de sus estudiantes, pues ha sido la misma comunidad quien la ha llevado más allá de sus fronteras, participando así uno de los trabajos generados en Sabana de Uchire en el Primer Congreso Nacional de Agroecología en el 2014 y de los trabajos generados en Páez, al Segundo Congreso Nacional de Agroecología en el 2016, posteriormente la comunidad El Conde del municipio Páez expuso la continuación de su trabajo en la Convención Nacional de Estudios Ambientales CONEA 2018.

• VI.- RECOMENDACIONES


La Universidad Bolivariana de Venezuela debe estrechar la relación con las instituciones que forman parte del tejido de las políticas públicas y solidificarlas de manera que se involucren profundamente en el desarrollo de los proyectos académico comunitarios que se llevan a cabo en las distintas comunidades del país.

De igual forma los métodos actuales deben ser revisados a profundidad para superar las fallas observadas y vividas en los últimos años. El alcance de La Universidad Bolivariana de Venezuela debe mantenerse y multiplicarse aún más. Unir criterios, unirnos todos. Esa es su responsabilidad para con el país.

El valor de esta investigación implica comprender la complejidad de las condiciones sociales y humanas de las comunidades citadas y ver la transdisciplinariedad presente en sus procesos, prácticas y dinámicas. Las comunidades se han convertido en protagonistas de sus procesos de cambio.

• **VII. BIBLIOGRAFIA**

- Astier, Marta, Esperanza, Pérez-Agis, Tamara Ortiz y F. Mota. 2003. Sustentabilidad de sistemas campesinos de maíz después de cinco años: el segundo ciclo de evaluación MESMIS. . LEISA: Revista de Agroecología. Edición Especial. p: 39- 46.
- Altieri, M.A., Rosset, P. y Thrupp, L.A. 1998. El potencial de la agroecología para combatir el hambre en el mundo en desarrollo. Resumen 2020. No 55. s/p.
- Altieri, M. (1989). Agroecología y Saber Ambiental. Extraído el 10 de noviembre del 2016 desde <http://www.pronaf.gov.br/dater/arquivos/>.
- Ángel García, Miranda Recuas y Caminos 1997. Recopilación de saberes en Barlovento.
- Boff, L. (2011). El costo de no escuchar a la naturaleza. columna Semanal. Extraído el 9 de marzo de 2011 <http://www.servicioskoinonia.org/boff/>
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Art. 107, 127, 305 y 306.
- Castillo, M. Clasificación Interpretativa de los suelos y condiciones de clima en la cuenca de Mu cutíes. Mérida: ULA. Instituto de Geografía y conservación de los Recursos Naturales Renovables. 1972.
- Calderón, F; Martínez, M.; A. Marín y A. Cruz. Utilización de los desechos de cacao para la producción de lombricomposta. En: Congreso Científico del INCA (14:2004, nov 9-12, La Habana). Memorias. CD-ROM. Instituto Nacional de Ciencias Agrícolas, 2004. ISBN 959-7023-27-X.
- Campos, Maybe. Reciclaje de residuales como una alternativa para un sistema ecológico sostenible. En: Congreso Científico del INCA (14:2004, nov 9-12, La Habana). Memorias. CD-ROM. Instituto Nacional de Ciencias Agrícolas, 2004. ISBN 959-7023-27-X.



Castro Aura, et al. 2007. Educación ambiental una estrategia de acción socio educativa. Caso Venezuela. En: VI Convención Internacional sobre Medio Ambiente y Desarrollo (6:2007, jun. 2-6, La Habana). Memorias. CD-ROM. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, 2007. ISBN 978-959-282-056-2.

Documento Rector. Universidad Bolivariana de Venezuela. Págs., 18, 24.

GESTIÓN EDUCATIVA MEDIADA POR TECNOLOGÍAS: EXPERIENCIA EJE MUNICIPAL EZEQUIEL ZAMORA- VALLES DEL TUY

Basilisa Córdoba González

Licenciada en Educación (UCV-2006), Magíster en Gerencia de Recursos Humanos (UNEFA-2011), Doctora en Ciencias para el Desarrollo Académico (UBV-2018).

Docente (UBV-Los Chaguaramos), Coordinadora de Ingreso, prosecución y Egreso Estudiantil del Estado Miranda (UBV-Miranda) hasta 2020.

Centro de Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica
 Universidad Bolivariana de Venezuela
 arcangel272002@gmail.com

• **RESUMEN**

Este artículo tiene como objetivo presentar una experiencia de gestión educativa mediada por las tecnologías en el Eje Municipal Ezequiel Zamora de la Universidad Bolivariana de Venezuela, la cual, comenzó en atención al Plan Nacional ANTICOID-19 y a lineamientos ministeriales generados para garantizar prosecución académica universitaria en tiempos de Pandemia Mundial. Empleando para ello, la sistematización de experiencias con una perspectiva decolonial, que permitió estructurar el artículo en tres (03) secciones, consideradas por el enfoque decolonial como: lo diacrítico, dialógico y oposicional.

Esta última mirada, qué presentada como espacio crítico reflexivo, permitió develar la significativa relación que se estableció entre gestión educativa y el Ser, expresadas en las formas espontaneas de liderazgo, participación creativa y compromiso, frente a circunstancias complejas para el empleo de las tecnologías. No obstante, es una experiencia que continua en desarrollo.

Palabras Claves: Gestión educativa y gestión política académica medidas por tecnologías, Ser, liderazgo, participación creativa.

• INTRODUCCIÓN

Las siguientes líneas presentan una perspectiva a valorar para la educación necesaria del Siglo XXI, que atiende la incorporación de las tecnologías como gestión político académica. Pero en contextos difíciles para la humanidad, para las formas cotidianas del hacer desde la presencialidad, para tomarse el tiempo y el espacio para planificar la gestión educativa.

En tal sentido, se presentan una experiencia espontanea de organización y gestión educativa medida da por las tecnologías, que nació sobre la inmediatez de la situación nacional de contingencia ante la Pandemia Mundial, y que continua en desarrollo. Acompañado de algunas reflexiones sobre la idea de gestión educativa y los restos que está representa, al incorporar la mediación tecnología en una realidad regional donde el uso es complejo, debido a la multifactorialidad de elementos de carácter socioeconómico.

En virtud de ello, se presenta una experiencia que pretende dar respuesta a la interrogante: ¿Cómo se gestiona la política académica universitaria, mediada por las tecnologías y en tiempo de contingencia nacional?. En tal sentido, el propósito del presente es contribuir a develar esa respuesta, desde la experiencia ocurrida en el Eje Municipal Ezequiel Zamora⁶⁴ de la Universidad Bolivariana de Venezuela. Atendiendo algunos aspectos fundamentales referidos a los procesos sociales involucrados y el rol de los sujetos en su interior (acción humana), entendidos como formas para avanzar en la situación de contingencia nacionales.

Cuyo valor estratégico descansa en la consolidación de elementos que lejos de la retórica, contribuyen a develar prácticas insurgentes y necesarias para garantizar el cumplimiento del Plan Nacional “Universidad en Casa”.

64 En la estructura administrativa de la Universidad Bolivariana de Venezuela, el Eje Municipal Ezequiel Zamora se ubica en el espacio geográfico de los Valles del Tuy

• PERSPECTIVA TEORICA

En los actuales momentos la Educación Superior mundial, ha tenido que hacer frente a una situación política, económica, cultural y sanitaria, determinada por la Primera Pandemia del Siglo XXI. Con el enorme reto, de garantizar la prosecución académica estudiantil a través de las tecnologías. Sin embargo, más allá del proceso pedagógico-didáctico⁶⁵ propiamente dicho; ello demanda de una gestión educativa inmediata, coherente, y con conciencia de las condiciones históricas-geográficas de sus comunidades.

Particularmente para la Educación Universitaria Venezolana, ese conjunto de exigencias se cimentó en el Plan “Universidad en Casa⁶⁶”, concebido como línea política (ministerial). En un contexto caracterizado por una importante crisis socioeconómica, que determina de manera significativa el acceso a las tecnologías.

En virtud de ello, se generó la interrogante ¿Cómo se gestiona la política académica universitaria, mediada por las tecnologías y en tiempo de contingencia nacional? frente a una contingencia nacional que imposibilitan la presencialita en los espacios de dirección.

Al respecto, autores como Aguas, Fernández & Cantillo (2013), “centran sus análisis en los procesos básicos como planeación, organización y las estrategias más pertinentes para el cumplimiento de los objetivos planteados”. No obstante, la gestión política académica, pensada desde la presencialidad humana en los espacios y desde

65 Refiere específicamente al proceso de enseñanza-aprendizaje. Sus modalidades de enseñanza, teorías de enseñanza y de aprendizaje; las cuales subyacen a las prácticas docentes, y su interacción con el contexto educativo (estudiantes, espacio y comunidad).

66 “Diseñado por el Ejecutivo Nacional ante el Estado de Alarma decretado por la pandemia del Covid-19 en nuestro país... con una metodología de las clases a distancias, se incorpora para satisfacer la prosecución académica con las herramientas adecuadas, las cuales van “desde el uso de la llamada telefónica y mensajes de texto hasta las dos herramientas más utilizadas el correo electrónico y mensajería a través de la red social WhatsApp... cada Consejo Universitario tanto de universidades privadas como públicas quedan en la responsabilidad de adaptar y establecer el plan del año académico de cada casa de estudio, trabajo que se mantiene con todos los rectores de las instituciones académicas del país”. Entrevista telefónica al Ministro del Poder Popular para la Educación Universitaria, César Trómpiz, realizada en el programa Café en la Mañana transmitido por Venezolana de Televisión. 14/04/2020.

la posibilidad de considerar tiempos holgados para la planeación, representa una perspectiva irreal para el caso que nos ocupa.

Específicamente en el Eje Municipal Ezequiel Zamora de la Universidad Bolivariana de Venezuela, es decir en los Valles del Tuy (Sede Ocumare del Tuy), los tiempos de una gestión educativa, cónsona con la política nacional (garantizar la prosecución académica universitaria), se tuvieron que construir en horas.

Nótese que, cuando referimos el termino gestión educativa, se trasciende la idea reduccionista de gerencia administrativa (productiva y/o de servicios); debido a que se considera la acción colectiva y responsable de aquellos que gestionan y son gestionados. Es decir, se visualizar el Ser, en tanto humanos con rostros y voces, con competencias, debilidades y realidades que debilitan.

Reconociendo además, que la gestión educativa como proceso se encuentra fuertemente influenciada por las teorías de la administración, y determinan desde ese espacio las decisiones y acciones que caracterizarán las prácticas pedagógicas, su seguimientos y su valoración. Asumido, como la cara oculta de la modernidad y el reto de la educación universitaria.

Sin embargo, inicialmente y la experiencia del Eje Ezequiel Zamora, se caracterizó la gestión educativa, como el conjunto de estrategias y procesos propios de la activación coherente-permanente de la prosecución académica: inscripciones, asesorías y asistencia estudiantiles; organización docente, ofertas académicas. Así como elementos de la comunicación (pero, pensados para la socialización de información, análisis de alternativas y toma de decisiones). Perspectiva que desde la praxis fue negándose a sí misma, y visualizando cada vez más al Ser, sobre ello, autores como Betancourt (2002: PP. 60) señalan:

“La gestión educativa adquiere un sentido más amplio que trasciende las fronteras del sistema educativo, al señalar como responsables del proceso educativo no solamente al Estado y a la institución escolar, sino al delegar responsabi-

lidades a la sociedad y también al conceder alguna importancia a la educación no formal”

Es decir, las dimensiones de la gestión académica trascienden necesariamente el procesamiento mecánico y tecnificado de lo administrativo, en principio por estar pensado desde y para seres humanos. Pero qué, al tomar auto-conciencia de sus propias condiciones socioeconómicas y geográficas, comienzan a visualizar al Ser como sujeto de acción y atención de la gestión.

Comienzan a incidir en las decisiones y acciones a gestionar. No obstante, es determinada por la gestión política-académica; es decir: por el plan, el programa, la norma. Por el ámbito pedagógico, por esa acción didáctica que desdibuja los proceso complementario y transforma en panaceas ideales, las relaciones Ser-tecnologías.

Los señalamiento, no pretenden negar o descalificar las potencialidades de la mediación tecnológica en las experiencias pedagógicas, por el contrario se reconocen. Pero resulta determinante, reconocer el proceso de gestión educativa como un todo concatenado de ciclos que anteceden y determinan el acto pedagógico. Para lo cual, la gestión educativa debe emplear la necesaria reorganización y/o adecuación de gruesos lineamientos nacionales, en atención al contexto regional que le determina.

En el caso Mirandino, específicamente en Valles del Tuy (conformado por 06⁶⁷ municipios), con un patrón de instalación geográfico propio del modelo de desarrollo periférico. Dicha gestión, se encuentra determinada por múltiples debilidades inherentes a la calidad y frecuencia en la administración de servicios básicos, tales como: luz, agua, gas, telefonía fija/móvil, acceso a internet y transporte; producto de una crisis económica que antecedió la

67 Los Valles del Tuy, se conforma dentro del sistema metropolitano de Carcas (Distrito Capital, Miranda y la Guaira), integrado por (06) municipios: Urdaneta, Cristóbal Rojas, Lander, Independencia, Paz Castillo, Simón Bolívar. En todos ellos, funciona el modelo de educación territorializada de la Universidad Bolivariana de Venezuela, en los PFG (carreras) Estudios Jurídicos, Estudios Políticos, Agroecología, Educación, Informática y Salud pública para la gestión social. Así como, el Programa de Iniciación Universitaria (PIU); este como requisito para ingreso en los PFG; mientras que para el egreso académico, las unidades curriculares (UC) Idiomas y Liderazgo Productivo. Todo ello, administrado por CIPEE-Miranda.

contingencia por COVID-19. Incidiendo inclusive, en los procesos educativos presenciales.

De hecho, en la Sede de la UBV⁶⁸-Ocumare del Tuy, los crecientes efectos de una situación inflacionaria, se hacían sentir por ejemplo, en la disminución de asistencia de la comunidad universitaria al espacio académico-administrativo, la mengua en la recepción de recursos materiales y dotación de insumos, entre otros. Institucionalmente, acompañado por la carencia de roles claves, como la del Coordinador (a) Socio Académico para el Eje Cacique Guaicaipuro⁶⁹. Cargo administrativo que a pesar de estar establecida en la estructura organizativa de la UBV, su ausencia temporal incidía en los procesos de socialización de información, toma de decisiones y organización de ciertas acciones administrativas académicas.

No obstante, en éste escenario el equipo administrativo CIPEE⁷⁰, a partir del 16 de marzo del 2020, decidió organizar algunos elementos de la gestión educativa para los Ejes. Sin embargo, en el caso de Los Valles del Tuy, le correspondió orientar procesos individuales y colectivos de carácter administrativo-académico, para garantizar el cumplimiento del Plan Universidad en Casa en la región.

