



UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA
CENTRO LOCAL ZULIA

MEMORIAS DIGITALES
II JORNADAS
DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA
I INTERNACIONALES

06 Y 07 DE OCTUBRE 2017

¡En búsqueda de la transformación social inclusiva!

Conferencista internacional:

Dra. María del Carmen Llorente

Universidad de Sevilla

Conferencistas nacionales:

Dr. Néstor Leal Ortiz

Vicerrector Académico

Universidad Nacional Abierta

Dra. Marian Serradas

UNA CL Yaracuy

Exposición La Discapacidad en el Comic

Asociación Civil Arnogsis

Ponentes nacionales e internacionales en las
ocho áreas temáticas del evento.



«En el marco del 40º aniversario de la UNA»

Autoridades a Nivel Nacional

Dr. Manuel Castro Pereira (Rector)
Dr. Néstor Leal Ortiz (Vicerrector Académico)
Dr. Arnaldo Escalona (Vicerrector Administrativo)
MSc. Arelis Coromoto Saavedra (Secretaria)

Autoridades Centro Local Zulia

MSc. Gilfrank Gutiérrez (Coordinador CL)
MSc. Karín Rincón (Jefe de la Unidad Académica)

Jefes de Unidades CL Zulia

MSc. Mariela Fuentes (Jefe Unidad de Registro y Control de Estudios)
MSc. Jesús Monsalve (Jefe de la Unidad de Recursos Múltiples)

Comité Organizador

Dra. Zuleima Corredor (Coordinadora General)
Dra. Maribel Urribarrí
Dra. Francys Delgado
Dr. Numan Arrieche
MSc. Ligia Gómez de Paz
MSc. Yarith Dávila
MSc. Camila Peñuela

Memorias Digitales II Jornadas de Investigación e Innovación Educativa. I Internacionales. Maracaibo:

Universidad Nacional Abierta, octubre 2017. Compiladora: Zuleima Corredor.

516 p.; 21,59 x 27,94

ISBN 978-980-236-748-1 (Publicación digitalizada - pdf).

1. Investigación.

Universidad Nacional Abierta

Apartado Postal N° 2096

Caracas 1010 A., Carmelitas, Venezuela

Depósito Legal DC 2017002319

ISBN 978-980-236-748-1

Como citar esta obra:

Corredor, Z. (Compiladora). (Octubre, 2017). *Memorias Digitales II Jornadas de Investigación e Innovación Educativa. I Internacionales*. Jornadas llevadas a cabo en Universidad Nacional Abierta, Maracaibo: Universidad Nacional Abierta. Recuperado de URL

ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	9
Agradecimientos	12
Semblanza conferencistas invitados.....	13
Dr. Néstor Leal Ortiz.....	13
Dra. María del Carmen Llorente Cejudo.....	15
Dra. Marian Serradas Fonseca	16
Sr. Ybrahinn Cordero.....	18
Conferencias centrales	20
I.1. Conferencia inaugural	21
Ética de la investigación social y educativa.	21
I.2.- Conferencia Internacional	26
Potencialidades de las TIC en Educación y competencias docentes para su incorporación en procesos de enseñanza y aprendizaje	26
I.3. Conferencia de cierre	43
Pedagogía Hospitalaria: Innovación en la práctica educativa.....	43
Exposición	62
La discapacidad en el comic: héroes, villanos, víctimas y alteregos	62
Ponencias	63
II.1. ÁREA TEMÁTICA: GESTIÓN EDUCATIVA.....	63
Actividades lúdicas como método para la orientación del proceso de socialización en niños de educación primaria. (Lineamientos cognitivo- conductuales)	64
Enseñanza de los contenidos de química orgánica. una mirada a la epistemología de la disciplina	77

Uso de casos clínicos en la formación de médicos caso: Práctica Profesional II	90
Prácticas docentes en educación integral: fomentando la investigación en niños y niñas.....	101
Estrategias de marketing de servicios para la competitividad en el sector universitario	113
Rescatar espacios para el disfrute de una sana convivencia escolar.....	124
Cuentos como estrategia pedagógica para el desarrollo del lenguaje oral en las niñas y niños en edad preescolar.....	135
Evaluación como componente del conocimiento profesional docente en ciencias naturales	143
Gestión financiera en los Centros de Educación Inicial Privados de la Parroquia Cecilio Acosta en el Municipio Maracaibo.....	152
La inteligencia emocional como ambiente organizacional en las instituciones educativas.....	163
Propuesta de formación permanente: Universidad Nacional Abierta, Centro Local Mérida	175
Variantes de osteotecnica como estrategia para la enseñanza de evolución, adaptación y anatomía comparada.....	187
Los juegos didácticos en la enseñanza y aprendizaje de la lengua en educación primaria	196
La gestión del conocimiento en la cultura organizacional del Centro Local Guárico, desde la perspectiva de sus actores	210
Evaluación de los aprendizajes en el ámbito de la educación superior a distancia en entornos virtuales. desde la fenomenología	222
El campo de estudio sobre la formación de investigadores: una revisión teórica	233

La educación sexual en la escuela para el pleno desarrollo de los adolescentes. una mirada a la realidad.	245
PONENCIAS.....	259
II.2. Área temática: Ética y Valores.....	259
La experiencia del servicio comunitario como un espacio para desarrollo de valores en los estudiantes universitarios de la UPEL-IPB	260
Educación, ética y humanismo crítico. una visión teórica desde la praxis de los actores sociales.	270
PONENCIAS.....	279
II.3. ÁREA TEMÁTICA: INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA	279
Proyecto socioeducativo: Cambiemos la percepción social hacia las personas con discapacidad desde el Servicio Comunitario.....	280
La integración socio familiar en el contexto de la educación especial. una visión teórica crítica y humanizante para la inclusión de las personas con discapacidad.....	291
Los principios de igualdad y no discriminación desde la experiencia de las personas con discapacidad	303
PONENCIAS.....	317
II.4. ÁREA TEMÁTICA: INTERCULTURALIDAD	317
Erotismo y discapacidad: aproximaciones teóricas a una educación erótica-corporal.....	318
Patrimonio nacional mediado por recursos multimediales en instituciones educativas de Colombia y Venezuela.....	329
PONENCIAS.....	339
II.5. ÁREA TEMÁTICA: EDUCACIÓN Y TRABAJO	339
El medio social en el proceso de formación de la identidad: una didáctica para enseñar.....	340

Formación y capacitación de equipos comerciales mediante e-learning. planificación de la experiencia	348
Pequeños científicos dispuestos a aprender.....	358
Trastornos músculo-esqueléticos en instituciones universitarias.....	365
Formación para la capacitación técnica para el trabajo cursos de Marketing, Administración, Contabilidad, Comunicación y Gerencia (MACG)	376
Enseñanza de la evolución biológica.una mirada al estado de la episteme docente.....	384
PONENCIAS.....	394
II.6. ÁREA TEMÁTICA: AMBIENTE Y DESARROLLO SOSTENIBLE	394
Experiencia de la Fundación El Zulia Recicla en la promoción de buenas prácticas ambientales	395
La colección entomológica. una alternativa para facilitar el aprendizaje de la morfología y ecología de los insectos.....	401
Estrategias de crecimiento verde para la gestión de los recursos en las organizaciones empresariales	409
La formación permanente del magisterio como espacio para el desarrollo de una mentalidad ecológica	418
Desarrollo de valores ambientales como cultura ciudadana para el desarrollo sostenible.....	427
PONENCIAS.....	438
II.7. ÁREA TEMÁTICA: MATEMÁTICA Y EDUCACIÓN	438
Resultados de investigación de docentes de matemática según la percepción de especialistas	439
PONENCIAS.....	453
II.8. ÁREA TEMÁTICA: LAS TIC EN EL CONTEXTO EDUCATIVO	453

Aportes de la radio para el fortalecimiento de la expresión oral en estudiantes de educación secundaria	454
El twitter como recurso para el aprendizaje significativo de la geomorfología local	464
Promoviendo aprendizajes de innovación educativa mediante foros. desde la etnografía virtual	476
Uso del edublog como estrategia de acompañamiento en educación a distancia.....	488
Técnicas colaborativas para el desarrollo de aprendizajes en los entornos virtuales	500
ÁRBITROS.....	515

PRESENTACIÓN

En esta segunda edición de nuestras Jornadas de Investigación e Innovación Educativa, reafirmamos nuestro compromiso con la sociedad venezolana de posibilitar un espacio para la reflexión, el debate, la interacción de saberes, la sistematización de buenas prácticas y la consolidación de propuestas en un ámbito tan importante para la transformación personal y social como lo es la *Educación*.

Compartimos la propuesta del Foro Mundial sobre la Educación: "Educación de calidad, equitativa e inclusiva, así como el aprendizaje durante toda la vida para todos en 2030. Transformar vidas mediante la educación" (UNESCO, 2015); así como los planteamientos del Foro de Máximas Autoridades de la Educación Superior y la Formación Docente en América Latina y el Caribe (OEI, 2016), relativos a la necesidad de mejorar la formación inicial y permanente del profesorado para asegurar la calidad de la educación.

En el escenario mundial y local, caracterizado por elementos tales como: la globalización; la eclosión de las Tecnologías de la Información y Comunicación y el consecuente crecimiento de la brecha tecnológica entre las naciones; los complejos problemas en materia de desarrollo sostenible, conservación ambiental; la intolerancia hacia las características individuales, el crecimiento de la violencia y la pobreza, entre muchos otros; la educación se constituye en el único camino para garantizar la transformación de los individuos y por consiguiente de la sociedad.

En este contexto, se requiere una nueva mirada hacia la formación ciudadana, los valores éticos y morales, el respeto hacia la diversidad como valor social a impulsar, y la formación integral de las personas para abordar los complejos problemas de la sociedad actual.

Nuestras Jornadas constituyen un espacio académico para que juntos, docentes de todos los niveles y modalidades del sistema educativo, investigadores, estudiantes de las distintas carreras de educación y comunidad en general, podamos replantear nuestro rol y compromiso social en la consolidación de una sociedad más justa, solidaria, humana y democrática, en la cual las personas puedan realizarse plenamente en todos los ámbitos del ser, el hacer, el conocer y el convivir.

Presentamos en estas memorias digitales, el compendio de conferencias y ponencias que enriquecieron este importante evento llevado a cabo en la ciudad de Maracaibo, los días 06 y 07 de octubre de 2017, en las instalaciones del Banco Central de Venezuela (BCV), en el marco de la celebración del cuadragésimo aniversario de la Universidad Nacional Abierta.

Agradecemos la receptividad de la comunidad de docentes, investigadores e innovadores; quienes desde distintas regiones del país y más allá de nuestras fronteras, aceptaron la invitación y enriquecieron nuestras Jornadas con la socialización de sus estudios, experiencias y buenas prácticas en la modalidad de ponencias orales, cuyos trabajos en extenso presentamos en estas memorias para el aprovechamiento colectivo.

Agradecimiento muy especial a la Econ. Mg. Nereida Vega, gerente del Banco Central de Venezuela (BCV), por su invaluable contribución al

desarrollo de nuestra actividad académica cediendo los espacios del instituto; nuestras más sinceras palabras de agradecimiento al Lic. Edison Reyes del Departamento de Relaciones Institucionales del BCV. Este tipo de alianzas interinstitucionales hacen posible que estos espacios académicos tan necesarios no se pierdan, sino que al contrario nos fortalecen como país.

Agradecimiento muy especial a nuestros conferencistas invitados, quienes enriquecieron las jornadas con sus valiosos aportes en temas de gran interés para la comunidad académica y para la sociedad en general.

Agradecimiento al Consejo Directivo de la Universidad por hacer posible este evento académico y al Coordinador del Centro Local Zulia, MSc. Gilfrank Gutiérrez por su colaboración y apoyo.

Nos vemos en 2019, en nuestras III Jornadas de Investigación e Innovación Educativa. II Internacionales.

MSc. Camila Peñuela
Comité Académico

Dra. Zuleima Corredor
Comité Académico

Dra. Maribel Urribarrí
Comité de logística

MSc. Yarith Dávila
Comité de Logística

MSc. Ligia Gómez de Paz
Comité de Finanzas

Agradecimientos

Consejo Directivo Universidad Nacional Abierta

Vicerrectorado Académico Universidad Nacional Abierta

Secretariado de Recursos Audiovisuales de la Universidad de Sevilla

Dirección de Publicaciones Universidad Nacional Abierta

Coordinador Centro Local Zulia - MSc. Gilfrank Gutiérrez

Banco Central de Venezuela – Sub sede Maracaibo:

Econ. Msc. Nereida Vega

Lic. Edison Reyes

CAIPA Maracaibo:

Lic. Aleani Torres

TSU. Massiel Becerra

Personal UNA – Zulia:

Ing. Lisbeth Segovia

Lic. Carlos Tudares

Asociación Civil Artgnosis – Sr. Ybrahinn Cordero

Oficina Municipal de Atención a la persona con discapacidad,

Y adultos Mayores (OMAPEDAN – Alcaldía de Caracas)

DKlidad Distribuciones - MSc. Fernando Fernandez

Waikiki – Arq. Amanda Urribarrí Briceño

Estudiante María Omaña (Carrera Administración, mención Riesgos y Seguros)

Sra. Norma García

Sra. Osmaira Campos

Semblanza conferencistas invitados

Dr. Néstor Leal Ortiz
Vicerrector Académico
Universidad Nacional Abierta



Doctor en Ciencias Sociales, egresado de la Universidad Central de Venezuela, con tesis mención publicación. Magister Scientiarum y Licenciado en Psicología, de esta misma Casa de Estudios. Especialista en Epistemología y Gnoseología, Universidad de León España. Post-doctorados en Métodos Cualitativos de Investigación Social y Método Fenomenológico, (Alemania-Holanda). Especialista en Ética de la Investigación Social, Oslo, Noruega.

Profesor Meritorio de la Región Capital, 2001. Premios de Investigación Universidad Nacional Abierta, en Ciencias Sociales y Educación a Distancia años 2003, 2004 y 2005, otorgados por el Consejo de Investigaciones de esta Institución. Postulado por la comunidad UNA al Premio Alma Mater al Egresado Integral de la Universidad Central de Venezuela (2010) y al Premio Nacional de Ciencia y Tecnología (2014). Reconocimiento por trayectoria profesional 2013, otorgado por la Federación Venezolana de Psicólogos de Venezuela. En 2014, es distinguido con el Diploma de Excelentísimo Educador Latinoamericano, por la Organización Continental de Excelencia Educativa, Lima, Perú. Doctorado Honoris Causa en Andragogía Premio Internacional en Andragogía, otorgado por la Universidad de Educación a Distancia de Panamá (2016). Nombrado Embajador de la Educación de Calidad en Latinoamérica,

por la Organización Interamericana para la Integración y Calidad Educativa (2016). Autor y co-autor de 12 libros en las área de Ciencias Sociales y Educación a Distancia, publicados por editoriales nacionales e internacionales. Sus artículos más recientes publicados en revistas arbitradas nacionales e internacionales, se vinculan con las áreas de metodología de la investigación, psicología, ciencias sociales y educación a distancia.

Fundador-Coordiador del Comité Editorial de la Colección Ediciones del Vice-Rectorado Académico de la Universidad Nacional Abierta (UNA). Presidente de la Asociación Venezolana de Educación a Distancia AVED y actual Vice-Rector Académico de la Universidad Nacional Abierta.

Dra. María del Carmen Llorente Cejudo
Universidad de Sevilla (España)



Doctora en Ciencias de la Educación y Profesora Titular del Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. Miembro del Grupo de Investigación Didáctica: Análisis Tecnológico y Cualitativo de los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje, del Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Universidad de Sevilla.

Ha participado en diferentes investigaciones sobre las competencias y habilidades de los alumnos en TIC así como sobre la Formación del profesorado universitario en estrategias metodológicas para la incorporación del aprendizaje en red en el Espacio Europeo de Educación Superior.

Ha participado como autora de la publicación de varias obras relacionadas con la Formación a través de la Red, tales como: "Formación Semipresencial apoyada en la red (Blended Learning). Diseño de acciones para el aprendizaje", "La Docencia universitaria y las Tecnologías Web 2.0. Renovación e innovación en el Espacio Europeo", o "La Formación Semipresencial a través de Redes Telemáticas". También con publicaciones relacionadas con la Web 2.0, y participación en Proyectos de carácter nacional e internacional sobre las TIC en la Educación o Realidad Aumentada en el ámbito educativo.

Dra. Marian Serradas Fonseca
Universidad Nacional Abierta
Centro Local Yaracuy



Doctora por la Universidad de Salamanca (España) en el Programa de Doctorado “Avances y Perspectivas en Investigación sobre personas con Discapacidad” (2002). Cursó los estudios conducentes al título de Máster Universitario en Ciencia, Tecnología y Sociedad: Cultura y Comunicación en Ciencia y Tecnología, por la Universidad de Salamanca (2001). Es Especialista en Telemática e Informática en Educación a Distancia, de la Universidad Nacional Abierta (2009). Licenciada en Educación, Mención: Educación Especial egresada de la Universidad de Carabobo (1997). En la actualidad se encuentra cursando los estudios postdoctorales en Políticas Públicas, Educación, Responsabilidad Social y Calidad de Vida.

Se desempeña como Asesora Académica del Área de Dificultades de Aprendizaje y Responsable de la Unidad de Investigaciones y Postgrado de la Universidad Nacional Abierta, Centro Local Yaracuy.

Entre sus otras experiencias profesionales figuran: Docente de Postgrado en la Universidad Fermín Toro, en Programas de Maestría y Doctorado. Docente de Pregrado y Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Docente del Área de Postgrado en los Programas de Doctorado de la

Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional, (UNEFA), Extensión Yaracuy.

Sus líneas de docencia e investigación incluyen, a la Pedagogía Hospitalaria, así como los colectivos de personas en situación de enfermedad e, incluso, la utilización de las nuevas tecnologías en el ámbito de la enfermedad.