La experiencia desarrollada, resaltó el valor de los sujetos y sus acciones para entender la educación como un proceso social de gestión política-académica; con debilidades y posibilidades de creación infinitas. Particularmente, las acciones adelantadas se ca-

68 UBV: Universidad Bolivariana de Venezuela

69 Atendiendo, la idea de territorialización de la educación en la Universidad Bolivariana de Venezuela, se organizaron (10) Ejes Territoriales (que se alimentan de Ejes Municipales): Juana la Avanzadora, José Félix Ribas, Cacique Guaicaipuro, Cacique Mara, José Leonardo Chirinos, Kerepakupai Vena, Cipriano Castro, Río Orinoco Apure, Gran Mariscal Antonio José de Sucre, Guerrillero Maisanta. El Eje Municipal Ezequiel Zamora, se inscribe en el Eje Territorial Cacique Guaicaipuro (Distrito Capital, Miranda, La Guaira)

70 CIPEE: Coordinación Regional del Ingreso, Prosecución y Egreso Estudiantil.

CIPEE- Miranda, atiende los Ejes Municipales: Altos Mirnadinós (Los Teques), Barlovento, Plaza-Zamora (Guareñas-Guatire), Metropolitano (Sucre) y Valles del Tuy; mediante el sistema informático Sur@UBV. Dicha coordinación, se encuentra integrada por (08) trabajadores y coordinados por mi persona. De dichos trabajadores, (03) sin acceso a tecnologías (teléfono, internet y/o PC) para el momento de recibir el decreto nacional de cuarentena en el sector universitario (16 de marzo del 2020).

racterizaron por dos (02) elementos determinantes: tiempos cortos de actuación (horas/días), mediación de las tecnologías (desde plataformas virtuales, hasta mensajes radiales para establecer contacto con estudiantes y/o docentes).

Motivo por el cual, rescatamos la idea de gestión educativa de Gimeno & otros (1991: PP 3-5), quienes sostiene que "...entender lo que acontece en el mundo educativo, tiene que ver con los agentes que le dan vida, con sus acciones". Porque son ellos, quienes posibilitan las actividades reales, en escenarios que median entre los fantasmas del comportamiento de las ciencias administrativas, y aquellas voces que exaltan las relaciones humanas; así como la formación crítica y auto-crítica del Ser en las acciones que definen la gestión.

La Universidad Bolivariana como reflejo de la lucha por la emancipación contemporánea en Venezuela, ha tomado un sinfín de faces en su gestión educativa, derivando contantemente en transformaciones y pausas a la luz del develamiento de las trampas epistémicas contenidas en la mismidad colonial del Ser. Pero también, ha sido sujeto de la naturalización involuntaria de la praxis diaria de los actores que interviene en el proceso educativo presenciales.

Sin embargo, ante la exigencia de una nueva forma de gestión coherente con su estructura de territorialización de la educación y con una realidad pandémica mundial; se hizo inminente la incorporación de las tecnologías, con dos (02) determinantes fundamentales: la incertidumbre de vivir tiempos de contingencia sanitaria y los embates de una crisis económica de base.

Traducido en cambios para la universidad en sus formas de funcionamiento y para sus actores; pero sin obviar las finalidades para la cual se creó, y que la definen como

"(...) espacio de lo público, atendiendo a las demandas sociales y a los retos presentes y futuros planteados por el entrecruzamiento de los procesos de globalización, el impacto cultural de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, y la convivencia de diferentes culturas que

necesita más que nunca de la dimensión ética del ejercicio ciudadano” Documento Rector (2003; pp 10)

En tal sentido, la universidad despertó repentinamente en medio de un conjunto de cambios que se desplegaron desde el propio sistema de educación universitario venezolano. Siendo la experiencia UBV-Valles del Tuy, expresión tangible de una gestión educativa novedosa. Pero que además, develaba un conjunto de nudos críticos.

Al respecto, líneas siguientes sistematizan una experiencia que responde desde la praxis, la interrogante: Cómo se gestiona la política académica universitaria, mediada por las tecnologías y en tiempo de contingencia nacional?

CONSIDERACIONES ESTRATÉGICO - METODOLÓGICAS DE LA SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA.

Se empleó la perspectiva decolonial un enfoque crítico-reflexivo, orientado desde las ciencias sociales contemporáneas y sobre el presupuesto de que, la colonialidad es un proceso histórico inacabado que sólo ha tenido transformaciones a lo largo de tiempos y realidades, pero que no ha sido superado de modo definitivo. Dicho enfoque, emplea la sistematización de experiencias como herramienta para el análisis e interpretación crítica sobre la praxis y su contexto histórico.

Desde el mencionado enfoque, la sistematización de experiencias se encuentra en constante diálogo con el capitalismo global contemporáneo y sus posibilidades de resignificación. Motivo por el cual, pensar como estrategia metodológica al Ser, en el marco de un formato posmoderno que continua jugando un rol importante en la actualidad, representa un aporte a la posibilidad otra de construir una gestión educativa coherente a las necesidades actuales de la educación universitaria venezolana.

Al respecto, Walter Mignolo (2003; PP 52).menciona que el paradigma-otro, es distinto a decir sin más otro paradigma. “construido sobre la conciencia de la colonialidad del poder, de la inseparabilidad modernidad/colonialidad, de la diferencia colonial

y de la relación entre producción de conocimiento y procesos de descolonización, de socialización del poder. Este fue el impulso inicial, la necesidad de contribuir al derecho de existencia de un “paradigma otro” en diálogo con los existentes. No como un “nuevo” paradigma que, a lo Foucault o a lo Khun haría “obsoleto” al anterior, sino un “pensamiento otro”, esto es, un paradigma que coexiste, en conflicto con los existentes (cristianos, liberales, marxistas y sus correspondientes ‘neos’ o ‘pos’)

En tal sentido, la estrategia de sistematización empleada para este escrito, se considera idónea para develar desde la reconstrucción de lo vivido, las posibles ruptura con vínculos de dependencia y de independencia en el campo de la gestión educativa mediada por las tecnologías. Cuya praxis, se desarrolló desde el 16 de abril y hasta la fecha, en el Eje Municipal Ezequiel Zamora de la Universidad Bolivariana de Venezuela Sede Ocumare del Tuy.

La sistematización de experiencia crítica-reflexiva, se organizó en base a tres (03) características o miradas primordiales, consideradas por el enfoque decolonial: lo diacrítico, dialógico y oposicional.

Lo **diacrítico** constituyó el punto de partida para la concreción del Ser y la reproducción de su imaginario. Representado por los elementos iniciales de organización, contacto y generación de acuerdos de funcionamiento y respuestas básicos, a la luz de los referentes que institucionalmente determinaban la modalidad presencial de la universidad (administrativos-académicos).

Seguido por una mirada **dialógica**, organizada desde el acercamiento a la realidad de la comunidad universitaria y su acceso a las tecnologías, en medio de la rápida acentuación de las medidas nacionales ANTICOID-19. Circunscrito además, al inicio del periodo académico y las exigencias del Plan Universidad en Casa, pero favorecido por condiciones dialógicas entre los múltiples y distintos actores que constituyeron ese escenario, y definían el contexto a través del liderazgo, la participación creativa y el entusiasmo, asumidas como categorías emergentes del Ser en el seno de la gestión educativa.

Finalmente una mirada que permitió recorrer “la doble cara” de la otredad, tanto en lo individual, colectivo o estamental, la cual tuvo lugar hasta el 20 abril (a un mes de la contingencia en el sector universitario). Para éste punto, se hace referencia a la mirada **oposicional**, sin dejar de lado el entramado de estructuras, ideologías y prácticas socio históricos articulados entre la supremacía de un referente universal y absoluto de racionalidad; frente a la desvalorizada de la posibilidad epistémica de otredad.

Lo que simultáneamente, rayó en la visualización de la gestión política académica mediada por las tecnologías y su necesidad de permanencia (antes y después de la contingencia), para las instituciones de educación universitaria y en particular de la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV). En este sentido, la mirada oposicional devela una praxis de gestión educativa, consciente del momento histórico y de la necesidad de profundizar estrategias construidas para la decolonialidad del Ser, entendido como aporte, frente a las pretensiones de homogenización y verdad sobre la mediación de las tecnologías en el ámbito universitario.

MIRADA CON ÉNFASIS EN EL FUNCIONAMIENTO Y RESPUESTA BÁSICA DE ORGANIZACIÓN

La fase inicial de organización en la Sede UBV-Ocumare del Tuy, reflejo la directa e inquebrantable relación existente entre la gestión educativa y las políticas públicas. Aun cuando estas últimas, carezcan de orientaciones bien definidas para el accionar, obsérvese que, como política nacional “Plan Universidad en Casa”, nace el mismo día en que se inició proceso de organización para la gestión educativa en el Eje Ezequiel Zamora. Y cuyo único elemento conocido, era que el regreso a las actividades presenciales, dependerían de las evaluaciones sobre el avance de la Pandemia generada por el Covid-19.

En este sentido, y atendiendo la rápida disposición de aquellos trabajadores y estudiante que se encontraban en la Sede, se realizó una reunión el día 16/03, con la asistencia de catorce (14) personas:

enlaces⁷¹ PFG Comunicación Social, Agroecología e Informática, trabajadores del comedor/seguridad, secretarías, enlace de talento humano, docentes, administrativos, representantes del consejo estudiantil electo y control de estudios.

Dicha reunión motorizada por la coordinadora de CIPEE-Miranda en compañía del Consejo Estudiantil, estableció lineamientos muy básicos que pretendían garantizar: la finalización del proceso de inscripción para PFG⁷², inscripción e inicio académico de estudiantes del PIU, cargas de calificaciones en el sistema Sur@UBV y el establecimiento de contacto con los enlaces faltantes de los Programas de Formación.

Ese día, se generaron compromisos con actores que carecían de responsabilidades organizacionales directas. Sin embargo, y superando pequeños conflictos y negatividades, en ese espacio, nació una forma de acción, desdibujada de la gestión de los recursos; hecho que marcó una diferencia a los planteamientos básicos y asociados a la administración de recursos.

Cómo espacio de lo posible, nace una gestión educativa que inicialmente se pensó desde el ámbito administrativa de los procesos CIPEE, pero que rápidamente tuvo que avanzar e incluir los ámbitos: comunitarios, institucionales (directivas) y de gestión pedagógica. Los cuales en conjunto con la acción administrativa, comenzaron a modelar la idea de gestión educativa en el Eje Regional.

De igual manera, y en medio de angustias propias e inherentes a la llegada de la Pandemia por COVID-19 a Venezuela, se realizaron llamados a la integración laboral, al trabajo en equipo y al reconocimiento de las potencialidades. Básicamente, se develaron desde el campo de las emociones, preocupación ante la posibilidad

71 En la estructura organizacional de la Universidad Bolivariana de Venezuela, la figura de “enlace”, se corresponde a un nombramiento que da cuenta, de responsabilidades académico-administrativas inherentes al rol de un coordinador en el área.

72 PFG: Programa de Formación de Grado (denominadas carreras en otras instituciones de educación universitaria). En la Sede Ocumare (Valles del Tuy), funcionan: Estudios Jurídicos, Estudios Políticos, Educación, Agroecología, Comunicación Social, Salud Pública e Informática para la gestión Social; además se atienden admirativamente a los PFG de la Misión Sucre (municipalizados): Comunicación Social, Gestión Ambiental, Gestión Social para el Desarrollo Local, Educación y Estudios Jurídicos.

de aquello que verbalizaron como: "...no dejemos morir la Sede". Resaltamos este elemento, porque marca la diferencia con formas de gestión centralizadas; en otras palabras, existía empatía, identidad y compromiso; porque la responsabilidad de gestionar lo educativo, se depositó en los actores de base.

Seguidamente la Coordinación de Ingreso, Prosección y Egreso Estudiantil (CIPEE)⁷³ (frente a la premura de: desocupación espacios y la restricción de transporte público). De forma improvisada, se enfocaron en hacer recorridos rápidos de memoria que permitieran: recolectar información en proceso (ofertas y casos académicas, calificaciones de los distintos Ejes), sacrificar información que por volumen, transporte e incluso seguridad, "no" podía ser retirada de las oficinas (expedientes estudiantiles, memos, y ciertos escritos). Visualizando como nudo crítico qué, el (40%) de la información académica-administrativa, se encontraba en el sistema local (desarrollado internamente), y para cuya migración carecíamos de tiempo/herramientas para migrar.

Similarmente, ocurrió en cada uno de sus espacios, dejando registros manuales sobre sus decisiones; y paulatinamente la universidad fue quedando en soledad, aunque en resguardo del equipo de seguridad institucional, y con apoyo de representantes del Consejo Estudiantil electo en el Eje.

El cierre de la jornada que comenzó con la orden de cuarentena social en el territorio nacional, género como insumo, una hoja de papel con (38) contactos telefónicos y (09) email, facilitados por los presentes. Datos que se incorporaron inmediatamente al existente grupo de WhatsApp de CIPEE-Miranda, pero que seguían siendo insuficientes para generar acciones colectivas.

La flexibilidad en todos los ámbitos, surgió como primera característica de la gestión educativa mediada por las tecnológicas en el Eje, permitiendo la adaptación y participación de los actores involu-

73 CIPEE: Coordinaciones regionales para administrar los procesos de ingreso, prosección y egreso estudiantil en cada uno de los Ejes Territoriales que integran la Universidad Bolivariana de Venezuela a Nivel Nacional (equivalente a control de estudios). En el caso de Miranda, se denomina CIPEE-Miranda y atiende a los Ejes Regionales: Altos Mirandinos, Barlovento, Valles del Tuy, Plaza-Zamora y Metropolitano.

crados. El grupo WhatsApp rápidamente comenzó a crecer a través de las referencias de terceros, y se potenció con el primer levantamiento de datos (identificación, telefónico y email) de los docentes/enlaces que componían la región Mirandina, realizado por CIPEE.

Incorporándose así, la comunicación como eje transversal de la praxis de gestión, aunado a la necesidad de “inmediatez” en los productos tangibles. Dicho censo, constó de dos (02) días de ejecución y se sustentó en llamadas telefónicas y mensajes. Arrojando como resultado, la incorporación de la planta docente (contratada y colaboradora), enlaces de todos los PFG-UBV, Coordinador Regional y Municipal de Misión Sucre, Coordinador de Seguridad, equipo CIPEE, Equipo socio académica de Los Chaguaramos⁷⁴, representantes del Consejo Estudiantil, Coordinación de Desempeño Estudiantil.

Comenzaron a tener lugar, formas de participación marcadas por la espontaneidad, creatividad; así como por el desarrollo de normativas que limitaban el uso del espacio virtual, destinándolo exclusivamente para asuntos de carácter académico-administrativo.

Pronto, dicho censo volvió a realizarse en la región, con participación del enlace de talento humano y posteriormente, la UBV demandó institucionalmente, del registro obligatorio de la información de contacto en Sur@UBV, por parte de los docentes. Transformado un nudo crítico en una potencialidad comunicativa para la gestión educativa.

No obstante, el contacto efectivo se convirtió en el mayor nudo crítico, originando la transfiguración a la gente y de la universidad, porque nos encontramos con realidades importantes: docentes sin telefonía inteligente⁷⁵, sin acceso a PC o internet. De hecho, nos encontramos con docentes totalmente desvinculados de la naciente gestión educativa, a pesar de los esfuerzos realizados; y prontamente descubrimos que la realidad no era muy distinta para los estudiantes.

74 El día 05 de marzo es nombrada por la Dirección General Académica y mediante comunicación DGSAN°0044/2020, un equipo para el Eje Ezequiel Zamora (integrado por dos docentes y mi persona). No obstante, también existía un equipo socio académico, nombrado en la Sede Los Chaguaramos para la atención del Eje Cacique Guaicaipuro.

75 Nótese que, en varios municipios de los Valles del Tuy, se carece de telefonía fija CANTV y la señal móvil, por ejemplo, no funciona en independencia-parroquia Cartanal, entre otros.

Situación que demandó de un cambio de estrategia, y en cadena se comenzó a emplear la cercanía geográfica como elemento de contacto, aquellos docentes/administrativos que se encontraban en el grupo, comenzaron a buscar a sus vecinos más cercanos para socializar información. Pero sin transgredir las normativas de cuidado y medidas de protección social ANTICOID-19 (sin contacto físico, sin reuniones de trabajo, sin permanencias prolongadas en los espacios públicos).