Es autora de libros, trabajos de investigación y artículos arbitrados de revistas tanto de carácter nacional como internacional, referidos a los ámbitos antes citados.

Entre sus méritos se puede destacar que ha sido galardonada con la Mención Honorífica del Premio Municipal de Educación “Rómulo Gallegos” (2012) y con el VI Premio Nacional del Libro de Venezuela (2010), es miembro del Claustro de Doctores de la Universidad de Salamanca, y está acreditada en la Categoría Investigador dentro del Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología (PEII).

Sr. Ybrahinn Cordero
Asociación Civil Artgnosis



Venezolano-Caraqueño. Demócrata. Libre pensador. Sin estudios universitarios, con 20 años de experiencia como educador no convencional, a través de charlas, talleres, asesorías en las áreas de VIH- SIDA, ITS, Sexualidad, discapacidad y No discriminación. Fundador y presidente de la asociación Civil Artgnosis. Ancla principal del programa: SIN PENA NI CULPA, transmitido por Ávila TV-1ra temporada Premio Comunicadores por la Paz 2014, otorgado por la Defensoría del Pueblo- 2da temporada Distinción honorífica del Premio Municipal de Medios de Comunicación Alternativos y Comunitarios “Fabricio Ojeda” 2015. Diseñador y ejecutor de la Exposición: LA DISCAPACIDAD EN EL COMIC: HÉROES VILLANOS VÍCTIMAS Y ALTEREGOS, con la cual participó en este evento.

ARTGNOSIS es una Asociación Civil creada en el 2008, que como indica en su tercer estatuto: “La Asociación tendrá como objeto fundamental, el desarrollo del individuo a través de la reflexión y participación voluntaria en la construcción de su ciudadanía y el mejoramiento de su entorno”.

Nuestro nombre puede traducirse como Arte y Consciencia, Arte Consciente o Arte para la consciencia, ya que diseñamos y accionamos con herramientas artísticas con las cuales nuestros participantes se relacionen con los conceptos desde lo

humano, artístico, emocional la intención la búsqueda de lo que denominamos el clip, que no es más que la chispa que surge cuando se hace contacto con una realidad, que modifica nuestra vida, visión. Es decir ese “algo” nuevo se incorpora a nuestra cotidianidad.

Nuestras áreas de acción son: las ITS (Infecciones de Transmisión Sexual), la discapacidad, quizás seamos a única organización que aborda la prevención de la discapacidad, incluso en personas que ya viven con alguna discapacidad, buscamos la participación plena y satisfactoria de las personas con discapacidad en todos los espacios y el tema de la sexualidad, tomando en cuenta que la sexualidad es la expresión del ser, no podemos hablar de inclusión ni de desarrollo o participación plena y satisfactoria del ser si no lo aceptamos como el ser sexual que somos. Todas estas actividades están enmarcadas en dos grandes campañas: Zona 100% libre de discriminación y ¡Vive con menos riesgo! ¡Si te proteges! ¡Nos proteges a todos!

Conferencias centrales

I.1. Conferencia inaugural

Ética de la investigación social y educativa.

Dr. Néstor Leal Ortiz
Vicerrector Académico
Universidad Nacional Abierta
lealoster@gmail.com

Resumen de la conferencia

El vocablo ética, proviene del latín *ethicus* y éste, a su vez, del griego *ethikós*. Es una rama de la filosofía que, en términos generales, aborda lo correcto o incorrecto de la conducta humana, la moral, la virtud, el deber ser, la felicidad y el buen vivir. Tiene además como foco, las acciones humanas y todos aquellos aspectos de dichas acciones, que se vinculan con el bien, la virtud, el deber, la felicidad y la vida realizada. En otras palabras, la ética estudia qué es un acto moral, cuáles son los fundamentos que sustentan un sistema de esta misma naturaleza y cómo se ha de aplicar ese sistema de manera individual y social.

Si asumimos que la investigación científica, es una acción humana que persigue de forma intencionada, sistemática, metódica y reflexiva, la generación de conocimientos o de soluciones a problemas de carácter científico, podemos afirmar sin lugar a dudas, que este tipo de actividad, en cualquiera de sus expresiones y en el terreno de la investigación biomédica o socio-educativo, no está en absoluto, desconectada de aspectos ético-morales. No obstante de que en años recientes se ha ampliado el análisis teórico de algunos problemas relacionados con las ciencias sociales y, además, se ha notado un avance en la revisión de asuntos éticos de estas investigaciones, la ética de la investigación social, como disciplina académica carece de un desarrollo sistemático.

Muy diferente es el panorama que se presenta en el campo de la ética biomédica, que se ha desarrollado muchísimo, especialmente en lo relacionado con la protección de los individuos que participan como sujetos de estudio. Al parecer, esto tiene una razón fundamental: que en apariencia y solo en apariencia, las

investigaciones sociales y educativas, no conllevan riesgos de daño para las personas que participan en ellas.

Sobre la base de los planteamientos antes esbozados y siguiendo a Santi (2016), en esta conferencia abordaré tres aspectos esenciales, atinentes a la ética en el campo de la investigación social y educativa: los argumentos que se esgrimen en contra de la evaluación ética de las investigaciones socio-educativas y que se esgrimen los factores que han dificultado el desarrollo de la ética en el terreno de las ciencias sociales y la educación; los problemas éticos inherentes a las estrategias que se emplean en las investigaciones sociales y educativas y los problemas éticos que se entretajan con los conceptos de daño, y riesgo de las investigaciones en dichas áreas. De esta manera, espero dar a la audiencia, una panorámica introductoria y global, al asunto de la ética en el terreno de la investigación en ciencias sociales y educación.

Argumentos que se esgrimen en contra de la evaluación ética de las investigaciones socio-educativas

Estos argumentos que han dificultado el desarrollo de la ética en el terreno de las ciencias sociales, son los siguientes: a) la excepcionalidad de la ciencia social, según el cual los riesgos que corren las personas que participan en una investigación de esta naturaleza, son inexistentes o son mínimos, en comparación con investigaciones de carácter biomédico. Este es un argumento erróneo en tanto que la determinación de los riesgos debe ser establecida y no omitida de antemano, además de que este argumento descuida lo relacionado con el respeto hacia las personas que participan en la investigación. Hay que informar a los individuos el propósito del trabajo que se realiza y su autorización para participar en él; b) la relevancia social de las investigaciones, argumento según el cual los resultados esperados de las investigaciones socio-educativas son lo suficientemente importantes como para justificar éticamente su realización. Este argumento pareciera que descuida el respeto hacia las personas que participan en las investigaciones y c) la autonomía de las esferas del conocimiento, que tiene su origen en el pensamiento de Max Weber, uno de los padres de la sociología. Según este criterio, la diversidad que exhibe la cultura es autónoma e independiente, de manera que una ética de la investigación no tendría nada que aportar u objetar a las ciencias sociales y la educación. En este sentido es importante destacar que el análisis

ético de las investigaciones se impuso como una necesidad de las sociedades modernas ya que sin ninguna guía, las consecuencias podrían ser nefastas. Recordemos las investigaciones realizadas en la Alemania nazi, con personas recluidas en campos de concentración.

Algunos problemas éticos inherentes a las estrategias que se emplean en las investigaciones sociales y educativas

Hay una serie de aspectos de orden ético que están involucrados en la utilización de estrategias metodológicas propias de las investigaciones sociales y educativas, como por ejemplo los experimentos, la investigación-acción, las entrevistas en profundidad, las encuestas y los grupos focales. En esta dirección hay que enfatizar la importancia de que el investigador esté lo suficiente formado y preparado en la implementación de estas estrategias, no solo con el fin de darle sustento a su trabajo, sino también con el propósito de minimizar el daño que se pueda ocasionar, en nombre del conocimiento, a las personas que participan como informantes o sujetos.

Tomemos un ejemplo: la entrevista en profundidad. Este procedimiento puede hacer -y de hecho generalmente lo hace- que el entrevistado tome conciencia de asuntos o aspectos de su vida, sucesos, situaciones o circunstancias, sobre los cuales él no se había detenido a pensar. Si la entrevista está mal conducida, tal vez el investigador hasta pueda obtener la información que desea, pero puede dejar al entrevistado en una confusión emocional, dependiendo del tópico o asunto sobre el cual versa el trabajo. Igualmente, una entrevista en profundidad puede hacer emerger asuntos personales sobre los cuales el entrevistado no ha reflexionado. Es importante insistir en la formación y en la práctica de este tipo de técnicas o procedimientos, con el objeto de no causar daño psicológico a los informantes.

Problemas éticos que se entretajan con los conceptos de daño y riesgo de las investigaciones socio-educativas

En el contexto de las investigaciones sociales y educativas, por lo general no se plantea de manera expresa la posibilidad de causar daño a los participantes, ya que esto es visto solo desde el punto de vista físico, omitiéndose otros aspectos de la vida

de las personas que pudiesen verse afectadas por formar parte de los trabajos; es decir como ya hemos expresado, el daño de tipo psicológico.

Prentice y Gordon (2001), hacen referencia a seis tipos de riesgos que pueden presentarse en el marco de una investigación con seres humanos; estos riesgos se corren también en el marco de las investigaciones socio-educativas: 1) riesgos físicos, que implican la posibilidad de dolor, sufrimiento o lesiones físicas, así como la probabilidad de que las personas sientan incomodidad o molestias; 2) riesgos psicológicos, como depresión, angustia, culpa, ira o vergüenza, a causa por ejemplo de abordar un tópico o asunto que sea considerado delicado para el individuo que participa en la investigación; 3) riesgos económicos, vinculados con pérdidas monetarias o de oportunidades de trabajo como consecuencia de la información que suministran las personas; 4) riesgos sociales, que exponen a los participantes a sufrir daños en sus relaciones con las personas de su entorno y que se vinculan con asuntos íntimos o personales (por ejemplo la orientación sexual o prácticas cuestionadas por algunos grupos, como el consumo de drogas); 5) riesgos legales, que se vinculan con la posibilidad de exponerse a complicaciones jurídicas por hechos cometidos anteriormente y 6) riesgos para otros, que viene a ser complicaciones a las que pueden exponerse los familiares o allegados a las personas con quienes se realiza la investigación.

Finalmente, es importante destacar tres aspectos fundamentales que tienen que ver con la ética inherente a las investigaciones sociales y educativas: garantizar la confidencialidad de la información suministrada por las personas que participan en las investigaciones socio-educativas, a través del anonimato; brindar la posibilidad de que las personas permanezcan o no dentro del proceso de recogida de la información y, ante todo, mostrar una genuina actitud de respeto y consideración positiva e incondicional al mundo interior que emerge a través de todo el proceso investigativo. Por otra parte, también es fundamental la sólida formación profesional en el área de metodología de la investigación de las ciencias sociales y la educación, en conjunto con la permanente reflexión acerca de los aspectos éticos involucrados en los proyectos que se desplieguen en el marco de estas áreas de conocimiento.

Referencias

Prentice, E. D. y Gordon, B. G. (2001). Institutional Review Board Assessment of Risks and Benefits Associated with Research. En: Ethical and Policy Issues in Research Involving Human Participants, Vol. II, Maryland.

Santi, M.F. (2016). *Ética de la Investigación en Ciencias Sociales*. Ginebra: Gloethics.net

I.2.- Conferencia Internacional

Potencialidades de las TIC en Educación y competencias docentes para su incorporación en procesos de enseñanza y aprendizaje

Dra. María del Carmen Llorente Cejudo
Universidad de Sevilla (España)
karen@us.es

1. Origen, evolución y potencialidades de las TIC en educación

Durante los últimos años, la aparición de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante, TIC), han sufrido un rápido, constante e innovador proceso de transformación en todos los ámbitos de la Sociedad (económico, político, etc.), más aún, en el ámbito educativo.

En la conferencia que se presenta, vamos a centrarnos en cómo ha ido evolucionando, a lo largo de los últimos años el concepto de TIC y de Internet en general, el concepto de educar a través de la red, o soportada en ella, o en definitiva, haciendo uso de los diferentes recursos que ésta nos ha ido –y sigue haciéndolo– brindando para tal fin. Para ello, realizaremos un recorrido sobre los elementos más significativos en la evolución de la misma, y en diferentes perspectivas que se plantean actualmente como alternativas para ser incorporadas en las aulas, bien sea el caso de las redes sociales, bien el caso de la web semántica aplicada al ámbito educativo, para la segunda parte, dedicarla a las competencias docentes que el profesorado debe poseer para su incorporación en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los niveles superiores de formación.

En este sentido, comenzaremos apuntando que fue aproximadamente a finales de las últimas décadas del siglo XXI, cuando ésta comenzaba a proliferar como un espacio donde los usuarios podían disponer de una gran cantidad de información, donde las herramientas disponibles para la comunicación entre los mismos se delimitaban básicamente al correo electrónico, el chat y las listas de distribución. Evidentemente, fueron muchas las ventajas que estas herramientas incorporaban al

ámbito educativo (rapidez, funcionalidad, facilidad de distribución de la información, etc.), pero sin duda, una de las grandes revoluciones que se producen en el ámbito educativo fue la aparición del denominado eLearning como proceso de formación a través de la red, soportado en la mayoría de los casos a través de una plataforma tecnológica, y donde los mayores esfuerzos estuvieron orientados -en los momentos iniciales de su aparición- hacia la consecución de la máxima productividad en lo que a aspectos técnicos de plataforma se refería (Cabero y Llorente, 2005), y posteriormente, los diferentes estudios e investigaciones realizados (Llorente, 2008; Nieto, 2003; Noé, 2003) dieron lugar a planteamientos más enfocados hacia los elementos didáctico-curriculares de su incorporación a la enseñanza. En definitiva, diferentes fueron los elementos que lo caracterizaban, y que podrían resumirse en: aprendizaje mediado por ordenador, conexión profesor/alumno separados por el espacio y el tiempo, utilización de diferentes herramientas de comunicación, multimedia, hipertextuales/hipermedia, aprendizaje flexible, aprendizaje apoyado en tutorías, materiales digitales, aprendizaje individualizado versus colaborativo, interactivo.

Lo más relevante del concepto es que se comenzaba a percibir la Red de manera diferente, pasando de un sistema estático, lineal y cerrado, a uno que nos brindaba la posibilidad de participar, interactuar y formar parte de la red. Es decir, pasamos de ser meros consumidores de información a consumidores de información, gestores y productores de la propia información (Llorente, 2009). Una web caracterizada por un software social que, a través de su dinamismo, adquisición libre y facilidad de uso, comenzaba a percibirse como una alternativa a la cerrada, institucionalizada y en propiedad, o la que estaba basada en un espacio de publicación corporativo y de servicios con pocas aplicaciones para publicar los usuarios contenidos en la Red, a una que propone la participación abierta y gratuita basada en software en línea, permitiendo que el usuario pueda también convertirse en generador de información (Scolari y otros, 2006). Algunos de los elementos que caracterizan y facilitan la diferenciación entre una y otra son, por ejemplo:

- Publicación sencilla que puede ser utilizada sin la necesidad de instalarse en el computador, ni de conocimientos del lenguaje HTML.
- Entorno de usuario amigable e interactivo.

- Sindicación de contenidos mediante los cuales los lectores de noticias pueden conocer las modificaciones e incorporaciones realizadas a una publicación.
- Control de datos: el usuario tiene la capacidad para gestionar qué, cuándo y cómo publicar la información.
- Facilidad para la colaboración y participación, permitiendo la construcción de auténticas Redes sociales.
- Software sin necesidad de instalarlo en la computadora.
- Colaboración en línea a través de los distintos recursos disponibles.
- Nuevos procedimientos para trabajar, comunicarse y participar en la web.
- Es dinámica: los contenidos se actualizan constantemente.
- Colaborativa, ya que se elabora por grupos de personas.
- Posee un entorno amigable e interactivo.

Downes (2007) y O'Really (2005) ya apuntaban que, si existía una característica que la hacía distintiva de otras modalidades anteriores, esa era que la Web 2.0 representa una revolución social más que una revolución tecnológica, y con ello querían decir que, no era tan significativo el hecho de incorporar una tecnología, sino de la actitud o del *“estímulo a la participación a través de aplicaciones y servicios abiertos”*. Por lo tanto, nos encontramos como una transformación en la manera en la que los usuarios se desenvuelven con la Red, con una diversidad de herramientas, y con la relevancia que adquieren las relaciones sociales como guía para la interacción y, en nuestro caso concreto, el aprendizaje.

Es por ello que, esta nueva manera de concebir la Red supone tener a disposición infinidad de herramientas y recursos que, casi con total probabilidad, podrán dar respuesta a las necesidades educativas que nos surjan en nuestra práctica como docentes. Si bien es cierto que, el uso de los Learning Management Systems (LMS), sobre todo en los niveles superiores de enseñanza, han ido adquiriendo un peso cada vez mayor en nuestras universidades, cuyos beneficios en los procesos de enseñanza y aprendizaje han sido más que probados, por lo que su empleo y estudio sigue siendo una tónica general en los contextos formativos, también es cierto que, en los últimos

años, la Web Social ha hecho que los docentes amplíen el horizonte hacia otros recursos, tales como los blogs, wikis, webquest, etc.

No vamos a detenernos en profundidad sobre las distintas herramientas educativas disponibles en la Red para incorporar a los procesos formativos, pero sí apuntar brevemente cómo, en un primer momento, ya comenzaron a plantear cambios consustanciales, como por ejemplo, en lo que se refería a las capacidades que los alumnos debían desarrollar, y que Cabero, López y Llorente (2009) establecían en: aprender a buscar, seleccionar y analizar información en Internet con un propósito determinado; adquirir las competencias y habilidades de manejo de las diferentes herramientas y recursos tecnológicos; cumplimentar y realizar distintas tareas de aprendizaje como pueden ser comunicarse y trabajar colaborativamente a distancia empleando recursos de la Red, redactar textos escritos, expresarse y difundir sus ideas y trabajos empleando distintas formas y recursos, resolver ejercicios en línea, elaborar presentaciones multimedia, desarrollar proyectos de trabajos en la web y dejarlos expuestos al público, etc.