La gestión educativa mediada por las tecnologías, empezó a reclamar espacios de presenacilidad, cómo única alternativa posible para tributar al cumplimiento de la política académica. Los actores de la comunidad universitaria, estructuraron una rápida cadena de mensajes para: socializar información, expresar necesidades de orden académico-administrativo, buscar nuevas formas de contacto para docentes y estudiantes⁷⁶ de la región.

Los procesos, demandas estudiantiles y docentes de carácter administrativo, fueron realizados por el equipo de CIPEE-Miranda, bien por la colaboración de diversos actores corresponsables, o por la auto-designación de varios procesos de análisis de ofertas académicas anteriores, prosecución estudiantil hasta la fecha, y la nueva oferta académica 2020-I.

En medio de la contingencia, se fortalecieron distintos liderazgos, definidos según Gerstner (1996; PP 36) como el “proceso de influir sobre las personas para dirigir sus esfuerzos hacia el cumplimiento de determinadas metas”. Pero estos liderazgos, se produjeron de forma espontánea, algunos volátiles y corta duración, dependiendo del estilo de cada persona; pero todos tributaron a la consolidación de un espacio estructurado desde las redes de comunicación, para orientar la gestión educativa colectiva y mediada por las tecnologías.

La necesidad intrínseca de logro, enfatizó en la necesidad colectiva de cumplir objetivos, que no habían sido escritos en ninguna

⁷⁶ Cuando tiene ocurrencia el Plan Universidad en Casa, Los CIPEE a nivel nacional (con excepción de Los Chaguaramos), se encontraban en proceso de inscripción y actualización de datos. Es decir, la data de inscritos “No” estaba completa, y muchos estudiantes “No” poseían datos de contacto actualizados.

parte, pero que los actores consideraban necesarios. Definiendo así, un imaginario que fijaba metas difíciles pero alcanzables, presentaba retos en tiempo de incertidumbre, y obligaban a diferenciar entre la causa o efecto de las acciones; para centrar esfuerzos y priorizar procesos.

Para este momento, habían varios componentes fundamentales de todo proceso educativo mediado por las tecnologías: la comunicación entendida como proceso de contacto efectivo (frecuente). Participación activa, definida por la capacidad creativa para solventar nudos críticos; el liderazgo como rol espontáneo y dirigido a la concreción de metas específicas.

Así como la identificación colectiva de los objetivos de la política académica, en relación con el contexto humano-social-regional y cultural de comunidad universitaria (entendido como categorías propias, de un proceso descentralizado). Con criterios de autoevaluación, que incidían en lo: administrativo (inscripciones, incorporaciones, calificaciones, ofertas académicas), en las prácticas de seguimiento académico y en las orientaciones para desarrollo de la actividad pedagogía mediada por las tecnologías.

LA REALIDAD TECNOLÓGICA Y SU IMPACTO EN LA GESTIÓN POLÍTICA ACADÉMICA

CIPEE-Miranda, comienza con la invención de formatos para el seguimiento académico-administrativo⁷⁷: de planificaciones académicas, participación de estudiantes, actividades de recuperación, apoyo al desempeño estudiantil, seguimiento entre otros. En esta fase de desarrollo de la gestión educativa, no hizo énfasis en las estrategias didácticas para las distintas unidades curriculares y proyectos de los PFG.

⁷⁷ Se crearon dos (02) formatos. El primero denominado "Plan académico y de evaluación" a ser empleado por el docente para comunicar a la Coordinación CIPEE, Coordinación de PFG y a los estudiantes, sobre el cronograma de trabajo propuesto y el plan de evaluación (para ser discutido con los estudiantes y aprobado o no, por consenso). Un segundo formato (desarrollo de la actividad pedagógica) de carácter mensual, diseñado para que el docente repórter debilidades, avances y nudos críticos de su proceso pedagógico; cuya finalidad es permitir que se aborden situaciones oportunamente, para garantizar la prosecución, participación y calidad educativa.

Velozmente, tienen lugar la gestión de múltiples procesos concebidos para coordinar actividades interdependientes, que simultáneamente dibujaron un imaginario en la comunidad universitaria, fundamentado en la visualización de los sujetos de atención, como similares. Haciéndose consciente de ese (otro-estudiante), que dejaba de ser un número, para tener rostro e historia similar a la del docente, del administrativo; que comenzó a develarse como vecino o amigo, y sobre todo comenzó a tener las mimas o mayores limitantes que los docentes.

La gestión educativa, cimentada desde la acción humana colectiva, comenzó a reconocerse como responsable de activar procesos dirigidos a similares. Con ello, no se pretende decir que, existían las respuestas (aún no existen); pero existió el reconocimiento del otro y sus posibilidades humanas. Se comenzaron a visualizar dimensiones tenues del Ser en la gestión. No obstante, las necesidades priorizadas del Eje, continuaron con un fuerte énfasis en el ámbito administrativo, pero soportado con mayor apertura, en el esfuerzo de estudiantes y docentes.

Comenzó así, la necesaria delegación de funciones en actores sin cargos institucionales, fundamentados en: compromiso, responsabilidad, capacidad de respuesta, formación académica y acceso a las tecnologías (desde señal telefónica, hasta PC con internet). Tal fue el caso, de la UC Liderazgo Productivo⁷⁸ donde: se organizó un equipo docente que realizó la primera propuesta a nivel nacional, para orientar el trabajo pedagógico con los estudiantes.

Dicha propuesta, se envió a la Dirección General Socio Académica para su valoración, y aunque no se tuvo respuestas puntuales, la comunidad universitaria felicitó la acción. Porque comenzaron a reconocer sus propios esfuerzos y las condiciones dialógicas que definían cada vez más el contexto de la gestión educativa. El espa-

78 La UC Liderazgo Productivo I y II, se introduce como un lineamiento institucional y requisito de egreso para todos los PFG de la UBV. Para el periodo 2020-I se encontraba en fase de estructuración de contenido y de formación de los docentes UBV para su facilitación. Surge en colaboración con FOMPYME (Fondo Nacional de Garantías Recíprocas para la Pequeña y Mediana Empresa) y dentro del proceso de transformación curricular impulsado desde la Coordinación Socio Académica de la universidad.

cio físico, se sustituyó por un único espacio virtual (whapssat) y muchos multiplicadores de información. Desde allí, la comunidad universitaria con rostro y/o vos, comienza a contactar a equipos de trabajo conformador por ellos mismo; porque la gestión educativa, no puede ser construida desde la individualidad institucional.

Seguidamente, se activaron varias cadenas de preocupación y respuestas creativas ante los nudos críticos:

- ¿Qué hacer con los estudiantes que no han actualizar sus datos en Sur@UBV, y por ello, no han iniciado su proceso académico?. Nació la idea desde el equipo de docentes PIU, de emplear anuncios de radio desde la emisora Local 107.7; con pretensión de ampliación a la emisora “Z”; y comenzaron a llegar mensajes que fueron procesados por CIPEE en el sistema Sur@UBV.
- Se estructuraron múltiples estrategias mediadas por las tecnologías, para el contacto docente/estudiante/CIPEE, desde aulas Clasroom, Edmodo (con éxitos relativos, por el acceso a tecnología), llamadas, mensaje, cadenas de mensajes motorizadas por el Consejo Estudiantil, empleo de blog y videos youtube. Y para algunos casos, se empleó la estrategia de buzón, en la entrada de la Sede UBV, para entrega de actividades o planteamientos específicos (a docentes que residen muy cerca de la Sede).
- Se evidenció un conjunto de debilidades con respecto a la capacidad docente para garantizar la atención de la demanda estudiantil en los distintos PFG, y se consensuaron estrategias de colaboración entre los distintos docentes de la Sede, se incorporaron colaboradores administrativos internos (con amplia formación académica) y continúan sumados docentes en colaboración externa y ad honorem, aquellos docentes cuyos procesos de contratación, quedaron en tránsito.
- Se acordó trabajar por módulos: el Programa de Iniciación Universitaria (PIU) y la UC Liderazgo Productivo, permitiendo a pocos docentes, abordar un gran número de estudiante
- Se hizo tangible el avanzado proceso de desarticulación del PFG Estudios Políticos y Gobierno, e inmediatamente desde el día-

logo con docentes y estudiantes varios. Comenzó una estrategia de reorganización de la oferta académica, búsqueda de calificaciones faltantes (por carga en sistema Sur@UBV) y reactivación de la prosecución académica basada en docentes colaboradores. Acciones que derivaron, en el nombramiento de una comisión tutoría para el PFG y una cadena de contacto con los estudiantes (esta última motorizada por el Consejo Estudiantil).

- Se realizó un proceso de inscripción masiva con respecto a la UC Inglés I y II, y de acuerdo a la procesión académica de los estudiantes. Sin ceración y revisión de datas académicas, iniciada por la enlace regional de idiomas en conjunto con CIPEE-Miranda.
- Se tomó como indicativo del inicio de la actividad pedagógica para cada UC, la entrega del plan académico y evaluación docente (principio de mes), en conjunto con el primer informe de desarrollo académico del mismo actor (final de mes).

Sin embargo, se tomaron decisiones de carácter más operativas debido a las difíciles realidades de comunicación detectadas en el Eje Ezequiel Zamora y en base a los resultados del “primer informe de desarrollo académico” de los docentes de Valles del Tuy, se consideró necesario:

1. Organizar un equipo de trabajo interno, creado para intervenir nudos críticos reportados y propios del ámbito pedagógico. Activada por reuniones virtuales (videos llamadas, espaciadas a lo largo de varios días).
2. Se descubrió la imposibilidad de trabajar en tiempo real, la continuación en el tiempo y sistematización ordenada de procesos por parte de todos los actores que interviene del mismo, se transformó en la principal estrategia de gestión mediada por las tecnologías.
3. Se consideran espacios de presencialidad normada, para garantizar la mediación de las tecnologías: prestando colaboración eventual a docentes y talento CIPEE que residen cerca de Sede UBV, para el uso de PC y acceso a internet. Reportado previamente a seguridad, y al grupo WhatsApp, antes de las 12:00m (no mayor

a 03 horas de estancia), sin acompañantes, máximo 01 vez por semana y con uso de tapa bocas obligatorio.

4. Además, se decide “No” ofertar el diplomado en “Formación y Actualización Pedagógica”, para concentrar esfuerzos para garantizar el pregrado, durante esta primera fase. Mediante este punto, se consolida la gestión política academia contenida en el Plan Universidad en Casa.

El referido conjunto de acciones y decisiones, evidencian un proceso de gestión político académica qué, no solamente descansa en el Estado, sino que delega las acciones en la comunidad universitaria. No obstante, en la experiencia del Eje Ezequiel Zamora, esta responsabilidad se asumió colectivamente, producto de haber colocado al sujeto como centro activo de la acción. Como lo sostiene Miñana (1999PP 39) “...lo más importante es generar y apoyar procesos de cambio, en donde los actores de estos procesos sean los que tomen en sus manos la decisión de transformar desde los mismos actos”.

• CONCLUSIÓN

REFLEXIÓN CRÍTICA DE LA GESTIÓN POLÍTICO-ACADÉMICA: RETO DECOLONIAL DEL SER

Lo cual, posiblemente obedezca a múltiples variables, pero que para efectos de este artículo pretende dar cuenta de la relación existente entre la gestión educativa mediada por tecnologías y el Ser. Donde el foco centra, parece haberse sustentado en las necesidades comunicativas en ausencia de los espacios presenciales de trabajo y de clases.

En tal sentido, la mediación tecnología divorciada de la valoración de las condiciones materiales de acceso, se transforma en una herramienta que tributa a desdibujar a los seres humanos de a la acción y atención de la gestión educativa. Motivo por el cual, la referencia universal de los beneficios de las tecnologías para la gestión de la política académica, debe ser tamizada a la luz de las realidades regionales y locales, descentralizadas.

De lo contrario, se corre el riesgo de transformarse a los sujetos gestionados en cifras inertes, comunicativamente desvinculadas por unas formas de gestión que lejos de pensarlo como Ser, lo enmudecen. Tributando una vez más, a la estructuración de imaginarios sociales irreales.

Como alternativas, se visualizó la necesidad de incorporar activamente el diálogo (trato directo) y su mediación tecnológica, para impulsar la identificación y evaluar las opciones a escoger; en consecuencia potencia la toma de decisiones sólidas. Desde esta perspectiva, negamos la verticalidad en los procesos de gestión y reivindicamos las formas de participación creativas (asumidas como horizontalidad organizacional en la gestión).

Entonces, nos preguntamos nuevamente: ¿Cómo se gestiona la política académica universitaria, mediada por las tecnologías y en tiempo de contingencia nacional?. Frente a lo cual consideramos, y por lo menos en su fase inicial: La gestión política académica debe tributar a la descentralización de las estrategias, pero delimitando claramente, los objetivos y las metas. Con base en ello, la gestión educativa mediada por las tecnologías debería organizarse desde los actores humanos que componen la comunidad universitaria, enmarcados en formas de organización participativas, entendidos como: equipos de trabajo múltiples contruidos en función de pequeñas metas.

Resulta imposible separar la acción administrativa por ejemplo de control de estudios, de la acción académica de los docentes y estudiantes. Por ello, el trabajo en equipo y la incorporación de las estructuras estudiantiles, resulta determinante para consolidar estrategias efectivas cimentadas en las tecnologías. En otras palabras, la política académica debe reconocer la existencia de la comunidad educativa como estructura organizacional, para garantizar el cumplimiento de objetivos en tiempo de contingencia nacional.

Dicho de otra forma, la prosecución de la educación universitaria en tiempos de contingencia, debe gestionarse con base en las posibilidades creativas de Ser, impulsando la participación regional, como

elemento fundamental para potenciar formas de liderazgo y comunicación que garanticen la verdadera mediación de las tecnologías.

Lo académico, lo administrativo, lo pedagógico y lo comunitario, tributan a la construcción de los procesos de gestión educativa. Sustentándose específicamente en la comunicación y en las relaciones colectivas que se tejen entre ellas, generando inclusive, formas de participaciones y liderazgos espontáneos. En este sentido, cuando se piensa al Ser desde la gestión educativa que se acaba de definir, se evidencian elementos que niegan la acción administrativa (procedimiento y procesos) como panacea de la gestión, y por lo tanto del Plan Universidad en Casa, e incorpora como elemento fundamental, a la comunicación.

Al respecto Pasquali (2003PP 51), define la comunicación como

“La relación comunitaria humana, consistente en la emisión-recepción de mensajes entre interlocutores en estado de total reciprocidad, siendo por ello un factor esencial de convivencia y un elemento determinante de las formas que asume la sociabilidad del hombre”.

Desde la gestión político-académica, el reto decolonial comienza a mostrar su rostro desde la necesidad de fundamentar las acciones en el Ser, resalta la importancia de la interacción e intercambio humano en los procesos, que aunque mediado por las tecnologías, no deja de ser intervenido por seres humanos con rostros y voces humanas. Por comunidades con vínculos comunes, y con limitaciones comunes, para el caso que nos ocupa: acceso a internet, uso de PC y/o teléfonos inteligentes; restricción de la presencialidad como alternativa complementaria para la resolución de nudos críticos.

• REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguas, A. G., Fernández, E. G., & Cantillo, P. H. (2013). Procesos de planeación y organización en la institución educativa técnica industrial Antonio Prieto. Jornada matinal de la ciudad de Sincelejo en 2011-029. Revista Pensamiento Gerencial. Recuperado de <http://revistas.unisucre.edu.co/index.php/rpg/article/view/82>
- Gerstner, Junior (1996). Reinventando la Educación. Barcelona: Piados
- Sacritan Gimeno & Otros (1991). La gestión pedagógica de la Escuela. Seminario Internacional de Gerencia Educativa. Mexico.
- Miñana, C. (1999). En un vaivén sin hamaca: la cotidianidad del directivo docente. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Programa RED.
- Mignolo, Walter (2003). Un paradigma otro: colonialidad global, pensamiento fronterizo y cosmopolitismo crítico. En Historias locales / diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo, (pp. 19-60). Madrid: Akal.
- Pascuali, Antonio. (2003). Comprender la Comunicación. Caracas, Venezuela: Monte Ávila Editores.
- Plan Universidad en Casa (2020) Entrevista telefónica al Ministro del Poder Popular para la Educación Universitaria, César Trómpiz. Café en la Mañana [transmitido por Venezolana de Televisión.14/04/2020]
- Universidad Bolivariana de Venezuela (2003). Documento Rector [Documento en línea]. Disponible en: <https://investigacionubv.wordpress.com/documento-rector-de-la-ubv/>. Consultado en septiembre 2019.

RESÚMENES DE PROYECTOS

ESTUDIOS DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE VENEZUELA EN LA CONSTRUCCIÓN DE REVOLUCIÓN

María Josefa Gutiérrez González

Dra. en Educación Universidad Latinoamericana y del Caribe-ULAC

Profesora agregada

Pampatar, Venezuela

Centro de Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica

Universidad Bolivariana de Venezuela

gutierrezmariajosefa@hotmail.com

• RESUMEN

La Maestría en Educación, avalada por la Universidad Bolivariana de Venezuela, y administrada por el Centro de Estudio Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica-CEPEC en el año 2016 se abre la convocatoria a nivel nacional, a través de un censo para el registro de todos aquellos graduados de la UBV, Nueva Esparta no escapa de este llamado. En el año 2020 los primeros maestrantes de este estado, culminan sus trabajos de investigación, haciendo su presentación pública. Estos trabajos se ajustaron a dos de las líneas de investigación indicadas en su documento base

• DESARROLLO

La Maestría en Educación, avalada por la Universidad Bolivariana de Venezuela, y administrada por el Centro de Estudio Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica-CEPEC, se inserta en los Programas de Formación Avanzada-PFA, en coherencia a lo expresado en el Reglamento General “Ofrecer programas de formación política y académica para la actualización profesional de sus egresados y de otras instituciones” (Artículo 8, numeral6).

Es así como, en el año 2016 se abre la convocatoria a nivel nacional, a través de un censo para el registro de todos aquellos graduados de la UBV, en sus diversos programas de formación así como profesionales de la educación graduados en otras instituciones de Educación Universitaria, por tanto atendiendo a este llamado, se inicia en Nueva Esparta dicho proceso de convocatoria, captando para el momento, 46 participantes luego de un largo proceso de selección, de los cuales al presente han permanecido 23 de sus participantes..

Teniendo dicha Maestría como objetivo,

“Formar investigadores en educación para la creación y recreación de conocimientos, ethos, saberes y haceres de los sujetos sociales involucrados en el proceso educativo en los subsistemas de educación básica y universitaria con una visión intradisciplinaria, interdisciplinaria, transdisciplinaria, ecosocialista, científica, social y emancipadora” (Documento Base)

En correspondencia con lo anterior, e inserta, en su plan de estudio el desarrollo de un trabajo de investigación, como requisito de Grado con carácter de obligatoriedad. A este respecto, pasados cuatro años ardua labor educativa-pedagógica un grupo de estudiantes, culmina y presenta su Trabajo de Grado, para tener una idea de las temáticas abordadas presento a continuación los títulos de cada uno de los trabajos:

Tabla 1: Relación título del trabajo con Línea de Investigación

TÍTULO DEL TRABAJO	ÁREA DE INVESTIGACIÓN
Estrategias pedagógicas para facilitar el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación media	Pedagogía y didáctica crítica
Pedagogía del amor: Estrategia para incentivar la participación en educación física	Pedagogía y didáctica crítica

Estrategias pedagógicas para docentes de aula regular que atienden estudiantes con dificultades de aprendizaje	Pedagogía y didáctica crítica
Estrategias de aprendizaje colaborativo como medio de integración social para estudiantes con necesidades educativas especiales	Pedagogía y didáctica crítica
Convivencia de niños y niñas que asisten a tareas dirigidas	Pedagogía y didáctica crítica
Estrategias administrativas pedagógicas para disminuir la inasistencia escolar en estudiantes de educación media	Escuela, espacio escolar, universidad y transformación educativa en Venezuela, América Latina y el Caribe. (Experiencias, tendencias y perspectivas).

Fuente: La Autora 2021

Las líneas de investigación se conciben como los principios teóricos rectores que fundamentan las transformaciones que se obtienen en el ámbito educativo venezolano, como se observa en la tabla 1, la línea de investigación Pedagogía y Didáctica Crítica, fundamenta cuatro de los seis trabajos presentados, la misma tiene como finalidad “fortalecer la visión integradora de las diferentes dimensiones que componen el proceso educativo desde una perspectiva crítica”. (Documento Maestría en Educación, CNU 2016:36)

Dicha perspectiva crítica, implica el desarrollo de un pensamiento cuestionador de la realidad, en cuanto a relaciones de poder, saber y ser, que permitan generar cambios en las condiciones del conocimiento, instituciones, comunidades, así como en estructuras de poder.

Otra línea de investigación Escuela, espacio escolar, universidad y transformación educativa en Venezuela, América Latina y el Caribe. (Experiencias, tendencias y perspectivas). La misma, “contribuirá con la formación integral y permanente que tiene como propósito fundamental fortalecer, articular lo educativo y lo cultural en los proyectos de investigación a través de las realidades locales, nacionales y regionales” (Documento Maestría en Educación, CNU 2016:34)

El tema de las inasistencias y deserción escolar fue una problemática continua en las instituciones educativas, en el año 2001, la deserción escolar alcanzaba el 11,50% (Instituto Nacional de Estadística, citado por Plan de la Patria 2013:37), lo cual para el 2012 se había revertido a más de la mitad, por tanto este trabajo reviste gran importancia y se constituyó en una meta macrosocial de la Revolución Bolivariana.

Es importante además señalar que de los seis maestrantes que alcanzaron a presentar su trabajo de investigación, cinco son mujeres lo cual refuerza el principio de inclusión, la equidad de género, así como la tesis de la revolución bolivariana feminista. Además todos están insertos en el subsistema de Educación Básica, tal como expresa la temática de sus trabajos y los sujetos abordados en dichos trabajos de Investigación.

• CIERRE

Para finalizar esta reseña, quiero enaltecer el esfuerzo de cada uno de los participantes, quienes con constancia y tesón lograron alcanzar la meta deseada.

Así mismo extender mis palabras de agradecimiento a los tutores y tutoras quienes acompañaron a los maestrantes en la construcción de su trabajo de investigación y además concedieron gran parte su tiempo para el logro de esta meta. También extendiendo este agradecimiento a todos los integrantes del Comité Académico de la Maestría en el estado Nueva Esparta, por su contribución en la formación de estos profesionales que ahora alcanzan estudios de cuarto nivel. Muy felices de ser los primeros a nivel nacional.

Por otra parte hago un llamado a no guardar sus investigaciones, sino por el contrario profundizar en ellas y continuar indagando desde su quehacer para solucionar situaciones en su entorno educativo y comunitario, construyendo con sus aportes revolución educativa.

- **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Ley Plan de la Patria 2013-2019. Segundo Plan Socialista De Desarrollo Económico Y Social De La Nación. Ediciones Correo del Orinoco. Caracas, Venezuela

Universidad Bolivariana de Venezuela (2009) Reglamento General. Gaceta Oficial 367.458. Resolución 3494. Caracas, Venezuela

Universidad Bolivariana de Venezuela (2016) Programa de Formación Avanzada Maestría en Educación Dirección Nacional del Centro de Estudios CEPEC. Caracas, Venezuela

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA FACILITAR EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA

Autor: Lcda. Ysmary Castillo

Tutor: Dr. Richard Millán

• RESUMEN

La presente investigación se basó en el estudio de las estrategias que el docente puede utilizar para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del nivel de educación Media, en ocasión de la importancia que representa para ellos la adquisición de una conciencia crítica que les permita la argumentación, el discernimiento, la habilidad para la toma de decisiones, la búsqueda de soluciones, la tolerancia hacia distintos puntos de vistas y su formación como ciudadanos con conciencia social. Para ello se estableció como objetivo general Promover en los docentes la aplicación de estrategias pedagógicas que faciliten el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación Media. En relación con esto, se tomó como base teórica de esta investigación los postulados de Nickerson (1988), Halpern (1998), Muñoz (2000), Tamayo & Orrego (2005), Faccione (2007), entre otros. Las perspectivas metodológicas se orientaron desde el paradigma cualitativo, con enfoque hermenéutico fenomenológico ya que se propone “comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto [...] se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad”. (Hernández Sampieri et al, 2010. p. 364) Así, esta investigación brinda la oportunidad de observar, registrar y analizar datos sobre las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes al igual que permite identificar si con ellas se está contribuyendo a desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes.

Palabras claves: estrategia, pensamiento crítico, docente, estudiante.

PEDAGOGÍA DEL AMOR: ESTRATEGIA PARA INCENTIVAR LA PARTICIPACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

Autor: Juan Salvador. Matute Rodríguez.

Tutor: Abg., MsC. Emilteran José Díaz Salgado

• RESUMEN

En el área de Educación Física se observa actualmente con preocupación la poca motivación de los estudiantes para participar en las actividades prácticas. La presente investigación pertenece al paradigma socio crítico de metodología cualitativa y cuantitativa. Se tomó como muestra intencional 205 estudiantes pertenecientes al Liceo Bolivariano Luisa Cáceres de Arismendi, del octavo grado de educación básica. Las principales causas de la baja participación de los estudiantes en las actividades de la asignatura Educación Física son el poco conocimiento sobre los beneficios de la misma, la forma aburrida en que los docentes imparten la asignatura, la escasa confianza hacia las actividades y no sentirse integrado al grupo. El mismo se realizó con el objetivo de aplicar estrategias de motivación y participación de los estudiantes de bachillerato en las actividades de Educación Física a través de la pedagogía del amor. Enmarcado en la línea de investigación denominada: “Pedagogía y Didáctica Crítica”. La pedagogía del amor es una herramienta exitosa que permitió promover actividades novedosas, dinámicas, creativas y motivadoras fortaleciendo la participación entre los estudiantes y la comunicación con el docente.

Palabras clave: Educación Física, Pedagogía del Amor.

ESTRATEGIAS ADMINISTRATIVAS PEDAGÓGICAS PARA DISMINUIR LA INASISTENCIA ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DE LA LICEO BOLIVARIANO “JUAN BAUTISTA ARISMENDI”. LA ASUNCIÓN, MUNICIPIO ARISMENDI.

Tutor: (MSC) Jesús Jiménez

Autora: Lcda. Mayury González

• RESUMEN

La inasistencia escolar es un problema que afecta el rendimiento estudiantil de los estudiantes producto de muchas causas y factores que se encuentran presentes en las instituciones y familias, en este caso el investigador viendo la situación presentada de continuas inasistencias de los estudiantes y su bajo rendimiento estudiantil se enfocó en establecer estrategias administrativas y pedagógicas para disminuir las inasistencias de los estudiantes del Liceo bolivariano “Juan Bautista Arismendi”, para ello se plasmó varios objetivos específicos tales como : analizar las causas que ocasionan las inasistencias, indagar sobre los factores de influyen en las inasistencias, diseñar estrategias administrativas y pedagógicas y aplicar el plan de acción transformador con estrategias administrativas y pedagógicas . la metodología fue cualitativa tipo investigación acción participativa transformadora, para ello se utilizaron técnicas e instrumentos de recogida de datos entre ellos observación participativa de los documentos oficiales como carpetas de estadísticas de registro de asistencia e inasistencia de los estudiantes, actas de reuniones, además de entrevistas a docentes, estudiantes, coordinadores de las seccionales y padres y representantes, llegando analizar los datos por medio de la técnica de triangulación y contenido, teniendo como resultados las causas y factores que ocasionan las inasistencias se evidencian en falta de supervisión de los padres y representantes en las actividades escolares y horarios de clases de sus hijos e hijas (entradas y salidas), problemas conductuales, falta de supervisión de los docentes coordinadores de seccionales

en seguimiento y control de las estadísticas de inasistencias en las aulas de clase, desintegración de las familias siendo en su mayoría monoparentales problemas económicos que afectan el traslado de los estudiantes a las aulas de clase, para lo cual se aplicó un plan de acción transformador con estrategias administrativas y pedagógicas permitiendo seguimiento y control de ambas partes de la institución y de las familias, evitando en gran parte las inasistencias escolares de los estudiantes, mejorando el rendimiento estudiantil.

Descriptor: Estrategias administrativas-estrategias pedagógicas-inasistencia escolar.

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA DOCENTES DE AULA REGULAR QUE ATIENDEN ESTUDIANTES CON DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE

Autora:

Lcda. Beliana Josefina Zschaeck Skinner

C.I. V-6.976-808


Tutora:

Dra. Lida Carmen Jiménez de Moya

C.I. V- 10199044

• RESUMEN

En los últimos años la educación venezolana ha ido implementando cambios importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje tomando en cuenta su interacción con la sociedad, acercándose a la búsqueda de una calidad educativa donde el abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades y condiciones que presentan los estudiantes, lo que implica serios cambios en la atención de estos niños de todas las edades. La investigación tuvo como objetivo principal proponer estrategias pedagógicas aplicadas a los docentes de aula regular de la Unidad Educativa Estadal UEE “Prof. Jesús Manuel Subero” ubicada en el Municipio Maneiro del Estado Bolivariano de Nueva Esparta, que atienden a estudiantes con dificultades en el aprendizaje dentro de sus aulas de clase. Es por ello, que fue necesario determinar los conocimientos que tenían estos docentes en cuanto a la aplicación de las estrategias que permitan atender a los niños y niñas con dificultades en el aprendizaje. Para sustentar este trabajo se tomaron los pensamientos de Simón Bolívar, Simón Rodríguez, Ezequiel Zamora, Paulo Freire entre otros, basados en los enfoques humanista y constructivista, La investigación responde al diseño de campo, de tipo descriptivo, bajo la modalidad de proyecto factible. El instrumento utilizado fue la entrevista no estructurada bajo la técnica cualitativa, y el universo estuvo conformado por 6 docentes de aula regular de educación primaria, los cuales confor-



man el total de los participantes. Como conclusión se determinó que el total de los participantes no poseen los conocimientos acerca de la aplicación de estrategias pedagógicas necesarias para la atención de los estudiantes con dificultades en el aprendizaje, debido a esta realidad se crea la necesidad de aplicar un plan de estrategias pedagógicas que permitan a los docentes realizar el abordaje adecuado a estos estudiantes, y así desde un enfoque holístico el desarrollo de actividades de enseñanza aprendizaje, que les permita recibir una educación globalizada y de calidad.

Palabras Clave: Estrategias, pedagógicas, atención, abordaje, educación dificultades en el aprendizaje, Bajo rendimiento, Trastorno.

RESEÑAS

II CONVENCION EN ESTUDIOS EN EDUCACION EMANCIPADORA Y PEDAGOGIA CRITICA CONEEPEC-2020. EJE TEMATICO 2: INVESTIGACION EDUCATIVA Y PRODUCCION DE CONOCIMIENTO PARA LA TRANSFORMACION SOCIAL

Francis Rivas

Doctora en Ciencias Pedagógicas.