FIGURA 1

Cambios en las capacidades de los alumnos con la Web 2.0.

Hacer referencia a otro de los recursos que más importancia adquirió en este nuevo paradigma de web social, y que ayudará a entender en gran medida, la importancia que el elemento social adquiere en esta nueva forma de enfrentarnos a la Red. Nos estamos refiriendo a las redes sociales para el aprendizaje, como aquella herramienta que nos abrió nuevas formas de relacionarnos, comunicarnos, trabajar y aprender.

Una red social podría definirse, según Castañeda y Gutiérrez (2010, 25) como “básicamente, herramientas telemáticas que permiten a un usuario crear un perfil de datos sobre sí mismo en la red y compartirlo con otros usuarios. Dicho perfil puede ser más o menos complejo, en función de la red que estemos usando y, tienen como objetivo conectar sucesivamente a los propietarios de dichos perfiles a través de categorías, grupos, etiquetados personales, etc., ligados a su propia persona o perfil profesional”.

En este sentido, las redes sociales (o lo que vendría a ser una actualización de las conocidas comunidades virtuales), se caracterizan fundamentalmente por algunas características que Castañeda y Sánchez (2010) resumen en los siguientes apartados:

- Las redes sociales son un fenómeno que existe desde que existen las sociedades y han condicionado la evolución y existencia de las sociedades en general y de los individuos que las componen en particular.
- Las redes sociales en Internet han hecho más tangible la teoría de los seis grados de separación y han acercado las potenciales ventajas de dicha teoría a todos los usuarios de la red.
- El incremento en el uso de redes sociales en Internet ha sido exponencial desde la creación de la primera de ellas.
- Las redes sociales modernas se hacen sentir como fenómenos socialmente influyentes a partir de la aparición de Fendster en 2004.
- La mayoría de los usuarios actuales de redes sociales online son personas menores de 34 años.

- Facebook es la red social más utilizada alrededor del mundo, e incluso en los territorios donde no es la más utilizada, se mantiene casi siempre como una de las más fuertes.
- Las redes sociales de carácter local o nacional cobran cada vez más fuerza en respuesta a necesidades propias de cada una de las comunidades: lengua, cultura o regulación.
- Las redes sociales tienen una importancia social tan evidente que han pasado a ser asunto a tratar desde las instituciones de regulación y gobierno.
- Si bien existe un cierto grado de preocupación derivado de la cesión de parcelas de la privacidad de los usuarios a las herramientas de redes sociales, se entiende que en muchos casos esta cesión de privacidad es deseable de cara a sacar determinados beneficios sociales de las mismas.
- Las redes sociales en la web se han ido consolidando como un nuevo entorno de relación perfectamente integrado en el resto entornos.
- El futuro de las herramientas de red social pasa por su integración en tecnologías en pleno auge y desarrollo, como es el caso de la realidad aumentada y las aplicaciones móviles.

Es importante no olvidar que una herramienta tecnológica por sí misma no va a resolver las necesidades educativas que tengamos con nuestros alumnos en el aula, por eso es necesario apuntar que, incorporar las redes sociales como otra herramienta didáctica en el ámbito educativo supone tener en cuenta una serie de principios a los que ya, en trabajos anteriores, se hicieron referencia y que se declaraban en los siguientes términos:

- Incorporar una Red Social al aula no supone obtener efectos inmediatos en lo que al aprendizaje de los alumnos se refiere.
- Debe estar basada, fundamentalmente, en los principios del trabajo colaborativo para su mayor rendimiento como recurso educativo.
- El docente tiene a su disposición una enorme cantidad de elementos multimedia a incorporar, los cuales deben responder a un fin educativo.

- Las funciones de guía, dinamizador y orientador deben acaparar la mayor parte del tiempo del docente, por lo que a priori deberá prever posibles pautas de actuación por parte de los estudiantes.
- Al trabajar con la red los alumnos pueden acceder a la diversidad de información, recursos, webs, etc., disponibles en la misma, por lo que el diseño de la tarea deberá contemplar el desarrollo de competencias para la selección y procesamiento de la información disponible.

En definitiva, los escenarios de aprendizaje han cambiado, y lo hacen de manera tan acelerada que, en muchas ocasiones, no nos ha dado tiempo de comprobar los beneficios educativos de una herramienta cuando ya comienzan a proliferar diferentes alternativas.

2. Competencias docentes y formación del profesorado en TIC.

Mayoritariamente, en los estudios que se han llevado a cabo sobre las actitudes que el profesorado tiene respecto a las TIC, señalan posiciones bastante positivas para su incorporación a la práctica educativa (García Valcarcel y Tejedor, 2005; Jimoyiannis y Komis, 2007; García Valcárcel y Daneri, 2008; Banas, 2010; Guerra y otros, 2010; Prendes, 2010).

Llorente (2008, 122), tras revisar diferentes investigaciones centradas en conocer la formación que poseen los profesores sobre las TIC, llega a una serie de conclusiones que presentamos a continuación:

- “Hay una tendencia general en el profesorado para autoevaluarse como que no se encuentran capacitados para utilizar las TIC que tienen a su disposición en las instituciones educativas.
- Se encuentran formados para manejarlas técnicamente, si bien su grado depende de la novedad de la tecnología.
- Afirman que las manejan en su domicilio, pero no en las instancias educativas.
- Indican poseer poca formación para incorporarlas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Su formación es menor conforme es más novedosa.
- Poseen menos formación para el diseño y la producción de medios, que para su utilización didáctica.

- Independientemente de variables como la edad y el género, por lo general, el profesorado muestra gran interés por estar formado para la utilización de estos instrumentos didácticos. Aunque como es lógico, por lo mismo que pasa en otras variables, el profesorado más joven se encuentra más preocupado por su incorporación, utilización y formación, que los de más edad.
- Y admiten que no han recibido una verdadera cualificación a lo largo de sus estudios, para incorporarlas a su práctica profesional.”

Desgraciadamente, y en contrapartida con los esfuerzos realizados, las actitudes del profesorado, la significación que tienen para la creación de entornos más ricos y diversos para el aprendizaje, y su cercanía a las características cognitivas y de procesamiento de la información de los alumnos que se incorporan a las instituciones educativas (Small y Vorgan, 2009) hacen que sigan sin incorporarse masivamente a la práctica educativa, y menos a las que podríamos señalar como innovadoras y de corte constructivista, y nos encontramos con un gran grupo de estudios que nos apuntan que su utilización es marginal, poco frecuente y tradicional por parte del profesorado, y estudios que aportan resultados similares independientemente del contexto en el cual hayan sido obtenidos (Bartolomé y Grané, 2004; Teo, 2008; Mcvee y otros, 2008). Por otra parte, también nos encontramos trabajos que apuntan que los profesores universitarios tienden a utilizar más las TIC en la investigación que en la docencia (Maroto, 2007).

En síntesis, decir que los profesores no tienden a utilizar mucho las TIC en la educación, y cuando lo hacen tienden a utilizarlas para sus prácticas educativas cotidianas y la investigación, pero no tienden a buscar nuevas formas de implantación.

Y ante ello cabría hacernos una pregunta: ¿por qué? ¿por qué incluso en las instituciones educativas con presencia física, y presencia física de calidad y novedad, y fácil acceso el profesorado muestra su reticencia a su utilización? ¿Y por qué sigue pasando incluso después de haberse realizado muchas horas de acciones formativas del profesorado en TIC?

Comencemos con los motivos que pudieran explicar la primera pregunta, y al respecto los motivos para ello son diversos, y van desde las creencias que los

profesores tengan respecto al papel que las TIC puedan desempeñar en la enseñanza (Zhao y Frank, 2003; Chen 2008; Teo, 2008), la cultura organizativa de las instituciones en las cuales se incorporan y las facilidades que se le den a los profesores para su utilización a través de centros de apoyo (Cebrián y Alias, 2006; Cabero y otros, 2010), la falta de materiales educativos de calidad (PLS Ramboll, 2004); hasta la poca alfabetización digital del profesorado y formación técnico-didáctica para su utilización.

Y por lo que se refiere a la segunda, creemos que los motivos pudieran explicarse por el tipo de acción formativa realizada, centrada exclusivamente en la capacitación para el manejo instrumental.

Ya hemos realizado a lo largo de diferentes años algunos trabajos donde ofrecíamos nuestras ideas sobre la formación y el perfeccionamiento del profesorado, donde recogíamos diferentes aspectos referidos tanto a cómo la misma debía abarcarse hasta las dimensiones que la misma debería contemplar (Cabero y otros, 1999, Cabero, 2004 y 2008; Llorente, 2008), y de ellos podemos obtener las siguientes conclusiones: 1) que no es suficiente con llevar a cabo acciones para la formación del profesorado en TIC, sino que la misma debe hacerse con principios diferentes a los que hasta la fecha usualmente se han realizado, es decir, desde una óptica meramente de capacitación instrumental; 2) que la capacitación del docente en TIC debe incorporar diferentes tipos de dimensiones como son: instrumental, semiológica/estética, curricular, pragmática, psicológica, productora/diseñadora, seleccionadora/evaluatora, crítica, organizadora, actitudinal, e investigadora; y 3) que para su puesta en acción debemos asumir una serie de principios: el valor de la práctica y la reflexión sobre la misma, contemplar problemas reales para los docentes no para los formadores o los técnicos, la participación del profesorado en su construcción y determinación, su diseño como producto no acabado, centrarse en los medios disponibles, situarse dentro de estrategias de formación más amplias que el mero audiovisualismo y el alcance en consecuencia de dimensiones más amplias como la planificación, diseño y evaluación, su desarrollo en contextos naturales de enseñanza, la utilización de la deconstrucción de mensajes mediados como principios para el aprendizaje de su realización, y la coproducción de materiales entre profesores y expertos.

En esta línea de establecer de elementos que debe incorporar la formación del profesorado, una propuesta que nos resultó interesantes fue la formulada por Mishra y Koehler (2006) y Koehler y Mishra (2008), que proponían un modelo de análisis del funcionamiento de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje que denominan TPCK ("Technological Pedagogical Content Knowledge"), y con él explican el conocimiento que debe tener el profesor para la integración de las TIC (fig. nº 2).

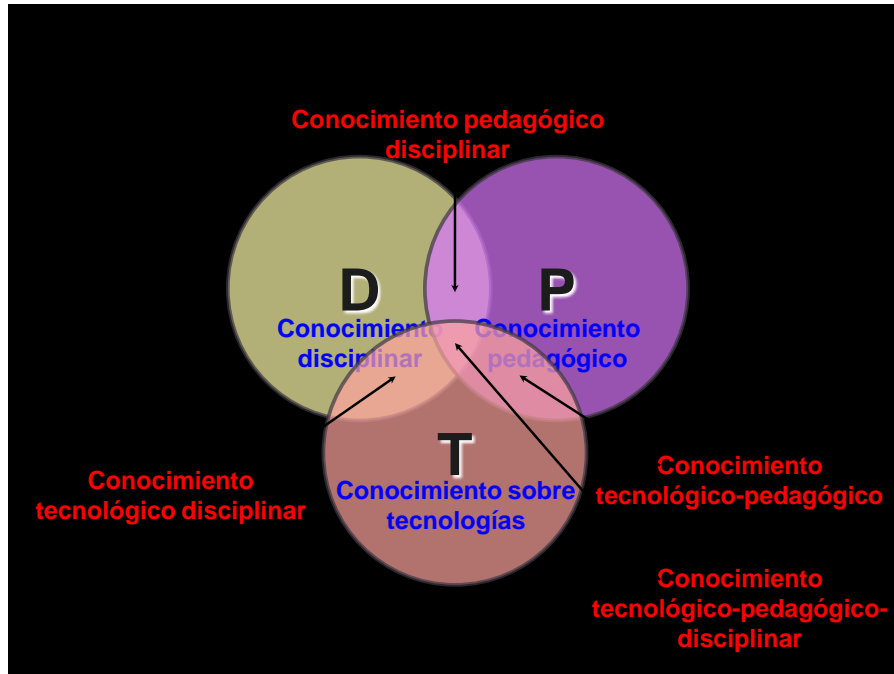


FIGURA 2. Modelo TPCK "Technological Pedagogical Content Knowledge"

(Mishra y Koehler (2006) y Koehler y Mishra, P. (2008).

El modelo parte de asumir que todo profesor necesita la capacitación en tres grandes componentes a la hora de incorporar las Tic en los procesos de enseñanza-aprendizaje: disciplinar, pedagógico y tecnológico. Asumiendo que tales componentes deben verse en interacción, nos llaman la atención sobre las siguientes propuestas:

- CC: Conocimiento sobre el contenido de la materia. Claramente los profesores deben conocer los contenidos que deben enseñar, los hechos, los conceptos, sus teorías...
- CP: Debe conocer los procesos y prácticas del método de enseñanza y como se relacionan con el pensamiento y los propósitos educativos.

- CCP: Conocimiento Pedagógico del Contenido: los profesores deben saber cómo enseñar sus materias. Conocimiento pedagógico aplicado a una asignatura.

- CT: Conocimiento de las TIC estándar que se utilizan en la enseñanza.

- CPT: Conocimiento de la utilización de las TIC en los procesos de enseñanza. Como la enseñanza, por ejemplo, puede cambiar utilizando las Tics y utilizándolas de una forma específica.

- CTPC: Conocimiento Tecnológico, pedagógico y de contenido. La enseñanza requiere la comprensión de la representación de conceptos usando la tecnología, técnicas que usan la tecnología desde una perspectiva constructivista para enseñanza el contenido y los conceptos.

Lo importante de esta propuesta estriba en la importancia que le concede al componente didáctico, y su relación de la formación con otras variables curriculares, rechazando al mismo una capacitación que se centre exclusivamente en aspectos tecnológicos e instrumentales. Aspecto en el cual la coincidencia con otros autores, como González (2006), que nos habla que el alcance de las TIC en la formación del profesorado debe extenderse a tres ámbitos: los contenidos, el modelo de enseñanza y el modelo de organización. Merma (2008) nos habla que las competencias que deben poseer los profesores para la incorporación de las TIC son básicamente las competencias de tipo cognoscitivo (conocimiento de su disciplina), técnicas (dominio de las TIC), de aplicaciones pedagógicas de las TI (conocimiento de las posibilidades que ofrecen las TIC como herramientas educativas), metodológicas (aplicación de procedimientos adecuados), actitud positiva y crítica hacia las TIC, facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje, habilidad para que sus alumnos incorporen las TIC en su aprendizaje, habilidad para elegir adecuadamente los recursos tecnológicos, formarse y capacitarse permanentemente en el uso de las TIC, habilidad para trabajar cooperativamente, en redes, y ser un evaluador constante. Se establecen cinco competencias básicas: administración, diseño, facilitación, evaluación, y técnica., o bien en una línea muy similar, cuatro: pedagógico, comunicación, experiencia de disciplina, y tecnológica.

Una aportación que puede ser significativa es la obtenida por Kirschner y Davis (2003, 145), que tras analizar 26 acciones formativas que podrán ser consideradas de buenas prácticas, llegan a proponer seis grandes bloques que deberían poseer todas las acciones formativas que se desarrollen para la capacitación del profesorado en TIC, las cuales son:

1. Competente para el uso personal de las TIC;
2. Competente para hacer uso de las TIC como herramientas de la mente (“Mindtool);
3. Dominio de una serie de paradigmas educativos que hacen uso de las TIC;
4. Competente para hacer uso de las TIC como una herramienta para la enseñanza;
5. Maestro de una amplia gama de paradigmas de evaluación que hacen uso de las TIC;
6. Y comprender la dimensión política de la utilización de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje.

Independientemente de este tipo de competencias para el uso de las TIC, no debemos olvidarnos de las generales que debe poseer todo profesor, y que se pueden agrupar en cuatro grandes bloques: técnicas (saberes relacionados con el quehacer pedagógico), metodológicas (vinculación del saber con la realidad del alumno), sociales (disposición para comprender y trabajar junto a otros), y personales (ética de la profesión docente).

En los últimos tiempos, han aparecido diferentes propuestas de estándares de capacitación tecnológica y didáctica del profesorado en TIC. Una de estas propuestas es la realizada por el “National Council for Accreditation” (NCATE), que señala las diferentes competencias tecnológicas que deben poseer los profesores, como por ejemplo: manejar un ordenador con el uso del software exitosamente; explorar, evaluar y usar aplicaciones basadas en tecnologías para las comunicaciones, las presentaciones y la toma de decisiones; aplicar los actuales principios educativos y de investigación y prácticas apropiadas de evaluación al uso de ordenadores y tecnologías

relacionadas; demostrar conocimientos en el uso de los ordenadores para la solución de problemas, coleccionar datos, organizar información, comunicaciones, presentaciones, y toma de decisiones; desarrollar actividades de aprendizaje en los estudiantes que integran ordenadores y tecnologías para una variedad de estrategias de grupos de estudiantes y para diversas poblaciones de estudiantes; evaluar, seleccionar e integrar instrucción basada en ordenadores y tecnologías en el currículo en un área de contenido y/o nivel; demostrar conocimiento del uso de los multimedia, hipermedia y herramientas de telecomunicaciones para soportar la instrucción; demostrar destrezas en el uso productivo de herramientas para el uso profesional y personal, incluyendo procesadores de texto, bases de datos, hojas de cálculo, y de diseño gráfico; demostrar conocimiento de igualdad, ética, legal y conocimiento del uso de los ordenadores y la tecnología y como ellos se relacionan con la sociedad, y con modelos apropiados de conducta; identificar recursos para quedarse con actuales aplicaciones de los ordenadores, y tecnologías relacionadas con la educación; usar la tecnología para acceder a la información para enfatizar la productividad profesional y personal; aplicar ordenadores y tecnología relacionada para facilitar los roles emergentes de los estudiantes y los educadores.