Docente del doctorado en educación UBV

Directora del Instituto de Estudios Científicos y Tecnológicos IDE-
CYT/UNESR

Centro de Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica

Universidad Bolivariana de Venezuela

francis.ubv@gmail.com

Aracelis Hernández

Master en Dirección Científica

Especialista en Docencia Universitaria

Doctoranda en Educación

Profesora agregada

Coordinadora regional CEPEC UBV . Eje Geopolítico Cacique Guai-
caipuro

Centro de Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica

Universidad Bolivariana de Venezuela

acoro1107@yahoo.com

Leida Guanchez

Master en Dirección Científica

Profesora PNFE

Profesora de la maestría en Educación

Centro de Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica

Universidad Bolivariana de Venezuela

leidaguanchez@gmail.com

En el marco de la II Convención en Estudios en Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica, CONEEPEC-2020, en el Eje Temático 2, denominado “**Investigación educativa y producción de conocimiento para la transformación social**” se desarrollaron tres mesas

de trabajo durante los días 28, 29 y 30 de julio en el horario de 3:00 p, a 5:00p.m. Este espacio de encuentro concretado de forma virtual debido a la cuarentena voluntaria y consciente que hemos asumido en Venezuela desde la Pandemia, permitió la reflexión, socialización, y divulgación de resultados de la producción investigativa de sujetos que problematizan la realidad educativa, sus referentes y prácticas para su transformación. En este eje se incluyó la discusión de aportes y propuestas en relación a tres temas de interés colectivo: 1) Transformación de la Escuela, el Espacio Escolar y la Universidad 2) Epistemologías educativas de las distintas áreas académicas 3) Formación docente y sus implicaciones didáctico pedagógicas.

Por otra parte, se establecieron unas preguntas generadoras que permitieron dinamizar un rico debate en todas las mesas del eje y que presentamos a continuación en esta compilación.

En general durante los tres días se contó con la participación de noventa y siete (97) participantes y la reflexión nutritiva compartida a lo largo de estos encuentros de cincuenta y seis (56) ponencias en total.

La discusión en la mesa N.º 3 en torno al tema “**La Transformación de la Escuela, el Espacio Escolar y la Universidad**” incluyó la participación de veintiséis (26) ponencias, cuyos autores/as, unidos/as en el propósito común de brindar mayor pertinencia y provecho del conocimiento generado a través de los procesos investigativos en los que participan como sujetos sociales de la educación en los distintos subsistemas, niveles y modalidades del sistema educativo venezolano, plantean una amplia gama de perspectivas.

Con miras a concretar las aportaciones que desde sus temas individuales cada participante aportó, se formuló la siguiente pregunta generadora: **En el marco de la Contingencia Sanitaria Global producto del COVID-19 la Escuela, el Espacio Escolar y la Universidad han cambiado drásticamente, ya estos espacios no serán los mismos ¿Cuáles son los aspectos que deben ser considerados para transformar la escuela y la universidad, durante y después de la Pandemia, que permitan superar los retos que imprimen no sólo la crisis sanitaria del Covid-19,**

sino también la crisis estructural del capitalismo que han quedado expuestos a partir del Coronavirus?

La premisa de esta pregunta permitió brindar respuestas a través de los distintos planos del debate, desde los aportes individuales y colectivos, a saber: el plano ontológico, el epistemológico, el metodológico, confluyeron en una organización de saberes que garantizó especificidad y profundidad teórica, visibles en objetos y métodos de conocimiento emancipadores considerados como los más adecuados a la realidad estudiada desde una perspectiva crítica.

El plano **ontológico** aparece expresado en los diferentes aspectos y concepciones que, de la educación y la transformación de la escuela, del espacio escolar y la universidad exponen los autores y sujetos participantes.

1. **La educación como un derecho humano** que se otorga con gratuidad para satisfacer una intención del Estado, más allá de lo meramente técnico operativo asociado a la educación como servicio (León, B.)
2. **La participación protagónica, el trabajo en equipo, la integración de la escuela-familia-comunidad y la corresponsabilidad de los ciudadanos y ciudadanas** en la gestión de sus proyectos y del autogobierno como comunidad organizada. (Jiménez, A; Ramírez de Ugueto, J. E; Requena Paredes, K. M.).
3. **La inclusión de la diversidad** en la concreción no solo de las condiciones materiales suficientes para una educación inclusiva y de calidad, sino además en la formación de una cultura hacia la diversidad y de estrategias psicopedagógicas, contextualizaciones curriculares. La inclusión representa una filosofía diferente y con mayor amplitud. En este aspecto contamos con la exposición de tres propuestas. Una de estas referida a la creación e implementación de un sistema de acciones que contribuyan a minimizar las barreras actitudinales, metodológicas, culturales, políticas y socio económicas existentes en el contexto actual con base al conuco como práctica agroecológica de niños y niñas con dificultades de aprendizaje de la Escuela

Básica Nacional Simón Bolívar ubicada en la localidad de Tino-co, Maracay Estado Aragua (Requena Jiménez, J. E.). Otra propuesta enmarcada en el Programa Todas las Manos a la Siembra, mediante la planificación en equipos integrados por docentes, representantes y estudiantes con necesidades educativas especiales del Instituto de Educación Especial Rómulo Gallegos, con el propósito de contribuir en la formación de su madurez social (Jiménez, A.M). La propuesta de un modelo pedagógico representado en tres fases fundamentales: sensibilización, formación y contextualización, con resultados que desde su experiencia valora como positivos en la generación de las transformaciones necesarias con respecto a la actitud, los conocimientos, la organización de los espacios universitarios y la vinculación comunitaria en la Aldea Universitaria “César Augusto Ágreda” del Municipio Miranda del Estado Falcón (Zárraga, O).

4. **La no violencia y la paz**, con énfasis en la prevención, la formación en conocimientos, valores, creencias y actitudes frente a las distintas situaciones, el estudio de los elementos teóricos de la violencia escolar y la necesidad de prevenirla para la consecución de la formación integral de estudiantes para avanzar en la formación de imaginarios y subjetividades para relaciones armoniacas en el contexto social. (Vásquez Longa, M.).
5. **Lo estético lúdico como eje transversal, entendido como hecho integral, orgánico y continuo** a todos los procesos educativos, y no limitado a ciertos contenidos como en el pasado lo asumía la educación tradicional (Chirinos, J.).
6. **La educación socioproductiva con sentido social.** La educación colectiva como propuesta socio-productiva mencionadas en las propuestas (Requena Jiménez, J. E.), (Jiménez, A.M) en el marco de las actividades y proyectos agroecológicos que se desarrollan en el marco del Programa Todas las Manos a la Siembra constituyen expresiones de este componente. También la propuesta de (Salas, E.) dirigida a promover cambios en los patrones y hábitos de consumo derivados de los procesos de industrialización y globalización. Principalmente en lo que

a seguridad alimentaria y cultura nutricional se refiere con el propósito de promover cambios hacia una nueva cultura, crear conciencia sobre las diversas alternativas alimenticias y nutricionales que impacten en un estilo de vida saludable y el buen vivir. Así como estas, todas y cada una de las propuestas expuestas constituyen una evidencia de los saberes producidos mediante el quehacer investigativo de cada uno/a de los/as participantes.

7. **La territorialidad de la educación** y la generación de trayectos, caminos, rutas, horizontes de reflexión y acción, sobre la transformación universitaria enmarcada en una política educativa que demande un acercamiento a su gente, al pueblo, a las comunidades. Al respecto, es imprescindible el papel protagónico y orientador de las universidades y su influencia en las políticas y estrategias de los planes y proyectos de la nación. (Gómez Vega, N. E.). Es importante que los programas educativos tengan pertinencia territorial y que respondan a demandas del aparato productivo nacional, en lo especificado por la Agenda Económica Bolivariana (Luna, A.).
8. **La cooperación:** La transformación universitaria para la defensa y el desarrollo integral debe tener como plataforma política la adopción de medidas y programas adecuados a fin de cooperar con la solución de muchos problemas de carácter social y económico que se expresan en la trama social, manteniendo las relaciones educación-universidad-modelo económico, con criterios de autogestión, promoción de la participación, la creatividad, capacidad crítica, líneas de investigación coherentes con la atención a necesidades de orden social y cultural. Una Universidad que camine, movilizadora, revolucionada, que pueda contribuir a la creación de sociedades y comunidades intelectuales, del conocimiento y del aprendizaje permanente, a la altura de los retos contemporáneos y que se asuma con seriedad el proceso de transformación de la universidad necesaria para el siglo XXI (León, B.). Las prácticas y desempeño universitario y comunitario, armónicos con la dinámica administrativa entre las distintas organizaciones, dará un resultado positivo en pro de una verdadera transformación de la educación universitaria.

9. **La innovación** como dinámica transformacional de la educación universitaria, desde la disquisición sobre las construcciones discursivas de la educación liberadora, empleando como espacio empírico, de este subsistema educativo. (Zambrano Durán, J. del C.). Parte del desafío es revolucionar, inventar, transformar, ser auténtica, pertinente (Gómez Vega, N.E.)

De acuerdo con los autores, **las claves epistemológicas** para abordar la transformación de la escuela, el espacio escolar y la universidad se encuentran en:

10. El estudio del pensamiento del Comandante Hugo Rafael Chávez Frías. Un Chávez quien se definió y se reconoció afrodescendiente e indígena y a partir de esa esencia formó en nuestro pueblo una cultura identitaria decolonial -que está en proceso de formación permanente, estamos en proceso de formación constante-, un Chávez que lleva en su ser y en sus acciones la identidad latinoamericana y caribeña porque bebió de la fuente del pensamiento de Samuel Robinson, Simón Bolívar, Antonio José de Sucre, Francisco de Miranda, José Martí, Antonio Gramsci, Manuela Sáenz, Eva Perón, Argelia Laya, entre muchas otras y otros (Bermúdez, A.).
11. El estudio del pensamiento del Comandante Hugo Rafael Chávez Frías. Un Chávez quien se definió y se reconoció afrodescendiente e indígena y a partir de esa esencia formó en nuestro pueblo una cultura identitaria decolonial -que está en proceso de formación permanente, estamos en proceso de formación constante-, un Chávez que lleva en su ser y en sus acciones la identidad latinoamericana y caribeña porque bebió de la fuente del pensamiento de Samuel Robinson, Simón Bolívar, Antonio José de Sucre, Francisco de Miranda, José Martí, Antonio Gramsci, Manuela Sáenz, Eva Perón, Argelia Laya, entre muchas otras y otros (Bermúdez, A.).
12. El estudio del pensamiento crítico, libertario y emancipador de Ernesto Guevara de la Serna, popular y mundialmente conocido como El Che. En el plano epistemológico genera una reflexión sobre su vida, obra y la influencia de su pensamiento

en las más diversas áreas de conocimiento, especialmente en lo que a política marxista aplicada se refiere, con la finalidad de acabar con el capitalismo impuesto por el imperio norteamericano. Parte de la vida, obra, pensamiento y muerte de este histórico personaje deja para la humanidad una huella imborrable; su faceta como ideólogo y teórico de la guerrilla; su pensamiento crítico libertario de hegemonías; su lucha armada libertaria en pequeños grupos revolucionarios; su actividad política social en lucha de las masas sociales su igualdad y mejor vivir; su imagen inmortalizada en la fotografía tomada por Alberto Korda, bandera y pancarta de todo contexto revolucionario del planeta (Lamas Pizón, J.A.).

13. Los aprendizajes y saberes liberadores en el marco de la formación de la identidad nacional y de una cultura patrimonial y turística de su comunidad (Ramírez de Ugueto, J. E.). El estudio de las figuras educativas representativas del contexto local (Mullen, A.). Las cualidades de la ciudad en sus distintas dimensiones y características (Salloum Salazar, A.E.).

Para finalizar, **el plano metodológico**, se recoge una variedad de metódicas propuestas por los diferentes autores:

14. La creación y aplicación de **metodologías de sistematización de experiencias** afrodiaspóricas en América Latina y el Caribe que constituyan referentes para la creación de nuevas epistemologías emancipadoras, así como estudiar y contar las experiencias de los movimientos emancipatorios indígenas y afrolatinoamericanas y caribeños (Bermúdez, A.).
15. **Metodología para el estudio de las figuras representativas o destacadas de la educación**, que coadyuva a develar la prolija labor desplegada por una personalidad destacada de la educación o la sociedad, con el objetivo de poner el pensamiento pedagógico venezolano a tono con el progreso científico de su tiempo, logrando aportar con sus ideas y modo de actuación la concreción en la práctica de un modelo de estudiante, profesor, director y escuela para la educación universitaria descolonizada. Con ella la diversidad de educadores/as que con su obra han

transformado el quehacer sociocultural de su país y el comportamiento de generaciones (Mulen, A.).

16. **La lectura crítica e interpretativa de la vida de varios ciudadanos considerados referentes de las cualidades de la ciudad, resaltando los aspectos culturales, comerciales, políticos, artísticos, científicos y naturales de la ciudad;** las distintas dimensiones y características de una educación ciudadana: poética y musical, compasiva y humana, anclada en las peculiaridades locales para el provecho material y espiritual así como individual y social, trascendental, creativa, disciplinada, convencida y convincente y defensora de la naturaleza (Salloum Salazar, A.E.).
17. **La organización del trabajo el equipo** como elemento sustantivo en la transformación social desde nuestros espacios escolares, mediante **la conformación de brigadas estudiantiles** como experiencia alternativa que empodera a las y los estudiantes en la construcción de aprendizajes y saberes liberadores en la formación de la identidad nacional y de una cultura patrimonial y turística de su comunidad, resaltando la permanente actitud crítica-reflexiva, como expresión contra hegemónica frente a cultura dominante imperialista (Ramírez de Ugueto, J. E.).
18. **El quehacer investigativo.** En este aspecto es importante resaltar los aportes de los participantes con relación a la importancia de este componente como elemento inherente a los procesos de transformación social. El **proceso de gestión de la cultura científica**, a partir de responder en el proceso de construcción de la investigación a diferentes interrogantes desde diagnosticar, determinar tendencias, construir modelo educativo de integración hasta construir una estrategia que corrobore la teoría que se aporte, utilizando diferentes métodos que responden a la dialéctica como sistema (Cañizales Vilorio, O.C.). **El espíritu investigativo** del estudiante crítico – reflexivo visualiza un camino encantador hacia la transformación universitaria, a lo que se hace en el mundo académico, es decir, a la naturaleza de la investigación y como debe promoverse

en nuestros estudiantes desarrollando ese pensamiento crítico reflexivo que es base de la verdadera transformación universitaria definen esencialmente la razón de ser de cada universidad (Sánchez Bracho, M. J.).

19. **La creación espacios y formulación de planes** que permitan el desarrollo de una cultura para el debate y la construcción colectiva, así como la continuidad de las acciones **correspondientes a la formación permanente de los colectivos de formación e investigación** (Monterrey Abad, J. C.). El giro necesario de la investigación social en torno a las bases y características del “**hacer decolonial**” mediante acciones/huellas: observar comunal, conversar alterativo, reflexionar configurativo. Sentir-escuchar vivenciar, escuchar-percibir observar en colectivo, en donde, quien investiga no es el único que observa, sino que se deja observar observando. La interacción con quienes se investiga, sin guiones, ni cuestionarios, ni restricciones. Solo se propone un dialogo en torno al tema investigado respetando al interlocutor y la forma como lo aborda. Reflexionar, soltar creencias y abrir las manos para que no nos paralicen. Reflexionar sobre el observar comunal y el conversar alterativo, como parte de nuestras interacciones, nos deslinda de lo ya configurado. (Reyes Calderón, M. Y.)
20. **La Metodica Investigativa Social** Sistematizada desde el Indagar-Diseñar-Accionar (MISS-IDA) planteada como modelo teórico para las investigaciones en los Programas Nacionales de Formación de Grado y Avanzada, denominado. Modelo con el que se pretende abordar las dificultades epistemológicas, contextuales y de formación presentadas por los participantes al iniciar sus investigaciones científicas (Méndez Andrade, P. J.). La didáctica para contribuir a la transformación del proceso de Investigación, propiciar su transformación y convertir el proceso de investigación en instrumento soporte de formación integral, conciencia crítica y de transición social. (Acuña Esteves, L. R.).
21. **La formación permanente del docente** como otra de las categorías en el análisis de los procesos de transformación a partir de

un **proceso permanente de interacción de los sujetos** implicados en ella (Sandoval Rujano, D. A.). La formación al docente investigador propiciar además de la planificación, el desarrollo y la evaluación pedagógica – didáctica, la organización socio – comunitaria al interior y al exterior de la escuela, que la apunte como centro del quehacer comunitario, concebida la comunidad como un espacio policéntrico, pues en ella convergen los distintos ámbitos del quehacer cotidiano (Monterrey Abad, J.C.). La aspiración de contar para ello con directivos con dotes de líder, participación comunal, democrática y protagónica que evidencien crecimiento constante, sistemático a nivel personal y profesional (Zambrano Durán, J. del C.).

22. La sistematización de experiencias para contribuir como profesional a la mejora continua institucional, en los horizontes que plantea la Revolución Bolivariana (Luna, A.). Replantear los objetivos, misión y funciones de las universidades para que estén en sintonía con los avatares actuales del nuevo milenio (Gómez Vega, N.E.).
23. **La revisión y transformación curricular.** Transformación que, sin duda alguna, se encuentra mediada por los significados que los gestores educativos le conceden, y que adquieren sentido cuando las llevan, en mayor o menor medida, a su práctica educativa (Suárez de Goncalves, J. A.). No obstante, estos permiten establecer los elementos comunes en el desarrollo de los PFG/PNF para concretar Proyecto como estrategia de articulación curricular en el currículo ubevista. A la vez que construir unidad como línea de acción en cuanto a los mecanismos con base a una concepción transmetodológica, tanto para los procesos de formación que se formulen en el marco de la praxis socioacadémica, así como en los procesos de interacción socioeducativa que se aspiran sean concretados. Destaca el posicionamiento del eje de formación socioproductivo en su contribución a la inserción de las y los participantes en el mundo del trabajo para la realización de aportes concretos al desarrollo del país desde lo orientado por el Plan de la Patria y la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (Pinto Iriarte, M. del V.)

24. La contextualización curricular, implica tomar en cuenta las características geográficas de cada municipio, porque cada uno de ellos tiene sus particularidades en todas las esferas de la sociedad, permitiendo una contextualización y adaptación de los lineamientos nacionales a la realidad concreta de los estudiantes. (Suárez Corona, M.).

Participación activa en plataforma Telegram. Fecha: Jueves 30/07/2020

Marean Sánchez (ponente)
David Sandoval (ponente)
Antonio Salloum (ponente)
Julio Monterrey (ponente)
Andreina Bermúdez Di Lorenzo (ponente)
Odalis Cañizales (ponente)
Maigualida Pinto (ponente)
Mari Vásquez (ponente)
Maira Rojas
Salomé Da Silva
Gabriela Escalona Arteaga
Osmary Becerra
María Da Corte
Fernando Medina
Belkis García
Aracelis Hernández
Francis Rivas
Rosaura Lupera
Chary Ortiz

Moderadores/as:

Lucila Contreras
Tiodardo Ángel
Leida Guánchez

Autores/as participantes en la mesa # 3: “La Transformación de la Escuela, el Espacio Escolar y la Universidad”

1. Acuña Esteves, Luis Rubén. **Didáctica para la transformación del proceso de investigación. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.**
2. Chirinos, Jeanne th. **Estrategias lúdicas para integrar padres y representantes en el proceso de aprendizaje en educación inicial del estado Carabobo. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.**
3. Bermúdez Di Lorenzo, Andreina. **Apuntes decoloniales y afroepistemologías para pensar las identidades latinoamericanas y caribeñas. Experiencias pedagógicas y culturales en San Vicente y Las Granadinas. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.**
4. Cañizales, Odalis Coromoto. **Transformación curricular en Venezuela. Teoría, realidades y retos. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.**
5. Gómez Vega, Nadia Elena. **La transformación universitaria y sus representaciones sociales en tiempos de pandemia mundial. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.**
6. Jiménez, Ana Margarita. **Actividades que contribuyan a la motivación de los docentes, representantes y estudiantes del Instituto de Educación Especial “Rómulo Gallegos” para el reimpulso del Programa “Todas las manos a la Siembra”. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.**

7. Lamas Pinzón, José Ángel. **Ernesto Guevara de la Serna. El Che.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
8. León, Beatriz. **La transformación universitaria en Latinoamérica y el Caribe.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
9. Luna, Anais. **La transformación curricular en el Programa Turismo del INCES Vargas.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
10. Méndez Andrade, Pedro José. **La praxis investigativa. Una mirada desde los PNFA en Educación de Jóvenes, Adultas y Adultos.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
11. Monterrey Abas, Julio César. **El docente UBV y el propósito de la investigación.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
12. Mulen, Adonis. **Metodología para el estudio de la obra educativa de personalidades en la educación universitaria del estado Zulia.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
13. Ramírez de Ugueto, Julia Elena. **Cultura patrimonial y turística: brigadas estudiantiles en educación primaria. Un análisis crítico.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
14. Requena Jiménez, Yennifer Elinormar. **Barreras en el contexto sociocultural, a través de las prácticas agroecológicas implementadas en los conucos escolares, para la matrícula con dificultad de aprendizajes (DA) de la Escuela Básica Nacional Fernando Simón Bolívar Tinoco, circuito 2 Arsenal,**

- Municipio MBI, Maracay, Estado Aragua. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
15. Pinto Iriarte, Maigualida del Valle. **El currículo de la UBV. Aproximación a su valoración en tiempo de pandemia.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
 16. Requena Paredes, Kelly Margaret. **El circuito educativo como expresión organizativa que favorece la construcción de la Comuna.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
 17. Reyes Calderón, Meylin Yajaira. **Formación de investigadores en Ciencias Sociales. Una visión desde el Sur.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
 18. Salas, Esmeralda. **Alimentación alternativa y nutritiva para crear conciencia en el desarrollo de hábitos alimenticios.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
 19. Salloum Salazar, Antonio Elías. **Educación para la ciudad desde la Angostura del Río Orinoco.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
 20. Sánchez, Maream. **Espíritu investigativo del estudiante crítico: un camino encantador hacia la transformación universitaria.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
 21. Sandoval Rujano, David Antonio. **Estrategia de superación de los profesores asesores del Programa Nacional de Formación de Educadores.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.

22. Suárez Corona, Magger. **Un currículo municipalizado para una educación socioconstructivista**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
23. Suárez de Goncalves, Jennifer Aracelis. **Representaciones sociales y cambio curricular en Venezuela: un transitar hacia una educación emancipadora**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
24. Vásquez Longa, Mary Josefina. **La prevención de la violencia escolar en el colegio parroquial Monseñor “Arturo Celestino Álvarez”**. Una necesidad en un mundo de pandemia Covid-19. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
25. Zambrano Durán, Jhoninffa del Carmen. **Misión Sucre: una herramienta para la transformación universitaria en Venezuela**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
26. Zárraga, Omaira. **Inclusión de personas con diversidad funcional auditiva: una experiencia en la Misión Sucre**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.

La discusión en la mesa N.º 4, en torno al tema “**Epistemologías educativas de las distintas áreas académicas**”, contó con la participación de dieciocho ponentes, quienes compartieron veinte (20) ponencias, autores/as unidos/as en la inquietud de buscar respuestas que permitan brindar mayor coherencia, identidad, satisfacción y provecho del conocimiento generado, compartiendo en este espacios el fruto de sus procesos investigativos en los distintos subsistemas, niveles y modalidades del sistema educativo venezolano, de allí que se presentan una amplia gama de aspectos.

Aunado a contar con los resultados de las investigaciones en la mesa de trabajo se acordó, construir una mirada colectiva surgida desde la siguiente pregunta generadora: ¿Hacia dónde debemos

orientar la producción de conocimiento para contar con profesionales humanistas y patriotas, como el arañero de sabaneta, que impulsen una verdadera transformación social en Venezuela?

La premisa de esta pregunta generó una discusión desde distintas dimensiones, los consensos y disensos, impregnados de una perspectiva crítica. Los aportes se han organizado siguiendo el esquema utilizado en la mesa 3 a los fines de contar con una uniformidad expositiva, respondiendo a los planos: ontológico, epistemológico y metodológico.

El plano ontológico aparece expresado en los diferentes aspectos y concepciones matices y orientaciones precisas que orientan la producción de conocimiento para contar con profesionales humanistas y patriotas tan necesarios para la transformación de Venezuela.

PLANO ONTOLÓGICO

1. Ante la reconfiguración del capitalismo y enfrentar el apagón pedagógico ya anunciado hace una década, **el contexto virtual es otro territorio** que debemos diagnosticar, abordar, formar y formarnos [María Da Corte, 29.07.20 15:15]
2. La producción de conocimientos debe estar orientada hacia **una concepción crítica y descolonizadora de la educación** como base para las transformaciones sociales, una concepción desde la Pedagogía liberadora y desde la filosofía del conocimiento emancipador, vinculado con las prácticas sociales, desarrollando la ciencia e innovación generando un nuevo tejido institucional dirigido a fortalecer: el modelo educativo comprometido con la inclusión y la transformación social, vinculados a la formación, Investigación, y desarrollo dirigidos a la soberanía, educación, ambiente, tecnología, economía productiva, cultural para contribuir al pleno derecho de la vida y del vivir viviendo con la finalidad de alcanzar las explicaciones sobre las dinámicas histórico-sociales, culturales y biológicas que forman parte de la sociedad Venezolana. [Maream Sánchez, 29.07.20 15:17]
3. La producción de conocimiento debe estar orientada al **fortalecimiento de un ser humano íntegro**, hombres y mujeres con

valores de solidaridad, honradez, empatía y valentía. Nuestro currículo, que responde a la pregunta de ¿Cuál ciudadano que-remos formar? Debe orientarse primero a los valores, luego de-beremos orientarnos hacia lo científico y profesional, tan golpea-dos estamos debido al bloqueo imperialista y a la pandemia que necesitamos hoy en día repensar no solo la educación sino tam-bién el tema de la producción y la industria. Concebir la Edu-cación para la liberación y para la emancipación, para un nuevo ser pasa también por comprender nuestra realidad. Esa realidad se comprende sacando la educación del claustro y llevándola al territorio. [Carlos Lázaro Pineda, 29.07.20 15:23]

4. La **formación humanista** implica trascender el modelo repro-ductor fragmentado, es formar una nueva subjetividad, desde el rescate de la subjetividad e intersubjetividad es pensar con ca-beza propia. [María Eugenia Piñero Granadillo, 29.07.20 15:26]
5. **El Plan de la Patria orienta las estrategias** a seguir para las transformaciones Sociales, el Arañero de Sabaneta, fue tejiendo un caminó emancipador, axiológico, participativo y prota-gónico del pueblo para ir transformándose en la medía que los contextos cambian, el Arañero tejió para su pueblo un entra-mado maravilloso de rutas que debemos seguir basadas en el amor al prójimo, la corresponsabilidad, la descolonización, la pertinencia, el sentido patrio, la ética , en la fuerza de la unión de los pueblos, nuestro camino está trazado debemos seguirlos y asumir el morral del comandante Hugo Chávez con orgullo, porque en él están las bases de las transformaciones sociales en Venezuela. [Maream Sánchez, 29.07.20 15:27]
6. **El debate sobre pensamiento descolonial, buen vivir y en-tornos virtuales de aprendizajes** hoy visualizados por la pan-demia, sumado a nuestra disposición de formar y formarnos, nos hizo reflexionar sobre la práctica educativa que estábamos realizando, asumimos el reto de la educación virtual como una herramienta didáctica que nos permite alcanzar objetivos edu-cativos para descolonizar el pensamiento, sin embargo, nos preguntamos cómo asumir proyecto, cómo pensar la esfera de

lo comunitario, de los cimientos ideológicos y culturales que generamos en ese espacio y proceso educativo, partiendo del hecho que la educación no es un proceso neutro, son bases que determinan al ciudadano que formamos para nuestra sociedad. [Aracelis Hernández, 29.07.20 15:29]

7. La crisis actual denota más que nunca la necesidad de **profesionales con perspectiva humanista**, eso requiere universidades que promuevan desde lo axiológico una formación profesional con valores socialistas, donde la dinámica de construcción de saberes se fundamente en la reflexión de nuestro entorno, la otredad, el trabajo cooperativo con pertinencia social y no en la reproducción de teorías y trabajo individualista. Cuando logremos vencer esa barrera de contracultura y contra valores estaremos frente a profesionales que impulsen la transformación social en nuestra amada patria. [Omaira Zárraga Márquez, 29.07.20 15:31]
8. **Orientar la producción de conocimientos para la transformación social**, desde el espacio universitario, en nuestro contexto histórico, pasa por la formación de sujetos profundamente comprometidos con la causa revolucionaria. Formar este sujeto histórico amerita, en lo esencial, de un currículo universitario y un docente que, por una parte, se distancie definitivamente del pensamiento pedagógico y del eurocentrismo epistémico de la modernidad y, por otra parte, se sustente en perspectivas críticas, dialécticas y emancipatorias. [Osmery Becerra, 29.07.20 15:31]
9. **Superar las dicotomías entre enseñanza y aprendizaje, docente y estudiante, sujeto y objeto, teoría y práctica, pensamiento y acción** en la relación con el saber que el gran paradigma de occidente ha dejado como herencia cultural en nuestros espacios académicos universitarios ha sido un obstáculo, un impedimento, para avanzar en el conocimiento con interés social transformador. Romper definitivamente con este paradigma es un requisito necesario para empezar a crear las condiciones subjetivas, valorativas, cognitivas y simbólicas para una producción

de conocimiento para la transformación social. [Osmary Becerra, 29.07.20 15:31]

10. Desde siempre la función del docente es y será la **formación de seres humanos** que desde su especificidad profesional puedan cambiar realidades al ser partícipes de la mejora del entorno en el cual se desenvuelven y la sociedad en general [Rosaura Lupeira, 29.07.20 15:42]
11. La enajenación del ser humano es producto del modelo fragmentado reproductor de la división social del trabajo, modelo impuesto en educación para la dominación y el sometimiento. Chávez desentrañó las verdaderas raíces de la dominación, la enajenación. Por eso para formar un ser humano sensible, amoroso, con arraigo y pertinencia sociocultural hay que **insurgir pedagógicamente**. Chávez fue un subversivo en todos los terrenos. [María Eugenia Piñero Granadillo, 29.07.20 15:54]
12. **Formar profesionales con gran sentido de país**, conscientes y comprometidos con la necesidad de producir conocimientos para seguir profundizando nuestra independencia y soberanía nacional para avanzar hacia nuestro horizonte histórico socialista, una sociedad más humana, solidaria y justa; armónica con la naturaleza y con el planeta. [Osmary Becerra, 29.07.20 15:55]
13. Esta experiencia de Universidad en Casa y Cada familia una escuela deslumbra un **proceso de transformación hacia la formación permanente del maestro**, docente o profesor, generando procesos cognitivos de reflexión para pensar y actuar ante diversas situaciones analizando los hechos educativos en dimensiones ontológicas, epistemológicas, metodológicas como un enfoque multidimensional de la educación. [Maream Sánchez, 29.07.20 16:29]