3. A modo de reflexión final

Que hoy en día la mayor parte de los usuarios de la Red somos sus verdaderos protagonistas es algo que, para la mayoría de nosotros, resulta un hecho evidente. Y que las herramientas disponibles en la misma evolucionan, se transforman, actualizan y desaparecen a un ritmo vertiginoso, es algo que tampoco podemos poner en duda. Para muchos jóvenes el correo electrónico o los sistemas de mensajería instantánea ya son historia. Es, por lo tanto, evidente que las transformaciones son realmente significativas, pero ¿son realmente educativas? Quizás es la gran duda que nos surge a los docentes cuando nos enfrentamos a la incorporación de las nuevas herramientas de la Web Social, Web 2.0 o Web Semántica en nuestra práctica instructiva, cualquiera que sea el nivel educativo en el que se realice.

Desde nuestro punto de vista, existe en la actualidad la necesidad de estudios, experiencias, investigaciones que demuestren los beneficios educativos que supone,

por ejemplo, incorporar las Redes Sociales en las aulas, en cómo construir un Entorno Personal de Aprendizaje que facilite el aprendizaje de los alumnos, o cómo incorporar recursos de la web semántica en las diferentes materias educativas existentes. Bien es cierto que los aprendices poseen unas capacidades tecnológicas, en lo que al dominio de las herramientas y recursos se refiere, verdaderamente altas, pero ¿de verdad conocen las implicaciones didácticas y educativas cuando el docente las incorpora en el aula?, y lo más preocupante ¿las conoce el docente?

Si pensamos en el futuro, es necesaria la ya tan referenciada formación del profesorado sobre las nuevas posibilidades que la Red nos ofrece, al igual que capacitar al alumno en lo que al cambio de actitud se refiere.

Es por ello que, destacamos la relevancia que tanto la Web Social como la Web Semántica comienzan a plantear para un aprendizaje significativo y constructivo, siempre teniendo en cuenta todas las implicaciones pedagógicas que ello supone.

Para finalizar, considero imprescindible pensar en cómo hoy en día resulta fundamental conectar el aprendizaje con la innovación, ya que sino su incorporación se efectuará en el vacío pedagógico.

Referencias

- ANDERSON, T. y WHITELOCK, D. (2004). The Educational Semantic Web: Visioning and Practicing the Future of Education. *Journal of Interactive Media in Education*. Disponible en: <http://www.jime.open.ac.uk/2004/1>
- ATWELL, G. (2007). Personal learning environments – the future of eLearning?. *eLearning Papers*, 1, Vol. 2. Disponible en: <http://www.elearningpapers.eu>
- BARROSO, J. y CABERO, J. (2010). La investigación educativa en TIC, Madrid, Síntesis.
- BARTOLOMÉ, A. y GRANÉ, M. (2004). Educación y tecnologías: de lo excepcional a lo cotidiano, *Aula de Innovación Educativa*, 135, 9-11.
- CABERO, J. y LLORENTE, M.C. (2005). Las plataformas virtuales en el ámbito de la teleformación. *Revista electrónica Alternativas de educación y comunicación*. Disponible en: <http://www.e-alternativas.edu.ar/>

- CABERO, J. y LLORENTE, M.C. (2006). *La rosa de los vientos. Dominios tecnológicos de las TIC por los estudiantes*. Sevilla, Grupo de Investigación Didáctica.
- CABERO, J., LÓPEZ, E. y LLORENTE, M.C. (2009). *La docencia universitaria y las tecnologías Web 2.0. Renovación e innovación en el espacio europeo*. Sevilla: Mergablum.
- CASTAÑEDA, L. y GUTIÉRREZ, I. (2010). Redes sociales y otros tejidos online para conectar personas. En Castañeda, L. (Coord.). *Aprendizaje con redes sociales. Tejidos educativos para los nuevos entornos*. Sevilla: Eduforma.
- CEBRIÁN DE LA CERNA, M. y ALÍAS, A. (2006): La formación del profesorado en TICs, en ALÍAS, A. y otros (eds): *Encuentro sobre la formación del profesorado universitario*, Almería, Ediciones Universidad de Almería, 51-60.
- CHEN, Ch. (2008). Why Do Teachers Not Practice What They Believe Regarding Technology Integration? *Journal of Educational Research*, 102:1, 65-75.
- CLARK, K., PARSIA, B. y HENDLER, J. (2004). Will the Semantic Web Change Education? *Journal of Interactive Media in Education*, 3. Disponible en: <http://www.jime.open.ac.uk/2004/3>
- DOWNES, S. (2007). *Learning Networks in Practice*. BECTA. *Emerging Technologies for Learning*. Disponible en: http://partners.becta.org.uk/page_documents/research/emerging_technologies07.pdf
- GARCÍA VALCÁRCEL, A. y DANERI, M. (2008). La integración de las tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza universitaria: cómo afrontan los profesores el cambio al espacio europeo de educación superior, en ROIG, R. (dir): *Investigación e innovación en el conocimiento educativo actual*, Marfil, Alcoy, 129-166.
- GUERRA, S. y otros (2010). Utilización de las TIC por el profesorado universitario como recurso didáctico, *Comunicar*, 35, 141-148.
- JIMOYIANNIS, A. y KOMIS, V. (2007). Examining teachers' beliefs about ICT in education: implications of a teacher preparation programme, *Teacher Development*, 11:2, 149-173.

- KOEHLER, J. y MISHRA, P. (2008). Introducing Technological Pedagogical Knowledge, en AACTE (Eds.): *The Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge for Educators*. Routledge/Taylor & Francis Group for the American Association of Colleges of Teacher Education.
- LLORENTE CEJUDO, C. (2008). *Blended-learning para el aprendizaje en nuevas tecnologías aplicadas a la educación: un estudio de caso*. Sevilla: Facultad de Ciencias de la Educación, tesis doctoral inédita.
- LLORENTE CEJUDO, C. (2008). Aspectos fundamentales de la formación del profesorado en TIC, *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 31, 121-130.
- LLORENTE, M.C. (2009). No le llamaremos tres punto cero, pero ¿por qué no web semántica en la educación?. En Castaño, C. (Coord.). *Web 2.0. El uso de la web en la sociedad del conocimiento. Investigación e implicaciones educativas*. Universidad Metropolitana. Caracas.
- LOZANO, A. (s/f). Ontologías en la Web Semántica. I Jornadas de Ingeniería Web'01. Disponible en: <http://www.informandote.com/jornadasIngWEB/articulos/jiw02.pdf>
- LUBENSKY, R. (2006). *The present and future of Personal learning Environments*. Disponible en: <http://members.optusnet.com.au/rlubensky/2006/12/present-and-future-of-personal-learning.html>
- MAROTO, A. (2007). El uso de las nuevas tecnologías en el profesorado universitario, *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 39, 211-223.
- MISHRA, P. y KOEHLER, J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A new framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108, 6, 1017-1054.
- NIETO, E.J. (2003). *Diseño y organización técnica de un contexto instruccional en el entorno de las NTIC aplicado a la docencia de estructuras*. Sevilla: Escuela de Arquitectura. Tesis doctoral inédita.
- NOÉ, R.A. (2003). *Satisfacción de los estudiantes de un entorno educativo virtual*. Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Barcelona. Tesis doctoral inédita.

- O'REILLY, T. (2005). *What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*. Disponible en: <http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html>
- PASSIN, T (2004). *Explorer's guide to the semantic web*, Manning publications co. Greenwich.
- SCHAFFERT, S. y HILZENS AUER, W. (2008). On the way towards Personal Learning Environments. Seven crucial aspects. *eLearning Papers*, 9. Disponible en: <http://www.elearningeuropa.info/files/media/media15971.pdf>
- SCOLARI y OTROS (2006). *Web 2.0 Caos conceptual y nuevos mitos en el discurso cibercultural*, IX Congreso Iberoamericano de la Comunicación. Disponible en: http://www.modernclicks.net/weblog/pardo_scolari.pdf
- SIMILE (MIT). *Semantic Interoperability of Metadata and Information in unLike Environments*. Disponible en: <http://simile.mit.edu/>
- SMALL, G. y VORGAN, G. (2009): *El cerebro digital*, Barcelona, Urano.
- TEO, T. y otros (2008). Beliefs about teaching and uses of technology among pre-service teaching, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36, 2, 163-174.
- THE NEW MEDIA CONSORTIUM (2010). *Informe Horizon Iberoamérica 2010*. Disponible en: <http://www.nmc.org/horizon>
- WORLD WIDE WEB (2008). *Guía Breve de Web Semántica*. Disponible en: <http://www.w3c.es/divulgacion/guiasbreves/WebSemantica>
- ZHAO, Y. y FRANK, K. A (2003). Factors affecting technology uses in schools: An ecological perspective, *American Educational Research Journal*, 40, 807–840.

I.3. Conferencia de cierre

Pedagogía Hospitalaria: Innovación en la práctica educativa.

Dra. Marian Serradas Fonseca
Universidad Nacional Abierta
Centro Local Yaracuy
marianserradas@gmail.com

Consideraciones Previas

“Desde la pedagogía hospitalaria se ofrece la posibilidad de ayudar a interpretar la enfermedad, a rentabilizarla y a llegar al fondo del alma de la persona enferma tratando de entender su queja, para ayudarla a resurgir” (Ortiz, 2001).

La educación y la salud siempre han sido las bases fundamentales para el desarrollo de los pueblos logrando un mayor índice de igualdad e inclusión social. La educación es un derecho humano fundamental que posibilita hacer efectivos otros derechos individuales, sociales y culturales.

Considerar sujetos de derecho a los niños, adolescentes y adultos implica situarlos en el centro de la educación, la que deberá adaptarse a las necesidades específicas que presenten. Para garantizar el acceso, la permanencia y el egreso universal del sistema educativo, es necesario ofrecer diferentes opciones organizativas y formatos institucionales que permitan adquirir, por diferentes vías, los conocimientos y aprendizajes necesarios para actuar en la sociedad y desarrollar el propio proyecto de vida.

Según el Manual de Aportes para la Construcción de la Modalidad Educación Domiciliaria y Hospitalaria (2014), el logro de la igualdad educativa para los alumnos en situación de enfermedad exige el desarrollo e implementación de una oferta educativa flexible y adaptada, que les permita acceder a una educación de calidad con el fin de lograr la continuidad de sus trayectorias escolares dentro del sistema educativo.

El reconocimiento de la población que se encuentra impedida de acceder o permanecer en las escuelas debido a situaciones de enfermedad, exige la participación en el proceso general de construcción y concreción de la igualdad educativa, en el marco de un sistema educativo más inclusivo. Instituir a la Pedagogía Hospitalaria como una modalidad del sistema educativo constituye un acto de reconocimiento de una práctica educativa desarrollada en Venezuela desde hace varias décadas, en su doble sentido: el de otorgar valor a su existencia y el de reconocerla, creando la especificidad de su realidad educativa, y refundando su esencia, sus sentidos y su intencionalidad.

Por otra parte, autores como Violant, Molina y Pastor, (2009) afirman que la hospitalización infantil es una situación que afecta al niño y al adolescente en dimensiones que van más allá del tratamiento médico. Por tanto, los niños y adolescentes, requieren compañía, orientación y apoyo afectivo, y especialmente tener la sensación de que su vida continúa y, por ende, la escuela y sus actividades diarias también.

La Modalidad de Pedagogía Hospitalaria permite ubicarse frente a un sujeto de aprendizaje en situaciones particulares como son: la enfermedad y hospitalización. Estas situaciones obligan a los docentes a adoptar una posición también particular frente a ese alumno y a definir la estrategia de trabajo más adecuada.

Pedagogía Hospitalaria

Hablar de Pedagogía Hospitalaria es hablar de hospitalización infantil, infancia en situación de enfermedad, familia, educación y aprendizaje, desarrollo evolutivo, necesidades educativas especiales derivadas de la enfermedad, profesionales, metodología, programas, recursos, entre otros aspectos.

En este sentido, la Pedagogía Hospitalaria es una de las llamadas profesiones de ayuda, es dependiente de la pedagogía general, en tanto que debe regirse por las normas o principios generales de todo proceso educativo. Tiene también una gran relación respecto a la educación especial, por lo que debe nutrirse de sus contenidos, así como de la didáctica general y especial, y de la orientación.

La Pedagogía Hospitalaria nace con el fin de cumplir el derecho de los niños y adolescentes en situación de enfermedad y/o en proceso de rehabilitación, a ser educados. Es una modalidad educativa compensatoria y de transición, dirigida por un corto o largo tiempo a niños y jóvenes en situación de enfermedad.

Sobre este particular, Lizasoáin (2016) define a la Pedagogía Hospitalaria como la rama diferencial de la pedagogía que se encarga de la educación de los niños y adolescentes en situación de enfermedad u hospitalizados, de manera que no se retrasen en su desarrollo personal ni en sus aprendizajes, a la vez que procura atender a las necesidades afectivas y sociales generadas como consecuencia de la hospitalización y de la concreta enfermedad que presentan.

Dentro de este marco, la Pedagogía Hospitalaria trasciende el currículo escolar, puesto que constituye también un acompañamiento valioso para el niño y adolescente apoyándolos emocionalmente, ya que según Violant, Molina y Pastor (2011) contribuye en la disminución de la ansiedad, mejorando la adaptación al entorno hospitalario y evitando las horas vacías.

La finalidad de la Pedagogía Hospitalaria en palabras de Lizasoáin (2016) es la misma que la de toda educación, es decir, el desarrollo integral de la persona, el desarrollo máximo de todas sus capacidades incluso en la situación de enfermedad y hospitalización. Y se centra en un contexto educativo que está más próximo a una cama de hospital que a una escuela.

En este sentido, existe una amplia relación de objetivos fundamentales que conseguir mediante la actividad pedagógica con el niño y adolescente en situación de enfermedad y hospitalización, entre los que se pueden mencionar los siguientes:

- ✓ Mejorar la calidad de vida del niño y la de su familia.
- ✓ Favorecer la adaptación a la hospitalización y a la situación de enfermedad.
- ✓ Disminuir la ansiedad y los miedos.
- ✓ Fomentar la actividad, procurando que el niño ocupe provechosamente su tiempo libre.
- ✓ Llevar a cabo una orientación personal y profesional.

Así, la Pedagogía Hospitalaria según Lizasoáin (2016) se propone luchar contra la pérdida del hábito intelectual, apelar a la importancia del esfuerzo, fomentar la

conciencia de responsabilidad, reducir las lagunas de aprendizaje y el retraso escolar, prevenir las alteraciones emocionales, luchar contra el síndrome del hospitalismo, provocar una despolarización respecto de la enfermedad y evitar el aburrimiento.

Visto de esta forma, uno de los mayores retos de la Pedagogía Hospitalaria es el generar sinergias de inclusión educativa que permitan a los niños y adolescentes que participan en aulas hospitalarias, superar sus dificultades o alteraciones emocionales y/o conductuales, en sus períodos de enfermedad y ante intervenciones quirúrgicas u otras pruebas médicas que sean vividas con ansiedad, miedo, entre otros.

Junto a esto, y debido a que el número medio de ingresos de niños en instituciones hospitalarias va en clara disminución, se abre según Serradas (2009) un interesante campo de acción para la Pedagogía Hospitalaria, como es la *atención educativa domiciliaria*. Se trata de que el niño en situación de enfermedad reciba también atención escolar y educativa durante el período de convalecencia en su casa, mientras no pueda acudir a la escuela.

Otro medio de actuación de la Pedagogía Hospitalaria es el acudir a las instituciones educativas regulares a informar a los niños sanos sobre la experiencia de hospitalización. El 50% de los niños hospitalizados ingresan por emergencias muchas veces repentinas, así para reducir el estrés de una admisión inesperada, se les enseña en sus propias escuelas aquello que pueden encontrarse al ingresar en un hospital.

En los casos en que la enfermedad no parece remitir, y el pronóstico fatal parece probable, también es necesaria, y quizás más que nunca, una ayuda especial y adecuada a este momento. Dentro de la Pedagogía Hospitalaria la educación y la preparación a la muerte proporciona este tipo de ayuda. Es una ardua tarea que en ocasiones se reduce a un “saber estar cerca” para poder atender todos los deseos y demandas de los pacientes. Así, estos duros momentos podrían facilitarse a través de una sutil pero efectiva intervención.

En esta perspectiva, la Pedagogía Hospitalaria se plantea retos que afrontar:

- ✓ Respecto a la dirección de la mirada: se basa en el concepto de atención integral (psicosocial, educativa y médica).

- ✓ Respecto a los servicios implicados: se basa en la atención materno infantil integrada (Ginecología-Obstetricia, Neonatología, Pediatría, especialidades pediátricas, servicios de urgencias, consultas externas).
- ✓ Respecto a los espacios de acción: basada en la acción educativa en los lugares donde esté el niño (en el hospital: aula/escuela hospitalaria, habitación, consultas externas, salas de juego, salas comunes, zonas quirúrgicas, entre otras) en el domicilio y en la escuela de referencia.

Aula Hospitalaria

La hospitalización prolongada de niños y adolescentes lleva consigo la introducción del alumnado en un ambiente extraño, fuera de su clima habitual, y esta situación es vivida en la mayoría de los casos, como una experiencia negativa y traumática, que ocasiona una pérdida de su escolaridad y de la inadaptación y desinterés en su reincorporación al centro escolar, que puede conducir, en el fracaso escolar.

Por ello, la tendencia actual es a configurar la enseñanza durante el período de hospitalización, un tanto más necesaria y positiva, de forma y manera que ayude al niño y adolescente a olvidarse de su enfermedad, a entablar relaciones afectivas con otros, a proseguir su proceso escolar y a comprender el hecho de que estar en un hospital no supone un hándicap en el desarrollo de su capacidad intelectual.

Son varios los países que por la necesidad de resolver los problemas de escolaridad de los niños y adolescentes que, durante un periodo más o menos prolongado, dejan de asistir a la escuela de forma regular, han adecuado aulas dentro de los hospitales, las cuales pretenden atender necesidades educativas principalmente en los niveles básicos, asumiendo la responsabilidad de dar respuesta a la demanda social, creando programas de atención educativa; a estas aulas se les denomina “aula hospitalaria”, implantadas ya en casi todos los países de Europa, Norteamérica y Latinoamérica.

Por aulas hospitalarias se entiende en la actualidad, el servicio educativo dirigido a niños y adolescentes hospitalizados, que se lleva a cabo en el aula o en la propia habitación. Es un espacio físico que garantiza la continuidad del proceso educativo de

aquellos pacientes que se pueden desplazar y están autorizados por el personal sanitario. Atiende a niños y adolescentes en edad escolar obligatoria, aunque en ocasiones también a niños de educación preescolar y a jóvenes que cursan el bachillerato.

De allí pues que, Riquelme (2006), la define como el establecimiento educacional que entrega una educación compensatoria a escolares hospitalizados de la enseñanza básica regular o de la educación especial. Su objetivo es conseguir la compensación de la desigualdad en la educación que se genera en niños en situación de enfermedad debido a los periodos de hospitalización a los que se enfrenta.

Con la implementación de las aulas hospitalarias se persigue en principio, que el niño y adolescente, no pierda el ritmo ni el nivel de aprendizaje que le corresponden por su edad y alcance los objetivos marcados en el periodo académico.

Son ya muchos los hospitales alrededor del mundo que disponen de escuela o aula hospitalaria, o al menos de una sala polivalente o sala de juegos donde tienen lugar las actividades pedagógicas. En estas aulas, ubicadas generalmente en los servicios de Pediatría de hospitales, los niños y jóvenes hospitalizados estudian y se entretienen. Se imparten los contenidos escolares habituales, procurando la atención personalizada, sin perder de vista los aspectos afectivos; todo ello con el objetivo de contribuir a la inclusión escolar y social.

Los niños y adolescentes que asisten a estas aulas pueden ser pacientes de corta estancia en el hospital, de repetidas hospitalizaciones, de larga estancia, pacientes en fase terminal o en permanente hospitalización. Se les atiende en grupo, en una sala destinada para tal fin, y en el caso de que no puedan moverse, en sus propias habitaciones.

El ámbito donde tendrán lugar los encuentros (el hospital o el domicilio), la selección de los contenidos, la duración de las intervenciones, las particularidades de la relación que se establecerá con el niño o adolescente, el vínculo que se mantendrá con la familia, estarán condicionados por los cambios y continuidades, las mejorías y recaídas, los tratamientos e intervenciones médicas por los que deba atravesar el pequeño paciente.

En tal sentido, los objetivos a plantear en el aula hospitalaria tienen un carácter educativo/formativo, no solo en el sentido de lograr los objetivos pedagógicos establecidos por el centro escolar de procedencia del alumno, sino que teniendo en cuenta su particularidad, es preciso que también se prepare al niño y adolescente para superar diferentes situaciones que pueden darse en el proceso de hospitalización, como por ejemplo conocer y comprender cómo superar la enfermedad; utilizar el tiempo de ocio; compartir experiencias con otros pacientes y preparar la vuelta a la escuela. En este sentido, se pueden destacar los siguientes objetivos como los más significativos:

- ✓ Continuar el currículo establecido, realizando en caso necesario, adaptaciones curriculares para paliar el retraso escolar en las áreas curriculares.
- ✓ Facilitar la integración del niño y joven en el final de su periodo de hospitalización, afianzando su seguridad y autoconcepto.
- ✓ Conseguir que el niño sea capaz de valorar y situar correctamente las dimensiones reales de su enfermedad, reduciendo los procesos de angustia y aislamiento.
- ✓ Facilitar la comunicación con los otros.
- ✓ Estimular la creatividad, presentando alternativas pedagógicas que permitan la expresión y liberalización de sus conflictos psicológicos.
- ✓ Dar un carácter positivo y un contenido formativo a los tiempos libres y de ocio en el hospital.
- ✓ Utilizar los medios tecnológicos (TIC) para favorecer el desarrollo afectivo, social y comunicativo.

Los criterios metodológicos por los que se rigen las aulas hospitalarias han de tener en cuenta la situación en que se encuentra el niño y adolescente hospitalizado, pero también la propia programación del aula de la escuela de procedencia. Mejía y González (2006) destacan los siguientes:

- ✓ *Globalizadores*. Las actividades que se programen en el aula deben partir de un criterio globalizador. Los contenidos se estructuran a partir de unos ejes que pueden partir del propio contexto sanitario.
- ✓ *Personalizados*. La atención ha de ser personalizada, adecuada a la edad y nivel escolar, así como a las condiciones afectivas y de salud.

- ✓ *Participativos*. Importancia de la coordinación con otros agentes que participan en este proceso educativo (familias, personal sanitario, docentes de la escuela de procedencia).
- ✓ *Significativos*. Es importante la incorporación de aprendizajes significativos teniendo en cuenta los conocimientos aportados por el alumno y, los que vaya adquiriendo en el aula.
- ✓ *Motivadores*. Teniendo en cuenta la situación en la que se encuentra el niño hospitalizado es conveniente que las actividades que se propongan sean motivadoras para el alumnado.
- ✓ *Socializadores*. Para facilitar la socialización, es importante que se planifiquen actividades de grupo.
- ✓ *Flexibles*. Teniendo en cuenta la situación especial de los niños, la diversidad de niveles escolares y edades es conveniente que los ritmos de las actividades sean flexibles, adaptándose a las particularidades de cada uno.

Son igualmente diversas las acciones a desarrollar desde el aula hospitalaria cuando llega el niño o adolescente con su familia:

- ✓ *Recibimiento del niño o adolescente y de su familia*. Información sobre el papel del aula hospitalaria en el hospital.
- ✓ *Plan educativo individualizado*. Refuerzo y desarrollo de las capacidades propias de la etapa educativa en que se encuentra escolarizado. El plan educativo es un instrumento que permite concretar para cada alumno el soporte que necesita durante el período de ingreso en el hospital. El docente de aula es quien elabora este plan, aunque siempre que sea posible se elaborará en coordinación con el maestro de la escuela de procedencia. En el plan educativo se deben tener en cuenta las características del niño, o adolescente, tanto personales, sociales, médicas como escolares. En el caso que sean necesarias modificaciones o adaptaciones curriculares, también han de contemplarse en el plan.
- ✓ *Tiempos y espacios de atención educativa*. Las características de las aulas hospitalarias dependen de las posibilidades que ofrece cada

hospital. La duración de la atención dependerá de la situación del alumno y del tiempo de estancia en el hospital.

- ✓ *Tecnologías de la información y de la comunicación.* El uso de medios informáticos es sumamente importante. Por una parte, permite desarrollar actividades de aprendizaje y por otra, se puede acceder a información diversa y comunicarse con la escuela de procedencia.
- ✓ *Actividades del aula hospitalaria.* Las actividades educativas están condicionadas tanto por las características personales, el estado físico y psicológico del alumno como por el entorno. Según su finalidad, se pueden clasificar en: *Actividades curriculares* o *Actividades específicas del aula hospitalaria*, como pueden ser educación para la salud y acciones lúdicas, para complementar y reforzar los aprendizajes de los contenidos curriculares.

Asimismo, las aulas deben contar con un protocolo de administración de instrumentos para facilitar el seguimiento del alumno, en coordinación con la escuela de procedencia. Cabe destacar como elementos clave de toda aula hospitalaria: la coordinación con los docentes de la escuela de procedencia; la flexibilidad y adecuación al estado emocional del alumno; los recursos didácticos creativos y motivadores y el uso de las TIC como medio de comunicación y relación.

Por su parte, la evaluación del proceso de aprendizaje en el aula hospitalaria se realiza en función de:

- ✓ Niños con estancia prolongada. En este caso se emite un informe del alumno al docente de la escuela de procedencia, en el momento del alta, sobre la programación seguida.
- ✓ Niños con estancia muy prolongada. Se realiza a través del contacto permanente y la evaluación continuada por el docente de la escuela de procedencia.

En tal sentido, la asistencia por parte del niño y adolescente al aula hospitalaria supone una continuación de la escuela atenuando, aunque de forma relativa, la brusca interrupción que la enfermedad supone en la vida cotidiana. Esta continuación de la actividad escolar contribuye, por otro lado, a mantener los hábitos de estudio adquiridos evitando su deterioro y mantiene, dentro de ciertos límites, el ritmo de aprendizaje

paralelo al que en la escuela ordinaria realizan sus compañeros, con esto además se estará paliando sensiblemente los déficit provocados, o lo que resulta más importante, previniendo los que pudieran aparecer. Como consecuencia de lo anterior se facilita el momento de reincorporación a la escuela una vez superada la enfermedad y se asegura un mayor éxito en las tareas escolares.

Docente Hospitalario

El entorno de los niños y adolescentes en edad escolar se ve seriamente afectado al ser hospitalizados, surgiendo necesidades que no pueden ser atendidas exclusivamente por los servicios médicos sanitarios. Las soluciones que en la actualidad se barajan para tratar de paliar problemas referentes a la salud, abogan por un tratamiento interdisciplinario, necesario para favorecer el mantenimiento del proceso evolutivo de los infantes que viven esta situación. Como parte del equipo que atiende estos casos, debe existir el docente hospitalario, quien ha de profundizar en la naturaleza del paciente.

En los últimos años se ha venido incorporando en centros hospitalarios de diversos países, profesionales de la educación, quienes intentan cubrir las necesidades psicopedagógicas de los niños y adolescentes en situación de enfermedad u hospitalización, quienes, desde su campo de actuación, ha de llegar a esta población a través del uso de actividades lúdicas, creativas e innovadoras que contribuyan a su equilibrio emocional y autonomía. De este modo, el paciente pediátrico percibe en el educador a un adulto que lo comprende y que respeta su intimidad, lo que ayuda a generar lazos afectivos que posibilitan relaciones de confianza y redundan en su proceso de recuperación y servirá como punto de partida para hallar un nuevo sentido a su realidad.

El docente hospitalario debe poseer un perfil profesional y unas funciones bien delimitadas debido a que ha de ser responsable de aunar la labor de los distintos entes que entran en contacto con estos pacientes, elaborando programas de intervención y actuación pedagógica bien definidos.

De acuerdo con Cardone y Monsalve (2010), los docentes hospitalarios deben proporcionar el apoyo escolar para que estos infantes conserven, en lo posible, su ritmo

de estudio; los acompaña, enseña, aprende, consuela, escucha, llora, abraza, juega y sonrío. Es un educador que debe inventar cada día nuevas estrategias, a veces sentado en el suelo, al lado de una butaca en una sala de tratamiento, o de pie al lado de una cama en una habitación del hospital. En consecuencia, el profesional de la pedagogía debe transformarse en un generador de ideas y procedimientos para superar las dificultades.

Para Gándara y Junquera (2006), la función principal de este profesional sería establecer los canales de comunicación adecuados, entre medio escolar y hospitalario, que permitan ir adaptando la actividad escolar a la situación física y emocional del estudiante en cada fase de la enfermedad. De esta manera, se evitaría la ruptura con el colegio y se sentarían las bases para el momento de su retorno. Las autoras enfatizan la importancia de mantenerlos en contacto con su vida habitual.

Por su parte, Serradas (2015) puntualiza que las funciones de los docentes serían, entre otras:

- ✓ El trabajar con el equipo médico y sanitario desde una doble perspectiva: en la búsqueda de información detallada sobre la situación real del paciente, y una especificación concreta del tipo de relación entre el equipo interdisciplinario, con calendario de encuentros, interés compartido en abordar diversos puntos como circunstancias de los ingresos, tiempo de hospitalización, continuidad o discontinuidad de las estancias, aspectos de la educación que repercuten más claramente en el desarrollo de las enfermedades, formas y posibilidades de relación con los padres, movilidad, entre otras.
- ✓ La colaboración eficaz de los padres en el proceso de aprendizaje.
- ✓ La realización de evaluaciones psicopedagógicas, con el fin de precisar el apoyo en función del nivel de conocimiento que el alumno debe alcanzar.
- ✓ La elaboración y adaptación de materiales curriculares. Esto deberá repercutir esencialmente sobre dos aspectos: su elección y conveniencia.
- ✓ La búsqueda de asesoría en dificultades específicas de aprendizaje.
- ✓ El apoyo para situarse en sus funciones respectivas y en sus futuras interacciones, como una relación estrictamente pedagógica. Diferenciando esas

funciones como coadyuvantes en un proceso integrado en los proyectos curriculares y como medidas de atención a la diversidad.

Es además compromiso del docente hospitalario todo lo concerniente al progreso académico del paciente pediátrico. Ha de servir como su mediador ante el equipo médico, como testigo del proceso de curación, dentro de la buena relación que debe presidir la colaboración médico-pedagógica. Sobre este particular, es fundamental el accionar del personal médico, sanitario y los educadores, con el propósito de generar un constante intercambio de información referente a un único objetivo: mejorar la calidad de vida del niño y adolescente hospitalizado.

Esta labor comienza desde el mismo momento en que el infante ingresa al hospital, independientemente de su edad, de su padecimiento o permanencia en esa institución. Estas características habrá que tenerlas en cuenta como punto de partida y referencia en la elaboración de los programas de intervención específicos para cada paciente, pero no serán factores excluyentes para la atención pedagógica.

Estos educadores, una vez obtenida la información correspondiente, tienen la libertad para organizar las estrategias, realizar las adaptaciones curriculares y conseguir la aceptación del niño por sus compañeros de aula hospitalaria, basándose en una evaluación cuidadosa de los efectos de la enfermedad y de los tratamientos en el desempeño académico y emocional; es el profesional más adecuado para determinar si las explicaciones del personal médico y/o sanitario poseen una adecuada interpretación para evitar temores innecesarios.

Por ello, el docente hospitalario proporciona un importante servicio ayudando en el proceso de preparación al paciente pediátrico, informándole sobre las rutinas y los procedimientos que va a experimentar en el hospital, utilizando materiales conocidos y agradables (libros, juguetes, videos, entre otros). Pero, para ello, es necesario que el equipo interdisciplinario esté en una activa colaboración para lograr el objetivo.

Por otra parte, en la actualidad, se reconoce la necesidad del profesional de la educación en el hospital y es, por tanto, el momento oportuno para que desde diferentes frentes se aborde su formación, bien sea desde la educación no formal en general o desde la atención a la diversidad en el contexto, como lo señalan Grau y Ortiz, (2001).

Al respecto, no existe un requisito específico, aunque en los planes de estudio de algunas Facultades de Educación, de diversos países se ha incorporado con carácter optativo la asignatura de Pedagogía Hospitalaria, tal es el caso de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación en la Universidad Central de Venezuela.

Cabe resaltar que a través de la administración de instrumentos de evaluación y del análisis teórico documental realizados por la autora de este trabajo, en el Hospital Clínico Universitario de Salamanca ubicado en España, el Hospital Universitario “Dr. Ángel Larralde”, Hospital Clínico Universitario de Caracas, Hospital de Niños “José Manuel de los Ríos” y Hospital Pediátrico Fundación “Niño Jesús” ubicados en Venezuela, se ha evidenciado la necesidad curricular de proponer la formación de especialistas en Pedagogía Hospitalaria. Esto redundará en acompañamiento efectivo a los niños y adolescentes en situación de enfermedad u hospitalizados.

Según Cardone y Monsalve (2010), este docente requiere de un conocimiento sólido que va más allá de la disciplina académica, del criterio que debe considerar las implicaciones de una atención pedagógica inserta en el ambiente hospitalario. Además, de rescatar la importancia de la labor pedagógica hospitalaria fundamentada en la habilidad del educador para involucrar a los implicados, haciendo asimilables los preceptos pedagógicos a otros profesionales, en un intento por fomentar el trabajo desde la interdisciplinariedad.

En este sentido, se considera que la formación de estos especialistas ha de ir en la línea no sólo de contenidos, sino también de actitudes, habilidades y destrezas para poder llevar a cabo una acción integral con el niño y adolescente en situación de enfermedad u hospitalizado, con los padres y otros profesionales.

En definitiva, deben contar con una formación sólida y adaptada a esta situación especial y distinta a la que habitualmente se necesita para desarrollar la docencia en un centro educativo regular, además conocer formas de actuación y técnicas psicológicas pertinentes.

Este profesional, tal como afirma Serradas (2012) sirve de puente entre la familia, el hospital y la comunidad educativa, con un profundo conocimiento del currículo, y del sistema educativo (desarrollados en el aula regular); trabajará en la

elaboración de las adaptaciones curriculares pertinentes para el aula hospitalaria. Su actuación tendrá en cuenta las circunstancias que rodean al paciente: angustia, ansiedad, desmotivación, aburrimiento; de ahí la importancia de emplear una serie de técnicas encaminadas a fomentar en ellos su creatividad, el desarrollo de sus destrezas, habilidades y capacidades manuales, así como la utilización de las nuevas tecnologías.

No cabe duda, que la figura del docente en el hospital se ha ido introduciendo poco a poco en la medida que se ha ido reconociendo su eficacia en el proceso de recuperación del pequeño paciente. La figura del docente hospitalario se convierte entonces como sostiene Serradas (2015), en un elemento decisivo para el ajuste educativo, social y psicológico del niño y adolescente en situación de enfermedad u hospitalizado, actuando de intermediario entre el personal médico y sanitario, la familia y su escuela de procedencia. Su perfil, se seguirá definiendo gracias a la práctica diaria de esta actividad y con el apoyo de los involucrados en la atención integral de niños y adolescentes ingresados en hospitales.

Pedagogía Hospitalaria en Venezuela

La Pedagogía Hospitalaria en Venezuela articulada bajo la modalidad de la Educación Especial, surge como respuesta a la necesidad de atención y continuidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, del niño y adolescente, que a causa de la enfermedad y el proceso de enfermar, presentan un cambio brusco y repentino en su rutina de vida que repercutirá en su escolaridad.