De acuerdo con los autores, las claves epistemológicas necesarias para contar con profesionales humanistas y patriotas, como el arañero de sabaneta, que impulsen una verdadera transformación social en Venezuela, son las siguientes:

PLANO EPISTEMOLÓGICO

14. **Orientar la producción del conocimiento** para contar con profesionales humanistas, es posible, cuando tengamos claro que estos, deben guiar su toma de decisiones y los procesos de cambio y mejoras educativas que busquen impactar e innovar sus prácticas. Propiciar el cambio social y lograr que las personas tomen conciencia de su rol protagónico en la sociedad. Tal y como lo establece nuestra Carta Magna. El rol protagónico del ciudadano venezolano es fundamental para la transformación de una sociedad justa, noble y solidaria. Esto es función básica del docente que tiene ante sí un grupo de niños o jóvenes que van conformando su madurez, conciencia e identidad en los distintos centros educativos del país. Tenemos en nuestras manos la esencia viva de nuestra realidad social. Así lo entendió, promulgó y defendió el Presidente Chávez. [Odalís Cañizalez, 29.07.20 15:21]
15. **El ideario de Chávez** enfatiza el interés por la transformación social. La mirada de del Buen Vivir nos ayuda en este proceso de transformación personal primero y social después. La Universidad debe estar en permanente reflexión de sus programas de formación desde el punto de vista de la equidad y la pertinencia (comunitaria, generacional, de género...). [Leida Guanchez, 29.07.20 15:42]
16. **El arañoero de sabaneta es una construcción social** que emerge de su contexto sociohistórico, nunca olvido de dónde venía. Un profundo estudioso de nuestras raíces y construyó su conocimiento desde ese referente. En este sentido, el docente contribuye en la transformación social de Venezuela desde la sensibilidad que le permite encontrarse en el otro. La acción docente pasa por sentirnos realmente humanos, y analizar el contexto donde se realiza esta acción. No todos los estudiantes son iguales y no todos aprenden de la misma manera. [Lambertys Belisario, 29.07.20 15:45]
17. **La producción de conocimiento** debe ser orientada a la activación de una insurrección fundante que rompa el paradigma esclavista del sistema mundial. La educación debe ser para for-

mar ciudadanos hispanoamericanos con nuestros valores culturales, conciencia económica, activismo político, creatividad artística, disciplina científica y amor por la naturaleza. [Antonio, 29.07.20 15:53]

18. **Debemos concebir la educación decolonial; estudiar las epistemologías del sur, las epistemologías afrolatinoamericanas y caribeñas** es una ruta para la formación de la conciencia crítica y militante, como alternativas -otras, por una parte, la creación de diferentes espacios pedagógicos descoloniales y emancipatorios que promuevan el estudio de la historia de África y su diáspora en espacios comunitarios del Caribe y por otra parte, la creación y aplicación de metodologías de sistematización de experiencias afrodiaspóricas en América Latina y el Caribe que constituyan referentes para la creación de nuevas epistemologías emancipadoras, así como estudiar y contar las experiencias de los movimientos emancipatorios indígenas y afrolatinoamericanas y caribeños. Lo que contribuiría a la formación de un sujeto crítico y una sujeta crítica consciente de los procesos de transformación en la región. [Andreina Bermúdez Di Lorenzo].
19. **Mirar el pasado para tratar de desentrañar el futuro**, mencionar a Samuel Robinson con su visión para una Educación liberadora, la creación de las repúblicas de hombres y mujeres libres, donde se le de valor al trabajo dignificante y la participación activa de los procesos de transformación política, luego mencionamos a Bolívar quien nos orientaba a una integración solidaria, pasando por Zamora quien dignifica al pueblo campesino y el Arañero quien fundamentó gran parte del plan de la patria, es con estos hombres pensadores de nuestra Venezuela que debemos crear la orientación filosófica de la generación del conocimiento desde una base ideológica basada en la igualdad, libertad con conciencia humanista. [Maream Sánchez, 29.07.20 15:59]
20. Definitivamente es en la **formación axiológico y epistémica** donde debemos basarnos. Si logramos axiológicamente sustentar en la episteme el sustento paradigmático de la revolución bolivariana, desde allí se reconstruye la totalidad en el hecho

social. La reconstrucción en valores y principios de la revolución bolivariana y chavista y su praxis integral es nuestro único camino [Egle Serrano, 29.07.20 16:01]

Los participantes también señalaron algunos elementos que tributaron en el plano **metodológico** para fortalecer e instrumentalizar la formación de profesionales humanistas y patriotas, como el arañero de sabaneta, que impulsen una verdadera transformación social en Venezuela, a saber:

PLANO METODOLÓGICO

21. La tarea inmediata es **Comunalizar la educación**, integrar las funciones de la universidad al territorio donde habita; entonces la producción del conocimiento sería pertinente al contexto que implicaría además vincularse a los y las voceras comunales que formen parte del proceso de investigación y de gestión universitaria. [María Da Corte, 29.07.20 15:15]
22. Los conocimientos son muchos y sabrosos. Tenemos la necesidad de **usar didácticas más sensitivas**, no perder la reflexión comunitaria, usar la memoria como método de sanación espiritual y de diálogo generacional y saber que las alternativas pasan por el camino interior de la ética intersubjetiva y de la conciencia personal [Leida Guanchez, 29.07.20 15:20]
23. La educación debe **orientarse definitivamente a responder a una planificación verdaderamente socialista de la economía y de los valores patriotas** que requerimos, ¿Son nuestros programas de formación y carreras los más adecuados?, ¿Son los contenidos de ellos los más idóneos para fomentar el desarrollo científico y profesional del pueblo? ¿Cómo se ven los valores dentro de esos programas? Creo que tenemos debilidades por superar y espacios como este son una muestra de que queremos superarlas. [Carlos Lázaro Pineda, 29.07.20 15:23]
24. La formación humanista demanda un enfoque integral que nos conecte con nuestra realidad concreta, implica un proceso de reflexión pedagógica ético político, es ir a la búsqueda y **construcción de conocimiento colectivo desde nuestra memoria**

- histórica como fuente del saber.** Chávez siempre vinculó sus saberes con sus raíces. En mi presentación de ayer en este grupo hay varios elementos que nos ayudan desde esa experiencia a pensar la formación docente emancipadora, liberadora. [María Eugenia Piñero Granadillo, 29.07.20 15:36]
25. La universidad debe estar orientada hacia la **Pedagogía del Amor**, hacia los principios del ser humano, hacia todo lo que nos rodea hacia una corresponsabilidad, a sentirnos parte de las transformaciones como actores principales en las acciones, creando una triada Ser humano_ Universidad- Comunidad. [Maream Sánchez, 29.07.20 15:36]
26. En ese sentido, urge **debatir en las escuelas, centros educativos, de investigación en las universidades y nuestras comunidades, qué tipo de filosofías africanas necesitamos posicionar y fundamentar** como principios y concepciones epistémicas en nuestras poblaciones. Se trata de combatir el racismo epistémico y el epistemicidio. Me refiero a defender la idea de construir y visibilizar nuestras filosofías descolonizadas para ser utilizadas como ruta emancipadora y no para oprimir y dominar como lo hace la filosofía colonizada y colonizadora. [Andreina Bermúdez Di Lorenzo]
27. **El educador debe inspirar a los educandos en la formación del ser hispanoamericano.** De la misma forma que el educador goajiro inspira a sus educandos goajiros acerca del valor de su cultura goajira. De la misma forma en que Confucio inspira a los chinos en el amor propio de su cultura milenaria. Nosotros los hispanoamericanos debemos inspirar a nuestros educandos en el ser hispanoamericano recordando los ejemplos de nuestros antepasados. Los jóvenes no parten de cero, hay una historia que les sirve de plataforma para crecer. [Antonio, 29.07.20 15:56]
28. La actual realidad de la educación virtual hace que la tecnología y que la escuela esté en el hogar y corresponde a los educadores **ver las distintas realidades de cada sujeto de educación** y que, al momento de evaluar, las experiencias sean distintas a lo que esperamos y que este momento nos deja una enseñanza a

todos que no hemos estado adecuando a la situación. [Gabriela Escalona Arteaga, 29.07.20 16:16]

29. La orientación de conocimientos debe estar enmarcada en la multiculturalidad contextualizada ya que es así, cuando desde lo propio, lo más sensible del ser vamos a comprendernos como transformadores de la sociedad, Citando a Bigott; el nuevo educador debe tomar y arrancar de la realidad sus instrumentos de trabajo y sus argumentos para fortalecer la cultura nacional en pro de la liberación. [Orestes Griego Cairo, 29.07.20 16:40]

Participación activa durante la hornada de discusión de la mesa 4 realizada por la plataforma Telegram. Fecha: Miércoles 29/07/2020

Marean Sánchez (ponente)

Andreina Bermúdez Di Lorenzo (ponente)

María Da Corte

Becerra Morocoima, Osmery Del Valle. (ponente)

Belisario Santoyo, Lambertys Margarita. (ponente)

Ferrer Suarez, Armando José. (ponente)

González Gutiérrez, Mayanín Josefina, (ponente)

González Gutiérrez, Elvis José. (ponente)

Orestes Griego Cairo. (ponente)

Hernández Osta, Aracelis Coromoto (ponente)

Lupera, Rosaura. (ponente)

Leida Guánchez

Carlos Lázaro Pineda

María Eugenia Piñero Granadillo

Omaira Zárraga Márquez

Odalis Cañizalez

Antonio

Egle Serrano. (ponente)

Gabriela Escalona Arteaga

Moderadores/as:

Aracelis Hernández y Francis Rivas Roa

Autores/as participantes en la Mesa 4: Epistemologías Educativas de las Distintas Áreas Académicas

1. Ambrosetti, William. **Fundamentos Teóricos para la Redefinición de la Pertinencia Académica de Las Universidades en los Estudios de Postgrado Hacia el Desarrollo de una Mayor Proyección Social en Tiempos De Contingencia Sanitaria Global.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
2. Becerra Morocoima, Osmerly Del Valle. **Pensamiento Decolonial y Epistemologías del Sur en la Perspectiva de Boaventura De Sousa Santos.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
3. Belisario Santoyo, Lambertys Margarita. **Pensamiento Ambiental y Educativo Nuestroamericano en la Obra de José Martí.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
4. Bolívar Ojeda, Julio César y González Naranjo, Ingrid Josefina. **La Evaluación Integral Comunitaria en el Proceso Socio Formativo de La UBV.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
5. Carreño, Carlos Alfredo. **El Necesario Desmontaje del Eurocentrismo en la Unidad Curricular Epistemología de la Comunicación.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
6. Carreño, Carlos Alfredo. **El Necesario Proceso de Desmontaje del Mito de la Modernidad.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
7. Carreño, Carlos Alfredo. **Estudio de Educación Comparada en América Latina; Casos Argentina, Colombia, México y**

- Venezuela.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
8. Ferrer Suarez, Armando José. **Motivación como Estrategia Educativa para Mejorar Rendimiento Académico en Estudiantes UNES.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
 9. González Gutiérrez, Mayanín Josefina. **Aproximación Teórica al Pensamiento Ambiental de Enrique Leff.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
 10. González Gutiérrez, Elvis José. **Las Contradicciones de la Educación Moderna y las Oportunidades que Ofrece una Educación Decolonial.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
 11. Griego, Orestes y Ojeda Valbuena, Johanny Rita. **Formación Académica Universitaria con Integración de los Componentes Académico, Laboral e Investigativo. Necesidad en el Contexto Universitario Venezolano Actual.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
 12. Hernández Osta, Aracelis Coromoto. **Proyecto UBV y la Educación en el Contexto Actual: Descolonización, Buen Vivir Y Pandemia COVID-19.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
 13. Lupera, Rosaura. **Empoderamiento de la Comunidad en el Área Oncológica a Través del Proyecto Académico Comunitario Del Programa De Formación de Grado en Radioterapia.** II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
 14. Mata León, Rosicar Del Valle. **Reconocimiento a los Referentes de la Salud Colectiva Venezolana.** Yadira Córdova: Teoría

- y **Praxis acerca de la Determinación Social de la Salud en Venezuela**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
15. Nuñez, Liuvan. **El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Desarrollador de la Historia Desde una Perspectiva Contemporánea**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
 16. Pinto Iriarte, Maigualida Del Valle. **Acercamiento a las ideas educativas de América Bracho Arcila en los libros de textos de la Colección Bicentenario**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
 17. Serrano López, Egle Coradi. **La Investigación Formativa para la Enseñanza del Derecho una Propuesta de Investigación que Aporte al Conocimiento Pedagógico del Profesor De “Proyecto”**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020

La discusión y participación en la **mesa N.º 5**, se realizó en torno a la temática **“Formación Docente y sus Implicaciones Didáctico Pedagógicas”**, contó con la participación de trece ponentes, que compartieron sus reflexiones surgidas de sus inquietudes pedagógicas. La dinámica se centró en la siguiente pregunta generadora: **¿Cómo fortalecer el proceso académico y pedagógico de los docentes sobre la base de una Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica a través de un proceso de sensibilización, esfuerzo colectivo y praxis transformadora de acuerdo a nuestra realidad?** Además, se resaltó la importancia de incorporar en el debate, la nueva forma de vida generada por la Pandemia a nivel mundial y en especial en nuestro país como parte de la contextualización de la realidad. Esto, junto a los criterios de participación sirvió de guía en el debate que transcurrió en la mesa.

Aunado a contar con los resultados de las investigaciones en la mesa de trabajo se acordó construir una mirada colectiva surgida desde distintas dimensiones, los consensos y disensos, impregnados

de una perspectiva crítica. Los aportes se han organizado siguiendo el esquema propuesto por las moderadoras de la mesa 3, a los fines de contar con una uniformidad expositiva, por eso se organizaron las respuestas para esta compilación en los planos: ontológico, epistemológico y metodológico.

El **plano ontológico** surge de las respuestas que evidencian profundas reflexiones sobre el quehacer pedagógico en tiempos de Pandemia, las inquietudes expresan aspectos, concepciones, matices, la esencia en la producción de conocimiento para contribuir con la formación integral desde nuestros espacios.

PLANO ONTOLÓGICO:

1. **El plan “cada familia una escuela”** pone de manifiesto esa gran creatividad del docente, esa capacidad de actuar bajo nuevas lógicas y de ir construyendo alternativas y respuestas educativas de acuerdo a la dinámica social.
2. **La formación docente que la investigación** de nuestra propia práctica aporta, permite dar un salto cualitativo en este aspecto. Nos conecta con la realidad concreta, así como compartir con el equipo docente nuestras experiencias, ayudan a sensibilizar estos procesos pedagógicos y didácticos. [María Eugenia Piñero Granadillo, 28.07.20 16:11]
3. **Los cimientos de una educación emancipadora y pedagógica**, tiene uno de sus mayores defensores en el legado de Paulo Freire inspirador de la educación popular, visibilizado en sus libros, pero en especial el último “Pedagogía de la Autonomía”. No hay en ella caminos trazados de antemano, No se trata de perseguir un modelo perfilado de sociedad, que tenga que seguir unos planes y una racionalidad, como ocurre actualmente en este trazado de la nueva normalidad debido a la pandemia, donde la sensibilización de cada uno de los docentes así como de sus estudiantes ha sido tocada por una realidad concreta que jamás pensamos vivir, donde el esfuerzo colectivo se visibiliza en CONEEPEC 2020 que a pesar de las limitaciones tecnológicas aquí estamos en una campaña admirable por una

educación emancipadora, pedagógicamente crítica, reflexivamente íntima, porque los cambios deben generarse desde nuestro interior, para poder fortalecer nuestro proceso académico y pedagógicamente colectivo. Freire en su pedagogía se vive una noción abierta de utopía trascendental, sin concreciones, desarrollada en el propio curso del proceso educativo. La humildad de esta utopía estriba justamente en esta imperfección e inacabamiento que le son propios a cada docente en su hacer cotidiano. De lo que se trata es de entenderla como realización del diálogo entre los pares y la consiguiente superación de las interferencias que nos impiden hablar (y escucharnos). [Tibisay Urbina Díaz, 28.07.20 16:44]

4. **La Pedagogía Crítica implica una transformación de nuestra Práctica Docente** en función del devenir histórico y social del país, la sensibilización se logra mediante la transformación de nuestras percepciones de la realidad, implementado metodologías creativas, innovadoras, revolucionarias, que conformen un enfoque dialéctico, participativo y protagónico de los procesos de construcción del conocimiento y al construir el conocimiento se logrará la liberación es decir la emancipación. [Maream Sánchez, 28.07.20 16:44]
5. Uno de los factores principales que hemos evidenciado en nuestra práctica pedagógica es el que como docentes debemos **partir de la realidad contextual para fundamentar el proceso de enseñanza aprendizaje** desde el contacto del ser humano con su medio. [Jonathan Castillo, 28.07.20 17:08]
6. **El proceso de sensibilización del docente** universitario discurre a través de la investigación educativa formativa, en la cual, el modo de actuación docente se fortalece cualitativamente al **re-crear nuevas posibilidades de transformar su desempeño como mediador social, político, educativo, cultural constructor de futuros profesionales** para un país socio históricamente determinado. Elina Bompart, [28.07.20 17:17]

PLANO EPISTEMOLÓGICO:

7. Es importante destacar el gran rol que está ejerciendo **la UNEM Samuel Robinson**, ya que precisamente la universidad el magisterio **está asumiendo la formación de los docentes** en ejercicio de los diferentes niveles y modalidades del sub sistema de educación básica a través de diferentes programas en cada Municipio de nuestro país. Pero lo más significativo, es que esa formación al personal docente se desarrolla enmarcada en la pedagogía crítica, que favorece y potencia esa relación dialéctica entre la teoría (los contenidos y ejes curriculares) y la práctica (experiencias propias de cada escuela). [Omaira Zárraga Márquez, 28.07.20 16:10]
8. **Desarrollar la emancipación en la formación docente** exige la construcción de imaginarios y subjetividades en el proceso educativo que transforme la praxis docente u genere aprendizajes pertinentes a los participantes del mismo [Maigualida Pinto, 28.07.20 16:13]
9. La formación docente siempre es un tema de interés en todos los niveles de la educación, más aún en la educación universitaria donde los debates a nivel nacional e internacional exigen estar actualizados para poder generar interacción con los estudiantes. **Desde el CEPEC se viene fortaleciendo el área académica** desde la Maestría, el doctorado y un Postdoctorado que administra Educación Avanzada UBV, pero que fortalece el debate, la investigación y preparación de los participantes para apoyar y mejorar la práctica docente. No en vano se encuentran hoy en día cursando estudios en el área académica Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica a nivel nacional, es decir en todos los Ejes Regionales una cantidad importante de estudiantes-docentes. Esta formación permite al docente reflexionar sobre su práctica educativa y le da la posibilidad de transformarla, creando conciencia de la importancia que reviste la educación no bancaria, acorde con las bases filosóficas de la educación bolivariana, revolucionaria. [Aracelis Hernández, 28.07.20 16:20]

10. **La Pedagogía Crítica implica la transformación de las realidades educativas** que vivimos en cada uno de los centros educativos. Este proceso permite la formación de un estudiante crítico de su propio devenir capaz de emanciparse y pensar que puede vivir en un entorno enriquecedor y transformador. Docentes críticos - Estudiantes Críticos [Odalis Cañizalez, 28.07.20 16:50]
11. Sociológicamente la pandemia ha sido planteada por Ignacio Ramonet como un hecho social, por tanto, sus implicaciones son multidimensionales. Eso y la compleja situación de guerra no convencional de la cual somos víctimas por EEUU amerita nuestra reconstrucción integral, más aún en nuestra función docente, la cual ha sido responsablemente asumida por la UBV, tal y como se evidencia en esta II Convención. ¿La pregunta sería como reconstruirnos fuera del claustro y llegar a la comunidad que tanto necesita hoy orientación pedagógica revolucionario para entender y avanzar en medio de esta situación? ¿Como hacerlo desde integración socio educativa facilitando incluso la acreditación de conferencias, talleres, seminarios y diplomados entre otros con temática de auge en este contexto? ¿He allí parte de nuestra gran labor, además de mantenernos en nuestro núcleo familiar y desde nuestro rol docente generar impacto comunitario? [Egle Serrano, 28.07.20 16:56]

PLANO METODOLÓGICO:

12. En estos Momentos de Pandemia Mundial, donde la realidad educativa venezolana se ha visto impactada de manera significativa, se debe **promover los procesos formativos para los Docentes** con la finalidad de fortalecer los procesos académicos de los mismos, elemento que va a conllevar a la adquisición de nuevas competencias, que le van a permitir poder realizar una mediación pedagógica efectiva entre las nuevas tecnologías y sus estudiantes, basada en el pensamiento crítico y liberador que permita formar profesionales con altos valores de compromiso con la patria y con su comunidad coadyuvando de manera efectiva a la solución de problemas que afecten a los ciudadanos. [Ronald Anton, 28.07.20 16:09]

13. **Los docentes deben sensibilizarse, reflexionar en colectivo**, tomar decisiones y así transformar su realidad innovando y construyendo otras formas de hacer las cosas. [Omaira Zárraga Márquez, 28.07.20 16:10]
14. **El proceso académico puede fortalecerse en primer lugar pariando la realidad concreta**. No se puede transformar la educación sólo desde supuestos. Deberá hacerse un diagnóstico de las condiciones reales para atender a los estudiantes. De igual forma, establecer cuáles son las condiciones reales para aprender. [Lucila Contreras, 28.07.20 16:16]
15. **Promover espacios para la formación docente** desde la pedagogía y didáctica crítica para fortalecer la práctica docente y evaluar su impacto de manera que sea pertinente a los nuevos tiempos y a las transformaciones que plantea el socialismo bolivariano. [Violeta Bermúdez, 28.07.20 16:19]
16. Para fortalecer el proceso académico y pedagógico de los docentes es importante atender las siguientes recomendaciones **1. Propiciar la autocrítica** y reflexión en el docente. **2. Formar círculos de estudio** e investigación en los centros educativos en todos los sistemas. **3. Desarrollar un proceso de orientación supervisión y oportunidades** de mejora en los centros educativos. **4. Continuar ofreciendo jornadas de investigación** donde los docentes expongan sus experiencias y **5. Publicar las experiencias pedagógicas** que han desarrollado competencias y habilidades en los estudiantes. [Odalís Cañizalez, 28.07.20 16:24]
17. Es muy necesario que el docente desde su contexto local comprenda lo que es una educación humanista dirigida a integrar al individuo a la realidad nacional, donde el camino para la relación entre docentes y estudiantes es el diálogo, **esa interacción recurrente y recursiva constante, fluida y nutrida**. Es necesario comprender que para fortalecer el proceso académico y pedagógico de los docentes, estos desde su intimidad deben ser críticos y reflexivos de su praxis, comprender además, que debemos generar cambios en nuestra estructura mental comenzando con decodificar la colonización interna porque más que la influencia

externa es la propia interna, esa que está dentro de nuestra cabeza taladrando la que hace que tomemos la decisión más fácil, “si siempre se ha hecho así por qué cambiar”, cuando en realidad, ahí está el verdadero problema... Sensibilizarnos como personas, como docentes implica un trabajo arduo de mucho esfuerzo, dedicación, perseverancia, constancia, y sobre todo de amor propio y amor al prójimo. [Tibisay Urbina Díaz, 28.07.20 16:44]

- 18. Fortalecemos el proceso académico y pedagógico de los docentes avanzando desde la praxis reflexiva, haciendo investigación acción participativa transformadora**, reflexionando individual y grupalmente sobre las condiciones en las que se está desarrollando el hecho escolar ejemplo la educación a distancia y la pandemia. Contextualizando los contenidos de acuerdo a la realidad inmediata del docente, del estudiante y de las familias podemos garantizar la sensibilización hacia lo que estamos viviendo y lo que nuestro contexto nos exige desde lo social. [Magger Suarez Corona, 28.07.20 16:52]
- 19. El fortalecimiento del proceso académico y pedagógico parte de la construcción colectiva del diagnóstico de las necesidades de formación docente, del ejercicio docente, de la institución educativa y de interacción comunitaria.** Particularmente en la UBV, la experiencia docente se desarrolló bajo múltiples prácticas educativas durante esta contingencia por Pandemia Covid-19, en ellas está el inicio, el tránsito y la nueva forma del proceso docente educativo universitario; y de ellas hay que sustanciar ¿Cómo se tributó a la educación emancipadora? ¿Cuáles prácticas utilizaron la pedagogía crítica? ¿Cómo se generó la transformación individual y colectiva de estudiantes y comunidades parcialmente abordadas? Interrogantes iniciales cuyas respuestas constituyen aproximaciones al diagnóstico multidimensional del proceso académico y pedagógico situado en nuestra realidad país. [Elina Bompert, 28.07.20 16:59]
- 20. La municipalización en el estado Mérida** ha permitido una sistematización de experiencias en el PNFE y en la Maestría en Educación del CEPEC-UBV en los proyectos de aprendizajes y los

trabajos de investigación que visibiliza en los procesos enseñanza aprendizaje diferentes caracterizaciones de acuerdo al contexto y realidad que se vive en lo socio cultural, educativo, político, económico, rural, religioso que hace que la familia-escuela-comunidad tenga más valores familiares y humanos en los procesos de sensibilización mediante la integración de los colectivos de maestros con sus estudiantes y familiares, llevando a construir mejores proyectos de vida de integración socialista que todos los Consejos Comunales y Comunas [Divayre Sandoval, 28.07.20 17:09]

21. Los participantes consideraron que los resultados de esta actividad sean tomados en cuenta para el Plan de Desarrollo Docente de la UBV

Moderadoras:

Profesora Magdalena Piñango
 Profesora María Victoria Silva

Participación activa durante la hornada de discusión de la mesa 5 realizada por la plataforma Telegram. Fecha: Martes 28/07/2020. Treinta y seis participantes se mantuvieron en línea, y Dieciséis (16) participaron en el debate de forma escrita.

Ronald Anton
 Divayre Sandoval
 Omaira Zárraga
 Aracelis Hernández
 Julio Monterrey
 Odalis Cañizales
 Jonathan Castillo (ponente)
 Tibusay Urbina (ponente)
 María Eugenia Piñero (ponente)
 Maream Sánchez (ponente)
 Maigualida Pinto
 Lucila Contreras
 Magger Suarez
 Violeta Bermúdez
 Egle Serrano
 Elina Bompert (ponente)

Autores/as participantes en la Mesa 5: “Formación Docente y sus Implicaciones Didáctico Pedagógicas”

1. Angulo Simoza, Yelitza Coromoto y Vivas Rincón, Inés Elisa. **Apuntes Metodológicos para la Formación del Docente Investigador Ubevista**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
2. Bompart Rodríguez, Elina Rosa. **Sistematización de Experiencia Docente en Contexto de Pandemia Covid-19. Tutoría Acompañamiento Docente**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
3. Da Corte Luna, María Josefina. **Transformar La Formación Docente desde la Comunalización para la Decolonización**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
4. Castillo Pereira, Jonathan David. **La Contextualización Como Estrategia de Enseñanza de las Matemáticas**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
5. Escalona, Gabriela. **Proyecto Canaima Como Estrategia Pedagógica para Fortalecer la Formación Docente**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020.
6. López, Fabiola/ Núñez, María Isabel y Chirinos, Avelin. **Interculturalidad y Descolonización: Compromiso con la Formación Docente Universitaria**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
7. Maza Guerra, Eunice Margarita. **Transformación Curricular de la Educación Integral de la Sexualidad en Adolescentes**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020

8. Mendoza Infante, Mayfel Del Carmen. **La Conciencia Socialista Desarrollada en el Programa Nacional de Formación de Educadores**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
9. Negrín Angulo, Yenitza. **Prácticas Insurgentes como Innovación Educativa en la Universidad Bolivariana de Venezuela**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
10. Piñero Granadillo, María Eugenia, Betancourt Goldon, Carmen Ercila y Gutiérrez Espinoza, Judy Violeta. **La Formación Docente: Análisis, Sistematización y Transformación de la Práctica Pedagógica y Social**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
11. Ramos Rodríguez, Mary Reina. **Salud Integral I. Desafío para la Formación Gestión de Salud Pública**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
12. Sánchez Bracho, Maream José. **Pedagogía Crítica: Generadora de Transformaciones Educativas**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020
13. Urbina Diaz, Tibusay Coromoto. **Los Mandalas, Una Alternativa Liberadora en Tiempos de Contingencia Sanitaria Global**. II Convención de Educación Emancipadora y Pedagogía Crítica. Universidad Bolivariana de Venezuela. Año: 2020

NORMAS PARA LOS AUTORES(AS) INVITADOS(AS)

- El encabezamiento de los artículos, resúmenes de proyectos y reseñas debe incluir el título, el nombre del autor/a o autores(AS), la institución o universidad a que pertenece, el país, y el correo electrónico.
- En cada caso debe anexarse información básica del currículum del autor/a o autores(AS), sin exceder 75 palabras: profesión, títulos académicos, responsabilidades político académicas.
- La estructura del texto de las secciones de artículos destacados y debates ontoepistemológicos incluye resumen, introducción, desarrollo, conclusiones, referencias y anexos.
 - a. EL resumen incluye: propósito, metodología o la caracterización del tipo de trabajo realizado, resultados o ideas tratadas y conclusiones. El resumen no deberá superar las 200 palabras, y deberá indicar entre tres (3) y cinco (5) palabras clave que lo identifiquen en su contenido.
 - b. En la introducción se debe indicar por qué se hizo el artículo, destacando su importancia política y/o académica, según sea el caso, e indicar cuál es el contenido desarrollado, así como la estructura interna del artículo.
 - c. De acuerdo con las características del trabajo, su longitud puede variar entre 10 y 15 cuartillas a un espacio y medio, letra Arial 12, sin incluir cuadros, figuras y la lista de referencias.
 - d. En el texto, se deben distinguir claramente cuáles son las contribuciones de otros autores(as).
 - e. La presentación de las citas y la lista de referencias se regirán por el sistema de publicaciones APA.
 - f. La lista de referencias así como los cuadros anexos deberán ser colocados al final del texto; y ser citados en el texto.

- Las reseñas (libros, eventos, páginas web) y los resúmenes de proyectos culminados, como textos básicamente descriptivos e informativos, no deben superar las tres cuartillas, siempre deben cerrar con una valoración e incluir cuando corresponda las referencias o datos de la fuente



CENTRO DE ESTUDIOS EDUCACIÓN EMANCIPADORA Y PEDAGOGÍA CRÍTICA

C E P E C

REVISTAS
CIENTÍFICAS
Profesionales líderes del socialismo



Gobierno Bolivariano
de Venezuela

Ministerio del Poder Popular
para la Educación Universitaria

Universidad Bolivariana
de Venezuela



200
BATALLA DE
CARABOBO