De este modo, en Venezuela, la labor pedagógica hospitalaria se ha venido desarrollando de manera espontánea, de modo similar a sus comienzos en los países europeos. Aún cuando en su haber histórico, y según Cardone y Monsalve (2010) este tipo de intervención en el país cuenta con una experiencia de más de cuarenta años, pareciera que es apenas en este momento, cuando se comienza a tomar conciencia de su importancia, lo que obliga a poner sobre el tapete los logros, aciertos que en el camino se han ido suscitando.

Se hace necesario referir, que no todos los hospitales públicos de Venezuela brindan atención pedagógica, a pesar de que resulta altamente necesaria esta

intervención desde un marco institucional y profesional. Es evidente entonces que sería muy importante tal como sostiene Serradas (2008) que en Venezuela se asumiera, como ya se ha hecho en otros países una Carta de los Derechos del Niño Hospitalizado, acorde con las situaciones y particularidades, así como con las posibilidades reales del sector salud.

Para el año 1948 se registra la primera experiencia sistematizada de Pedagogía Hospitalaria en Venezuela y es en el “Aula Jardín Dra. Lya Imber” ubicada en el Pabellón de Niños del Hospital Central de Valencia, dependiente para el momento del Ministerio de Sanidad y Asistencia Social.

Desde el año 1969 y hasta la actualidad existen experiencias registradas de la atención pedagógica al niño y adolescente hospitalizado, en aulas anexas a los hospitales generales y hospitales de especialidades pediátricas, que surgen como jardines de infancia, escuelas unitarias, aulas hospitalarias, centros educativos hospitalarios y espacios psicorecreativos, en los que docentes provenientes de las diferentes áreas de la educación ofrecen apoyo pedagógico durante la estancia del niño y adolescente en el hospital.

Para el año 1976, el Ministerio de Educación, bajo la Dirección de Educación Especial, materializa la propuesta de atención de escolares con impedimentos físicos, bajo la figura de Aulas Anexas a hospitales, Escuelas Unitarias Hospitalarias atendiendo a la población de niños y adolescentes hospitalizados. Paralelamente se encuentran en funcionamiento los Centros Educativos Hospitalarios desde el año 1979 bajo la dirección para entonces del Consejo Venezolano del Niño, actualmente Fundación del Niño Simón; y Espacios Psicorecreativos bajo la responsabilidad de fundaciones y ONG.

Según documento emanado por el Ministerio de Educación y Deportes, titulado: *La Pedagogía Hospitalaria en el Marco del Sistema Educativo Bolivariano*, presentado por John (2006) la misión de las Aulas Hospitalarias en el país está dirigida a garantizar la atención educativa integral a niños y jóvenes que asistan al Hospital, para asegurar el inicio, prosecución y culminación escolar en el sistema educativo, mantener comunicación con todas las personas con las que están vinculados: padres, familiares, equipos de salud; además de establecer y mantener contacto con las escuelas de

origen, con la finalidad de hacer un seguimiento a su desenvolvimiento e integrarlo a ella tan pronto como sea posible.

Cabe destacar que, en el año 2012 surge una nueva denominación de estos recintos llamados Aulas Hospitalarias transformándose en Espacios Educativos en el Contexto Hospitalario. En la actualidad, en Venezuela existen más de 78 espacios en Hospitales Generales y Hospitales de Especialidades Pediátricas destinados a la atención educativa integral del niño y adolescente hospitalizado.

Es conveniente además acotar que muchas de estas aulas hospitalarias comenzaron su funcionamiento en el país, gracias a la decisión de algunas asociaciones, voluntariado, por la acción de algunos profesionales, organismos estatales y municipales, preocupados por la falta de escolaridad de los pacientes pediátricos. Sin embargo, las mismas no logran cubrir los objetivos generales que a nivel internacional se plantean respecto a su funcionamiento, entre los cuales, la continuidad escolar, entendida como la promoción al grado sucesivo si éste fuera el caso. Ya que, la mayoría de las aulas hospitalarias han centrado su quehacer en el apoyo pedagógico a través de lo lúdico y la recreación y en pocas ocasiones se consigue articular realmente al alumno hospitalizado con el sistema de educación formal

En último término, se considera, que la Pedagogía Hospitalaria en Venezuela se ha desarrollado positivamente en forma progresiva, sin embargo existen todavía necesidades, y aspectos a mejorar en lo que se refiere al rol de las instituciones implicadas en la generación de políticas, a través de los mecanismos legales o reglamentarios pertinentes, por tanto se requieren acciones coordinadas y coherentes en todas las instancias gubernamentales y no gubernamentales dirigidas al fortalecimiento de la Pedagogía Hospitalaria en el país.

Consideraciones Finales

Se ha tratado a lo largo de este documento a la pedagogía hospitalaria como la atención educativa que se brinda a niños y adolescentes que se ven impedidos de participar en procesos educativos regulares, por razones de enfermedad, y que deben permanecer en recintos hospitalarios por períodos más o menos extendidos de tiempo.

Dentro de este marco, se refiere a una estructura educativa que acompaña la estadía de hospitalización del niño y adolescente, y la evolución de su salud, que busca generar un proceso pedagógico, cuyo énfasis son las prácticas educativas, algunas de ellas con carácter lúdico, que aporten a la recuperación física, emocional, o la aceptación del niño y adolescente del momento que vive. Las temáticas y didácticas que se aplican integran con pertinencia y flexibilidad las orientaciones curriculares y los contenidos de algunas materias que brinden la continuidad escolar, según sea la situación particular de salud.

Esta disciplina, si bien tiene unas directrices generales orientativas, es la situación particular de los niños y adolescentes y el contexto hospitalario quienes definen la ruta educativa a seguir, el acto educativo está en permanente cambio y renovación porque se desplaza de acuerdo a la evolución del estado de salud del niño y adolescente, por tanto según Zapata (2012), es una práctica educativa con capacidad permanente de adaptabilidad y flexibilidad según el momento.

Tal como señalan, Grau y Ortiz, (2001) esta práctica educativa que ejerce su influencia en los hospitales para favorecer la participación educativa de los niños y adolescentes hospitalizados, que además se encauza dentro de la educación inclusiva pues para lograr sus objetivos, es flexible en sus métodos y estrategias, trabaja en la innovación y adecuación de recursos para el aprendizaje, y requiere de una cultura de trabajo cooperativa y orientada a la innovación, donde se desarrolla la participación entre padres, profesionales de la salud y de la educación.

Por su parte, las aulas hospitalarias son el resultado de un compromiso de docentes sensibilizados con el carácter inclusivo de la educación, entendida como un derecho social; es decir, conducida al pleno desarrollo de la personalidad humana y de su sentido de dignidad.

En este sentido, los profesionales que se desempeñan en las aulas hospitalarias, tienen que desarrollar nuevas destrezas para enfrentarse a la resolución de problemas en un medio especialmente complejo, utilizando metodologías donde los niños y adolescentes puedan progresar en todas las áreas del desarrollo.

Este servicio educativo apuesta por la normalización de la vida del niño y adolescente durante la estancia hospitalaria, identificando a la enfermedad como un

proceso en la vida del paciente y no como una característica del mismo. Con el trabajo diario se motiva al niño y adolescente en su recuperación y cuidado personal, además se incentiva al paciente para una vez terminado este proceso se reincorpore a sus actividades normales sin ninguna merma o diferenciación entre sus iguales, en cuanto a competencias educativas se refiere.

Por otra parte, los escenarios de las aulas hospitalarias constituyen una excelente alternativa, viable y formativa, para los estudiantes de educación e incluso para estudiantes que tienen otra opción vocacional. El trabajo en las aulas hospitalarias le permite al estudiante ponerse en contacto con otros agentes educativos como son los padres de familia, formando una red de cooperación en el mismo escenario educativo, donde pueda desarrollar habilidades para trabajar en equipo de una manera eficiente y responsable.

En consecuencia, Chaves (2012) considera que los escenarios de la pedagogía hospitalaria constituyen además un vasto campo para el desarrollo de investigaciones dentro del ámbito de la salud y la educación. Los profesionales que investigan en este ámbito estarán en capacidad de realizar otro tipo de educación más activa y creativa, y de responder mejor a las necesidades y retos que se les presenten en el futuro, en cuanto a: salud integral del niño y adolescente con enfermedad, capacitación pedagógica hospitalaria especializada, nuevas áreas de oportunidad profesional y laboral, mejora de los servicios de atención al paciente en los centros hospitalarios, entre otros.

REFERENCIAS

Cardone, P. y Monsalve, C. (2010). *Pedagogía Hospitalaria. Una propuesta educativa*. Caracas: FEDUPEL.

Chaves, M. (2012). La pedagogía hospitalaria como alternativa formativa. *Revista Educación*, Vol. XXI (40), 59-74.

Gándara, S. y Junquera, M. (2006). Volver a la escuela. *Revista de Aulas Hospitalarias*, 3, 16-16.

Grau, C. y Ortiz M. (2001). *La Pedagogía Hospitalaria en el marco de una educación inclusiva*. Málaga: Aljibe.

John, Y. (2006). *La Pedagogía Hospitalaria en el Marco del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas: Ministerio de Educación y Deportes.

Lizasoáin, O. (2016). *Pedagogía Hospitalaria. Guía para la atención psicoeducativa del alumno enfermo*. Madrid: Síntesis.

Manual de Aportes para la construcción de la modalidad educación domiciliaria y hospitalaria. (2014). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Mejía, A. y González, G. (2006). *Atención a la diversidad*. Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de: http://www.isftic.mepsyd.es/w3.recursos2/atencion_diversidad/index.htm

Riquelme, S. (2006). *Aulas y Pedagogía Hospitalaria en Chile*. Santiago: Gafimpres

Serradas, M. (2008). Los derechos de los niños hospitalizados: Un compromiso ineludible. *Archivos Venezolanos de Puericultura y Pediatría*, Vol. 71 (2), 59-67.

Serradas, M. (2009): *¿Qué puede hacer el maestro por el niño hospitalizado?: Una Visión de la Pedagogía Hospitalaria*. San Felipe: Luro Impresos, C.A.

Serradas, M. (2012). *La Pedagogía Hospitalaria: Modos de Sanar*. Alemania: Editorial Académica Española.

Serradas, M. (2015). La Pluridimensionalidad del Docente hospitalario. *Revista Educ@ción en Contexto*, Vol. I (2), 38-55.

Violant, V.; Molina, M. y Pastor, C. (2011). *Pedagogía Hospitalaria. Bases para la atención integral*. Barcelona: Laertes.

Violant, V; Molina, M. y Pastor, C. (2009). *Pedagogía Hospitalaria: Necesidades, ámbitos y metodología de intervención*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.

Zapata, C. (2012). *Pedagogía Hospitalaria: Una oportunidad para el encuentro con el Ser humano*. Recuperado de: http://www.bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/980/1/Pedagogia_hospitalaria_Oportunidad_Zapata_2012.pdf.

Exposición

La discapacidad en el comic: héroes, villanos, víctimas y alteregos

Ybrahinn Cordero
Asociación Civil Artgnosis
artgnosis@gmail.com

(Reseña)

La Discapacidad en el Cómic: héroes, villanos, víctimas y alteregos, es el resultado de una investigación realizada a partir de los cómics de las dos grandes compañías de cómics americanos DC (Detective Comics) y de Marvel.

Está compuesta por una serie de personajes que tienen algún tipo de discapacidad, estos están clasificados por su discapacidad: sensorial: visual y auditiva, neuro-músculo-esquelética, mental, orgánica y múltiple

En esta exposición, se plantea la importancia de la equidad, pues hay variedad de personajes, en cuanto a sexo, raza, compañía; es decir no hay prioridad a que sean héroes sobre los villanos.

Es una herramienta lúdica que busca visibilizar el tema de la discapacidad, así como de la inclusión y por lo tanto la necesidad de la participación plena y satisfactoria de las personas con discapacidad. Hacemos visible el tema de la discapacidad, ya que consideramos que la discapacidad no puede ser motivo de orgullo, pero tampoco de vergüenza, así como que consideramos es necesario que la discapacidad sea visible.

Fue inaugurada en octubre del 2008, en la UCV- Sala Mariano Picón Salas

Número total de muestras desde su inauguración: **46**

Número total de visitantes a la exposición desde su inauguración: **15.252**

Ponencias

II.1. ÁREA TEMÁTICA: GESTIÓN EDUCATIVA

Actividades lúdicas como método para la orientación del proceso de socialización en niños de educación primaria. (Lineamientos cognitivo-conductuales)

Luis Jhon Barón Muñoz
Universidad Pedagógica Experimental Libertador. UPEL
Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio. IPRGR
micuentajhon76@gmail.com

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo describir cómo los docentes desarrollan el proceso de socialización mediante las actividades lúdicas en niños de educación primaria en el Colegio “María Inmaculada” de Rubio, Municipio Junín del Estado Táchira. Se enmarcó dentro del trabajo de campo, descriptivo, de modalidad proyectiva, sustentado bajo el paradigma cuantitativo. La población estuvo conformada por veinticuatro docentes que laboran en la Institución, a quienes se les administró un cuestionario. La confiabilidad mediante procedimiento estadístico del Alfa de Cronbach. Para el análisis de datos se utilizó la técnica porcentual en cuadros: por dimensión e indicadores. El resultado arrojó que los docentes, utilizan, algunas veces o poco, las actividades lúdicas o de juego. Se concluye que el docente debe ser fortalecido mediante el diseño y posterior ejecución de lineamientos cognitivo-conductuales, con los cuales se aspira que, se genere un cambio que favorezca los procesos de socialización en los niños.

Palabras clave: Socialización, actividades lúdicas, orientación, conducta, cognitivo, el juego, educación.

ABSTRACT

The following research pretends to describe how teachers develop the socialization process through the game activities in children of basic education in the “María Inmaculada” School in Rubio, corporate Junín in Táchira state.

It took into account the descriptive laboral field, from proyective modality under the quantitative paradigm. The sample was integrated by twenty four teachers that work in the institution, whom were given a questionnaire. The confidence through statistic procedure of Cronbach Alfa. For the analysis of data was used the porcentual technique of : by dimension and indicators. The research proved that teachers rarely or few times use game ectivities. As a conclusion the teacher must be strengthen by the design and application of feature cognitive-behaviour in such a way that it could generate a positive change in the process of children socialization.

Keywords: Sociability, game activities, orientation, behaviour, cognitive, game, education.

1. Introducción

Son muchas las estrategias que el docente emplea, dentro y fuera del aula de clase, para lograr procesos de socialización y de aprendizajes significativos, con el deseo de buscar el crecimiento óptimo de todos los estudiantes. Son muchas las propuestas que se hacen, desde las casas de estudio profesional: cursos y talleres, seminarios, formación continua y permanente, para que se logre una calidad educativa en las instituciones y se formen niños, estudiantes, ciudadanos dignos, fraternos, con valores asumidos de buena moral y costumbres, capaces de construir y dar soluciones, con inteligencia basada, no solo en las teorías y conocimientos, sino en experiencia de vida, de conductas y comportamientos que evidencien compromisos por hacer y sembrar el bien por donde pasen.

Pero la realidad que se tiene frente al diario vivir evidencia que el trato y las relaciones entre estudiantes, dentro y fuera del contexto escolar, dejan mucho que

desear. No se percibe un comportamiento asumido en actitudes que se desglosen en habilidades de buen trato y socialización, necesarias para la participación adecuada en la vida social.

Es así como el estudio de la presente investigación tiene como objetivo describir cómo los docentes desarrollan el proceso de socialización mediante las actividades lúdicas. Surge la propuesta de diseñar lineamientos cognitivo conductuales, dirigidos a los docentes para permitir dicho proceso a través de las actividades lúdicas y conductas de socialización en los estudiantes del Nivel de Educación Primaria en el Colegio “María Inmaculada” de Rubio Municipio Junín Estado Táchira, donde se busca fortalecer relaciones de comunicación y trato mutuo, respeto, cooperación, responsabilidad, valores indispensables para una vida en sociedad.

Esta investigación se enmarcó dentro del trabajo de campo, de naturaleza descriptiva, sustentado bajo el paradigma cuantitativo. Es factible, pues, cuenta con los recursos institucionales, humanos, tecnológicos y materiales, con una fundamentación teórica-metodológica, base para el diseño de los lineamientos que se proponen y que a su posterior aplicación se convierta en un recurso viable de ejecutar.

Por último, se anexan las referencias bibliográficas, que sirvieron de fundamento a la investigación.

2. Desarrollo

La escuela constituye el espacio institucional en el que se desarrollan distintas funciones, todas ellas dirigidas al logro del mejoramiento de la calidad de la educación; esto es, proveer a los niños y niñas que a ella asisten, a través de un fructífero intercambio de saberes, de las herramientas necesarias para una formación integral que le permita ser miembro activo y participativo de su propio bienestar y de la sociedad donde se encuentra inmerso.

En este contexto, según se desprende del sitio web, Psico-web.com (2011), donde expresa que esta se asume como una institución que recrea y reproduce en los actores sociales, valores y bienes culturales seleccionados en un proceso de lucha de intereses entre distintos grupos y sectores sociales. Esto otorga a la escuela la función

primordial de asegurar el acceso al conocimiento socialmente válido y la promoción de aprendizajes significativos.

En este sentido, Cullen (2007) afirma que no se debe pensar en la escuela como templo sino como ámbito de saberes y conocimientos; el lugar donde el saber y los conocimientos se hacen escuela, es decir, donde se desarrollan procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, la escuela se convierte en el ámbito donde los niños y niñas adquieren los conocimientos, las habilidades, destrezas y valores para desenvolverse en sociedad; y así, uno de los procesos que deben orientarse desde allí es el de la socialización.

Por su parte, Saludalia (s/f), afirma que la socialización es: “El proceso mediante el cual nos adaptamos a las normas establecidas socialmente...” (s/n), en función de esta definición, puede señalarse que la socialización es un proceso a través del que se inculca la cultura a los miembros de la sociedad, en un esfuerzo que trasciende a cada generación. De esta forma, las relaciones sociales del niño, constituyen uno de los elementos más importantes del desarrollo infantil, por ser el niño un ser fundamentalmente social desde el mismo momento de su nacimiento. Por consiguiente, su conducta está modulada por la interrelación con los otros y su conocimiento sobre sí mismo lo va a adquirir mediante la imagen que va a recibir a través de los demás.

Ahora bien, cuando se asume a la escuela como uno de los ámbitos de socialización del niño por excelencia, la responsabilidad de ésta se ubica en encontrar, desarrollar e implementar métodos que potencien este proceso, de cara al futuro desenvolvimiento del individuo hacia los miembros de la sociedad; en este orden de ideas, las actividades lúdicas pueden constituir una estrategia valiosa que contribuya al logro de este cometido. Yturralde (2017) define la lúdica como:

El concepto de la *lúdica* es sumamente amplio y complejo, pues se refiere a la necesidad del ser humano, de expresarse de variadas formas, de comunicarse, de sentir, de vivir diversas emociones, de disfrutar vivencias placenteras tales como el entretenimiento, el juego, la diversión, el esparcimiento, que nos llevan a gozar, reír, gritar, a vivir, siendo una verdadera fuente generadora de emociones,

que nos lleva inclusive a llorar... La lúdica se proyecta como una dimensión del desarrollo del ser humano... (s/n).

Esto significa que, al ser la lúdica parte intrínseca del individuo, es de enorme trascendencia la utilización de actividades en la escuela, en las que ésta y el juego tengan participación preponderante; por ello, el mencionado autor hace referencia a la amplitud de los espacios para la aplicación de las actividades lúdicas en la escuela, y que se expresa en:

... los aspectos culturales, en las competencias deportivas, en el juego, en las manifestaciones folklóricas de los pueblos, en las expresiones artísticas, tales como: la danza, el teatro, el canto, la música, la plástica, la pintura, en manifestaciones del pensamiento lateral, en el compartir de los cuentos, en la enseñanza, en el material didáctico. Lo lúdico crea ambientes mágicos, genera ambientes agradables, emociones, gozo y placer. (s/n)

Ahora bien, en la escuela se encuentran los espacios propicios para el desarrollo de actividades lúdicas, concretamente a través del juego, como forma de orientar el proceso de socialización de los niños y niñas, herramienta que el docente debe aprovechar en beneficio de éstos. Al respecto, Saludalia (s/f), afirma que:

El juego es una actividad fundamental en el desarrollo del niño, hasta tal punto que va a influir tanto en su capacidad posterior para adquirir y asimilar nuevos aprendizajes, como en su futura adaptación a la sociedad imperante. El juego podría considerarse una actividad social por excelencia, en la cual pueden verse claramente reflejadas las características del pensamiento, emoción y sentimientos infantiles. Toda la actividad humana surge de una necesidad innata de explorar y controlar el entorno, aumentando a su vez la motivación y la iniciativa, de tal forma que tanto los bebés como los niños de corta edad, aprenden a través del juego multitud de papeles distintos por medio de la observación y la imitación, normas sociales, etc., que les será posteriormente de gran utilidad en su vida adulta (s/n).

En el juego se manifiesta una actitud activa y dinámica inherente al papel de jugador, por lo que puede orientarse a procesos de aprendizaje, para el desarrollo de

habilidades sociales: comunicación, trabajo en equipo, solidaridad, disposición para esperar turnos, para obtener gratificación, compartir, entre otras. Por ello es un instrumento muy interesante en el desarrollo personal de los niños y que se vive, se plasma, con mucha intensidad en la clase.

No obstante, en muchas ocasiones, el necesario y singular proceso de socialización de los niños y niñas en la escuela, se orienta desde una perspectiva restrictiva, coercitiva y por completo alejada de la realidad escolar, carente de un libre desenvolvimiento, que no llega a ser significativo, para la experiencia de los niños en su proceso de aprendizaje. Evidentemente, la convivencia en sociedad, en la escuela y en la familia demanda de normas, reglas y leyes, para ordenar la coexistencia, lo cual no es obstáculo para hacer de su desarrollo y orientación, un proceso placentero y significativo.

Esta realidad conduce frecuentemente, a actitudes no deseables en los niños y niñas, manifestadas en conductas de rebeldía y desobediencia, desacato de normas, intolerancia e indisciplina, lográndose un efecto contrario al propuesto; situación por lo demás contraproducente a los fines de la educación.

Dicha situación es la que se viene manifestando en el nivel de Educación Primaria del Colegio María Inmaculada de la ciudad de Rubio, Estado Táchira, donde los estudiantes exponen conductas indicadoras en falta de respeto, intolerancia entre ellos y sus ascendentes, ausencia de ayuda mutua y solidaridad, irresponsabilidad, baja aceptación y comprensión al momento de expresar sus ideas, por lo que se comparan mucho y rivalizan; es decir, comportamientos carentes de una armoniosa relación y convivencia fraterna; actitudes que muestran un proceso de socialización no acorde con lo esperado en esta etapa educativa en la institución señalada, en razón de una orientación no apropiada a los intereses, necesidades y realidad de estos niños.

Lo anterior es ocasionado por el desconocimiento y la desmotivación del docente en su labor pedagógica, en cuanto a la orientación del proceso de socialización de los niños, basada en actividades carentes de sentido propio y significación, individualistas, donde el aprendizaje de contenidos no acompaña procesos sociales entre los niños, ni

lleva al encuentro del uno con el otro, situaciones que no conducen a la adquisición de las habilidades sociales que éstos necesitan para su desempeño en sociedad.

De continuar esta situación, los niños y niñas de Educación Primaria del Colegio María Inmaculada, presentarán carencias en su desenvolvimiento social, circunstancia que es necesario reorientar, en bien de estos niños.

Es por esta razón que en esta investigación se propone un conjunto de Lineamientos basados en la aplicación de actividades lúdicas como método para la orientación del proceso de socialización de los niños de Educación Primaria del Colegio María Inmaculada, ubicado en Rubio, Estado Táchira.

Desde esta perspectiva se plantean los siguientes objetivos que resumen la inquietud investigativa.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Describir las actividades lúdicas como método para la orientación del proceso de socialización que el docente emplea en los estudiantes del Nivel de Educación Primaria en el Colegio “María Inmaculada” de Rubio Municipio Junín Estado Táchira. Lineamientos de Orientación Cognitivo-Conductuales dirigido a los docentes.

Objetivos Específicos

1. Identificar qué tipo de actividades lúdicas utiliza el docente como método para el desarrollo de la socialización en los estudiantes sujetos del estudio.
2. Determinar por medio de los docentes del estudio, las conductas sociales que manifiestan los estudiantes a través de las actividades lúdicas que implementan en el nivel de educación primaria.
3. Diseñar lineamientos de Orientación cognitivo-conductual dirigidos a los docentes, para el mejoramiento del proceso de socialización de los estudiantes del nivel de educación primaria a través de las actividades lúdicas.

3. Metodología

De acuerdo con el objetivo general planteado referido a describir cómo los docentes desarrollan el proceso de socialización mediante las actividades lúdicas como medio para la orientación en niños de educación primaria, los sujetos sociales

estuvieron conformados por veinticuatro (24) docentes de la Unidad Educativa Colegio “María Inmaculada”, Rubio, Municipio Junín del Estado Táchira, seleccionados para atender el proceso de la investigación. Por ser la población finita y conocida por el investigador se tomó la totalidad de la misma, por tanto, toma el nombre de sujeto de la investigación. (CIPPSV, 2015).

El trabajo se ubica dentro del paradigma cuantitativo y se hace uso del tipo de estudio de campo, de naturaleza descriptiva bajo la modalidad de la investigación proyectiva.

Según Hernández et al. (2015), al hacer referencia al paradigma cuantitativo, indican, es el que: "Utiliza la recolección de datos con la finalidad de probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías" (p. 5). Es importante destacar que en la investigación que se llevó a cabo, se recolectaron datos en función de la variable en estudio que son las actividades lúdicas como estrategia para la orientación del proceso de socialización en niños de educación primaria, los cuales permitieron su cuantificación e interpretación numérica, a través de la estadística descriptiva para obtener el diagnóstico claro y objetivo.

Al respecto Balestrini (2014) afirma que la investigación de campo: "... permite no solo observar, sino recolectar los datos de la realidad objeto de estudio, en su ambiente cotidiano, para posteriormente analizar e interpretar los resultados de estas indagaciones" (p. 120). A tal efecto, el autor recogió los datos e información de manera directa y objetiva del lugar donde se realizó la investigación, en este caso concreto, de los docentes de la UE Colegio “María Inmaculada” de Rubio, Municipio Junín del Estado Táchira, de la variable actividades lúdicas como estrategia para la orientación del proceso de socialización en niños de educación primaria.

Asimismo, se caracterizó por ser un estudio de tipo descriptivo, al respecto Namakforoosh (2007) señala que: "... es una forma de estudio para saber quién, cuándo, cómo, dónde y por qué (*sic*) del sujeto de estudio" (p. 91); con ello se puede afirmar que un estudio descriptivo, explica con propiedad a un sujeto de estudio, lo que permite seleccionar una serie de variables para medir cada una de ellas de manera

independiente, y así describir lo que se desea. Por tanto, se seleccionó la variable actividades lúdicas como estrategia para la orientación del proceso de socialización en niños de educación primaria, la cual se observó sin manipularla, sino tal y como se presentó en el contexto de estudio.

Finalmente, la investigación es proyectiva porque permite solucionar necesidades y proponer alternativas de cambio. Al respecto Mendoza (Citado por el Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela, 2015) dice que la investigación proyectiva:

...consiste en hallar solución a los problemas prácticos encontrando (*sic*) nuevas formas e instrumentos de actuación y nuevas modalidades de su explicación en la realidad. En un sentido más amplio la investigación proyectiva, tiene que ver directamente con la invención... (p. 2)

Lo que quiere decir que se plantea una solución al problema encontrado, en este caso un conjunto de lineamientos de orientación cognitivo-conductual que permita desarrollar la socialización en los niños sujetos de estudio.

Para la recolección de los datos se empleó la técnica de la encuesta, que según Arias (2004) es una técnica destinada a recoger, procesar y analizar información dada por una unidad de análisis o en un colectivo determinado. Dicha técnica fue desarrollada a través de un instrumento de recolección de datos que para Sabino (2002):

Es cualquier recurso de que se vale el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos la información. En cada instrumento puede distinguirse dos aspectos: una forma y un contenido. La forma del instrumento se refiere al tipo de aproximación que establecen con lo empírico. En cuanto al contenido este queda expresado en la especificación de los datos concretos que se necesitan conseguir (p. 99).

Tal como lo afirma el autor el cuestionario permite acercarse a los hechos que ocurren en determinado lugar y momento, por lo que se constituye en la herramienta que, utilizada por el investigador, le permite recolectar la información precisa y directa sobre lo que ocurre. En concordancia con lo expresado, y al efecto de obtener la

información sobre la situación actual de la variable, se diseñó un instrumento tipo escala de frecuencias; conformado por 33 ítemes con cinco alternativas de respuesta: Siempre (S), Casi siempre (CS), Algunas veces (AV), Casi nunca (CN) y Nunca (N)); el mismo fue estructurado según las dimensiones e indicadores de la variable objeto de estudio.

Luego de aplicado el instrumento a los docentes Colegio “María inmaculada” de Rubio, Municipio Junín, del Estado Táchira se procedió a realizar las siguientes actividades:

1. Se revisó cada uno de los instrumentos para verificar que fueron respondidos en su totalidad.
2. Se elaboró una matriz de datos a fin de plasmar las respuestas emitidas por los docentes.
3. La tabulación de los datos se realizó en forma manual y mediante la ayuda del programa estadístico SPSS "Statistical Package for the Social Sciences" se determinaron las frecuencias simples y absolutas para cada reactivo.
4. Los datos se organizaron en cuadros de distribución de frecuencias, uno por cada dimensión.
5. Se estableció una tabla arbitraria para el análisis de los resultados de la siguiente manera:
 - Muy operativo si el mayor porcentaje se ubica en la opción S
 - Operativo si el porcentaje se ubica en la opción CS.
 - Medianamente operativo si el porcentaje se ubica en la opción AV.
 - Poco operativo si el porcentaje se ubica en la opción CN.
 - No operativo si el porcentaje se ubica en la opción N.
6. Luego se procedió a la elaboración de las conclusiones y recomendaciones en función de lo obtenido en el diagnóstico y en consideración con cada uno de los objetivos planteados.
7. Finalmente, se elaboró la propuesta.

Etapas de Estudio

- *Etapa Descriptiva:* Sistema de Variables, Sujeto de la Investigación, Técnicas e Instrumento para la Recolección de Datos, Validez y Confiabilidad, Procedimiento para la Recolección de los Datos, Técnicas de Análisis de Datos
- *Etapa de Propuesta.*
- *Etapa de Validación.*

El análisis de los datos recogidos con la aplicación del instrumento, llevó a plantear la necesidad urgente de proponer medios que ayuden al docente a tener conciencia y maneras de aplicar actividades lúdicas para incentivar, motivar y propiciar en los estudiantes procesos de socialización, en niños de educación primaria, tal es caso de diseño de lineamientos de orientación cognitivo conductual.

Es razonable, desde este punto de vista, que el docente este formándose continuamente y actualizándose para que pueda orientar, formar y acompañar a los estudiantes en su manera de proceder, dirigirse y concebir la vida en sociedad. Es aquí, en este punto del tema, donde todo este trabajo adopta una dimensión trascendente por lo que el docente se convierte en guía y ejemplo, modelo, relaciones sociales fraternas, de sana convivencia, es formador y forjador de comportamientos, que incidirán en el presente y futuro de la sociedad.

4. Conclusiones

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la investigación y de acuerdo con los objetivos, se destacan las consideraciones finales del estudio.

Con relación al objetivo específico N° 1, donde se desea identificar qué tipo de actividades lúdicas utiliza el docente como método para el desarrollo de la socialización en los estudiantes, se concluye que los mismos utilizan algunas veces y en casos, de forma nula, las actividades lúdicas para orientar la socialización. Es preciso destacar, según los resultados, que el promedio de la dimensión tipos de actividades lúdicas, el docente usa mejor el juego simbólico y de construcción, para efectos de integración grupal y socialización, pero se consideró que son medianamente operativas estas actividades al realizarlas, los docentes, con los niños de educación primaria.

La manera que tiene el niño de relacionarse y concebir a los otros como medios para aprender mejor, se están dejando de lado, porque los docentes ignoran qué actividades ayudan a propiciar estos ambientes creadores como lo son la socialización. Es necesario, por ende, que el docente reevalúe y considere parte primordial de su desempeño, la utilización y aplicación de actividades lúdicas.

En relación al objetivo específico N° 2, donde se determinaron las conductas sociales que manifiestan los estudiantes a través de las actividades lúdicas cuando los docentes las implementan, se concluye que la mayoría de los encuestados a veces promueven y desarrollan conductas de socialización, pues, aplican, no lo suficiente, dichas actividades, necesarias para el desarrollo de habilidades sociales, relaciones y comportamientos fraternos. De acuerdo con los resultados se puede observar que en el promedio de la dimensión conductas sociales, sí se evidencian comportamientos sociales, como la cooperación, la interacción verbal, el respeto, pero que son medianamente operativas estas conductas, en los niños de educación primaria.

Las conductas de socialización requieren orientación y promoción, si no existe quien las genere, anime, motive y favorezca, la cultura social decaería y el potencial de aprendizaje influiría en las futuras generaciones.

Es por esto determinante que el docente adopte posiciones firmes frente a las relaciones fraternas y de suficiente importancia al considerar implementar actividades lúdicas para este objetivo.

Referencias

- Arias, E. (2004). Proyecto de Investigación 5ta.Edición. Caracas Venezuela: Editorial espíteme orial.
- Balestrini, M. (2014). Cómo se Elabora el Proyecto de Investigación. Caracas: Editorial BL. Consultores asociados.
- Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela. (2015). Manual para la elaboración y presentación de trabajos de grado. Caracas.

- Cullen, C. (2007). *Crítica de las Razones de Educar: "Temas de Filosofía de la Educación"*. Buenos Aires: Editorial Paidós. 3.era Edición.
- Hernández R, Fernández C. y Baptista P. (2015). *Metodología de la Investigación*. 5ta. Edición. México: McGraw Hill.
- Namakforoosh, M. (2007). *Metodología de la Investigación*. 2da. Edición. México. Limusa
- Psico-web.com (2011). *Función social de la escuela*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.psico-web.com/educacion/escuela.htm>. [Consulta: 2017, septiembre 27]
- Sabino, C. (2002). *El Proceso de la Investigación*. Bogotá. Editorial Panamericana.
- Saludalia (s/f). *Desarrollo psicológico y social del niño*. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.saludalia.com/psicologia/desarrollo-psicologico-social-nino> [Consulta: 2017, septiembre 28]
- Saludalia (s/f). *Juego: desarrollo socio-educativo del niño*. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.saludalia.com/psicologia/desarrollo-socio-educativo-nino> [Consulta: 2017, septiembre 28]
- Yturralde, E. (2017). *La Lúdica*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.ludica.org/>

ENSEÑANZA DE LOS CONTENIDOS DE QUÍMICA ORGÁNICA. UNA MIRADA A LA EPISTEMOLOGÍA DE LA DISCIPLINA

Alexander Castillo

alernald@gmail.com,

Marina Ramírez

marina.ramirez@hdes.luz.edu.ve,

Molly González

molly.gonzalez@hdes.luz.edu.ve,

Rosa Ferrer

rosaferrer26@gmail.com,

Eudo Montiel

eudom998@hotmail.com.

Universidad del Zulia, Facultad de Humanidades y Educación.
Área Temática: Gestión educativa.

Resumen

La epistemología de la disciplina es un elemento de la práctica pedagógica que refiere a las vías de acceso utilizadas en la construcción de conocimiento científico. El propósito del estudio fue develar los elementos de la epistemología de la disciplina en la enseñanza de los contenidos de química orgánica. La investigación es de tipo documental, con diseño descriptivo. Para analizar y procesar los datos se construyó una matriz descriptiva. Se concluye que en la enseñanza de los contenidos de química orgánica se deben considerar los componentes empíricos, teóricos y metodológicos que dan origen al conocimiento científico que se busca transponer en el aula de clase. Asimismo, las operaciones básicas que utiliza el científico en la producción de conocimiento.

Palabras clave: enseñanza de la química, contenidos de química, epistemología de la disciplina.

THE TEACHING OF THE CONTENTS OF ORGANIC CHEMISTRY. A LOOK AT THE EPISTEMOLOGY OF THE DISCIPLINE

Abstract

The epistemology of the discipline is an element of the pedagogical practice that refers to the access routes used in the construction of scientific knowledge. The purpose of the study was to unveil the elements of the epistemology of the discipline in the teaching of the contents of organic chemistry. The research is documentary type, with descriptive design. A descriptive matrix was constructed to analyze and process the data. It is concluded that in the teaching of the contents of organic chemistry the empirical, theoretical and methodological components that give origin to the scientific knowledge that is sought to transpose in the classroom should be considered. Also, the basic operations that the scientist uses in the production of knowledge.

Keywords: chemistry teaching, chemistry contents, discipline epistemology.

1. Introducción

La epistemología de la disciplina es un elemento de la práctica pedagógica que refiere a las vías de acceso utilizadas en la construcción de conocimiento científico. El propósito del estudio fue develar los elementos de la epistemología de la disciplina en la enseñanza de los contenidos de química orgánica. Entre los aportes relevantes de la investigación se encuentra uno de los elementos poco estudiado en didáctica de las ciencias como lo es la epistemología de la disciplina que se imparte en las aulas de clases, contribuyendo a sentar las bases de la teoría de la enseñanza de las ciencias naturales.

Por otro lado, la investigación desde el punto de vista metodológico hace uso del enfoque de investigación racional deductivo poco aplicado en las ciencias de la educación, todo esto con miras a generar o construir una teoría científica, siendo el primer paso la descripción de los correlatos observacionales de la epistemología de la disciplina de la química orgánica en el escenario universitario.

Desde el punto de vista social, el estudio aporta la descripción de los elementos de la epistemología de la química orgánica dirigido a los docentes de química que imparten en el espacio áulico las teorías científicas puedan transponer adecuadamente los contenidos que lo estructuran, para generar un verdadero aprendizaje en los estudiantes con sentido y significado.

2. Desarrollo

La epistemología es definida como el estudio del conocimiento científico, siendo entonces teoría del conocimiento científico, por lo que toda ciencia está conformada por un cuerpo teórico que lo fundamenta. Así pues, la química, como ciencia que se encarga del estudio de la materia posee una gran carga epistemológica conformada por teorías, modelos, leyes y principios que permiten dar explicaciones a las propiedades de todo aquello constituido por átomos.

En razón de ello, la química orgánica como rama de la química que estudia la materia constituida por átomos de carbono no escapa de altos niveles de fundamentación teórica producto del trabajo de los científicos. Entre la fundamentación teórica de la química orgánica se encuentran la teoría estructural cuyo origen data de entre 1858 y 1861 por las investigaciones de Friedrich August Kekulé von Stradonitz mejor conocido como August Kekulé (estudiante de arquitectura, químico orgánico alemán), Archibald Couper (químico escocés) y Aleksandr Mijáilovich Bútlerov (químico ruso); la teoría isomérica explicada por Friedrich Wöhler (químico alemán) en 1827; teoría estereoisomérica surgida en 1874 gracias a los trabajo de Jacobus Henricus van't Hoff (químico holandés) y Joseph Achille Le Bel (químico francés), y la teoría de las reacciones químicas orgánica, por lo que el docente en el proceso de mediación de los conceptos científicos propios de la disciplina debe hacer uso de la epistemología de la disciplina en cuestión.

De acuerdo con Acevedo (2004), en la enseñanza de las ciencias se presentan modelos científicos, leyes y teorías a los estudiantes sin el marco histórico y epistemológico lo que permiten concebir los contenidos como saberes acabados, definitivos en los cuales se deben creer con fe ciega. Asimismo, Níaz y Rodríguez (2002), señalan que la gran mayoría de los actuales científicos y docentes han sido

formados con una visión a-histórica de la química, por otro lado, pocos son los libros de texto que muestran los cuatro aspectos propios de la epistemología de la disciplina que refiere Méndez (2003), como lo son: 1) el estudio de la naturaleza de la ciencia. 2) el estudio de la estructura sustantiva medular o nuclear de la ciencia, donde se encuentra el área de principios gnoseológicos, ontológicos y axiológicos. 3) el estudio de la lógica de la investigación científica y 4) el estudio de la estructura de la teoría científica propiamente dicha.

En ideas de Otero (1989), la estructura conceptual de la ciencia que se enseña se considera como algo inamovible y ha estado fuera del alcance e interés de la investigación educativa, puesto que no es considerada una variable problemática en las reflexiones así como estudios sobre didáctica de las ciencias.

En razón de lo anterior, Weissmann (2002), señala que en la enseñanza de las ciencias naturales uno de los principales obstáculos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es la falta de dominio y actualización de los docentes en relación a los contenidos escolares. Por lo que se presenta un conjunto de situaciones de clase donde existe poca claridad sobre qué es lo que el docente pretende enseñar, así como también, la enseñanza de los contenidos conforma un entramado de ideas incorrectas, de dudosa validez científicas, poco precisas y con omisiones, que dificultan la comprensión del saber científico.

En la enseñanza de los contenidos de la química orgánica, la situación es similar a la detectada por Acevedo (2004) y Weissmann (2002), pues, la experiencia de los investigadores de este estudio, han permitido corroborar que los docentes en su práctica pedagógica de la transposición de los saberes carecen de basamento epistemológico de la disciplina. Siendo necesario develar los elementos de la epistemología de la disciplina científica en la enseñanza de los contenidos de química orgánica.

La epistemología de la disciplina

De acuerdo con González (2009), la epistemología de la disciplina es uno de los elementos de la práctica pedagógica caracterizado por presentar las vías de acceso que se utilizan para construir el conocimiento científico, se trata de ver a la ciencia

como campo de estudio donde se describen componentes que interactúan entre sí, entre ellos el empírico, teórico y metodológico que dan funcionalidad a ese producto sociocultural e intelectual.

Las disciplinas establecen esas vías de acceso en función de la fundamentación básica de los criterios de demarcación, que indican lo que es ciencia y lo que no es; pero sobre todo en base al objeto de estudio que las ocupa, no significa que antes que se instaurara la epistemología las disciplinas no se generara conocimiento científico, solo cabe destacar que la epistemología ha creado estructuras sistemáticas que permiten inferir los caminos que los científicos han recorrido para abordar los objetos de la realidad que se estudian para concebir dicho conocimiento.

De acuerdo con Otero (1989), en la enseñanza de las ciencias naturales se debe reflexionar sobre la naturaleza del conocimiento científico que se enseña, lo que amerita una profundización en el análisis de la estructura conceptual de la disciplina.

En razón de ello, Acevedo, Vázquez, Manassero y Acevedo (2007), señalan la existencia de diversas concepciones sobre la naturaleza de las ciencias, puesto que el método científico desde una creencia ingenua, se considera como un conjunto de ideas limitadas a meras recetas de laboratorio, al registro de datos, o al control de variables experimentales, sin lugar a la interpretación. Desde otra visión ingenua, el método científico consiste en ejecutar una secuencia de etapas, suponiendo una visión rígida y codificada de una metodología científica, cuyo correcto cumplimiento asegura resultados válidos, claros, lógicos y exactos.

Así pues, los contenidos de química propuestos en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo venezolano, son de naturaleza abstracta, carentes de marco histórico y epistemológico, presentados como saberes acabados, definitivos e inamovibles.

En ideas de Otero (1989), en el estudio de la naturaleza de la ciencia, se han distinguido el contexto de descubrimiento y contexto de justificación. El contexto de descubrimiento hace referencia a la ciencia privada, al proceso de creación de las ideas científicas. Por su parte, el contexto de justificación, denominado ciencia pública, refiere la ciencia hecha, lista para ser transmitida a la comunidad científica.

Una gran parte de la ciencia escolar consiste en un conjunto de herramientas conceptuales que se proporcionan a los estudiantes, aparentemente salidas de la nada, y cuya justificación se encontraría siempre a posteriori, siendo entonces que el contenido conceptual de la ciencia presentado a los estudiantes no contienen problemas sino únicamente las soluciones.

En razón de lo anterior, al suprimir los problemas de las reformulaciones conceptuales de la ciencia con propósitos pedagógicos, desaparece un componente que hace menos arbitrario el contenido conceptual de la ciencia, por lo que la historia de la ciencia permite usar la ciencia privada como materia prima sobre la cual trabajar para conseguir estructuras conceptuales de la ciencia escolar con más significado psicológico.

De acuerdo a lo anterior, según Rabino, García, Moro y Minnaard (2008), uno de los modelos explicativos de la creación de la ciencia puede ser interpretada desde la teoría de Lakatos (1989), quien plantea que las teorías o los programas de investigación constan de dos componentes: un núcleo central, constituidos por las ideas centrales de la teoría, y un cinturón protector de ideas auxiliares, cuya misión es impedir que el núcleo pueda ser refutado.

En este sentido, González, García, Correa y Fernández (2009), formulan un modelo de funcionamiento de aula que se basa en los programas de investigación de Lakatos. Los elementos que estructuran el modelo son: el modelo propiamente dicho; que consta del núcleo central, donde se representan términos primitivos que constituirán los principios y leyes fundamentales de las disciplinas. Otro de los elementos es el cinturón protector, que combina los principios de las disciplinas con los de la práctica pedagógica ampliados con una serie de suposiciones suplementarias, que resultan del cruce de las hipótesis generales de cada disciplina con las hipótesis derivadas de la teoría pedagógica; de modo que se puedan hacer predicciones definidas para la generación de teorías que expliquen el fenómeno de la enseñanza. (Ver Figura 1).

Leyes y principios universales de las disciplinas. H1, H2, H3

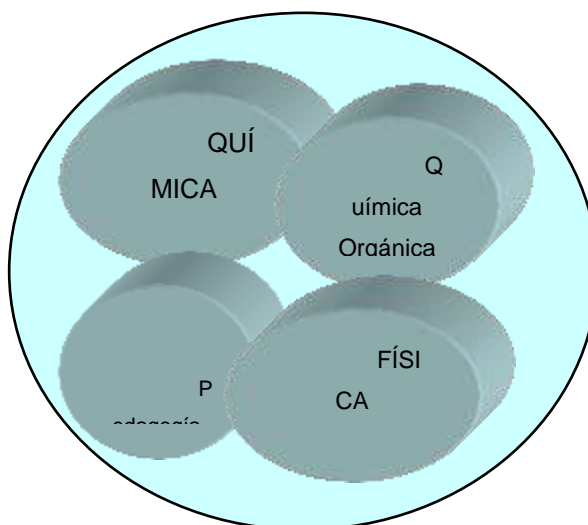


Figura 1. Núcleo central del modelo en base a los programas de investigación de Lakatos. Fuente: González, García, Correa y Fernández (2009). Adaptado de los investigadores (2017).

Por último, otro de los elementos del modelo de funcionamiento de aula que se basa en los programas de investigación de Lakatos lo constituye la metodología heurística, puesto que se trata de desarrollar la idea de comenzar la estructuración de teorías que expliquen el fenómeno de la enseñanza con base a conceptualizaciones científicas de las disciplinas de forma sencilla e idealizada, hasta llegar a teorías realistas y concretas de mayor dimensión, esto se haría paulatinamente a medida que el estudiante adquiriera mayor cantidad de conocimientos anecdóticos, entendiéndose estos como los conocimientos descriptivos producto de la organización de los términos primitivos que han constituido las teorías de las disciplinas que se quieren llevar al aula.

3. Metodología del estudio

Se utilizó la ruta epistemológica racional deductiva utilizando como sustancia metodológica el análisis de contenido para derivar una matriz de caracterización, donde se desplegaban los elementos epistemológicos de la construcción científica de la química orgánica en cuatro subcategorías epistemológicas: método, ruta epistemológica, y lenguaje (Ver Tabla 1).

Tabla 1. Matriz de caracterización de la categoría: epistemología de la química orgánica

Subcategoría epistemológica	Caracterización
Objeto	De tipo oscuros, puesto que consideran características obtenidas mediante un proceso de abstracción.
Método	Axiomático o hipotético deductivo, involucra problemas como los de la selección y simplificación de términos primitivo y axiomáticos.
Ruta epistemológica	Enfoque epistemológico racional-deductivo, cuya naturaleza del conocimiento es un acto de invención y modelación de procesos generativos.
Lenguaje	Lógico- matemático

Descripción de los elementos de la epistemología de la disciplina en la enseñanza de los contenidos de la química orgánica

Entre los hallazgos del estudio se tiene un conjunto de elementos de la epistemología de la disciplina en la enseñanza de los contenidos de química orgánica. Estos elementos parten de los componente establecidos por Lakatos (1989): un núcleo central, constituido por las teorías, leyes y principios de la química orgánica como disciplina científica, denominados por Gagliardi (1986) conceptos estructurantes; y un cinturón protector de teorías auxiliares para impedir que el núcleo central pueda ser refutado. Estos componentes interactuaran con los elementos propios de la epistemología de la disciplina científica que en ideas de Padrón (1998) y González (2009), refieren al objeto de la ciencia, método, rutas epistemológicas y lenguaje. Tal como se observa en la figura 2.

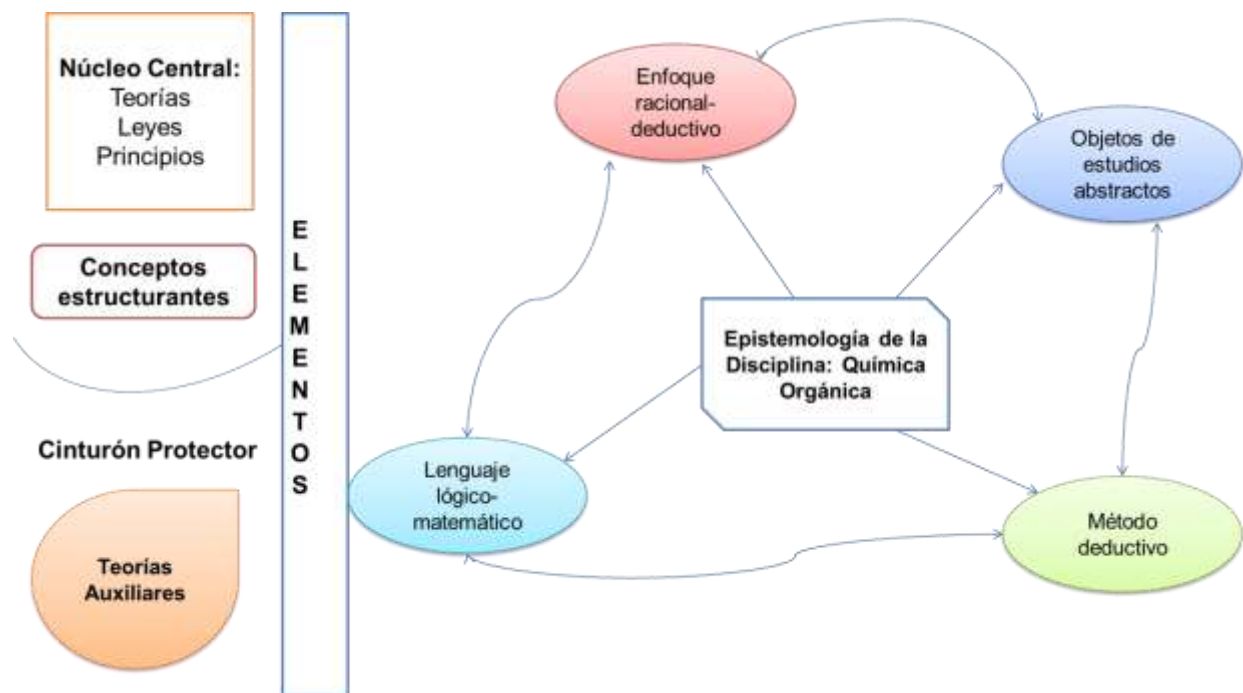


Figura 2. Elementos de la epistemología de la disciplina científica en la enseñanza de los contenidos de química orgánica.

De acuerdo con González, García y Ramírez (2011), el objeto de la ciencia desde una perspectiva pedagógica hace referencia al objeto de estudio, el cual define las características de la realidad objetiva; que en el caso de la enseñanza de los contenidos de química orgánica son oscuros, pues el conocimiento científico de dicha disciplina consideran características obtenidas mediante un proceso de abstracción, entre ellos: la estructura de las moléculas orgánicas, el fenómeno de isomería de los compuestos orgánicos, la estereoisomería de los compuestos orgánicos, el análisis conformacional, el estudio de la actividad óptica, y los mecanismos de las reacciones orgánicas de adición, sustitución y eliminación de los compuestos orgánicos.

Otro de los elementos develados fue la relación sujeto-objeto, que según Padrón (1998), hacen referencia a los conectores distributivos de la realidad con el sujeto que construye conocimiento científico, en este sentido puede existir una relación de exclusión, donde cada uno ocupa un espacio contextual determinado, o una relación de inclusión, donde el sujeto constructor de conocimiento esta embebido en la realidad estudiada.

El estilo de pensamiento, referido a la forma como el sujeto que construye conocimiento científico utiliza sus secuencias cognitivas. En razón de ello, el estilo de pensamiento de los científicos que dieron origen a las teorías y constructos teóricos de la disciplina química orgánica en su mayoría de estilo deductivo, concordando con Padrón (1998). El estilo deductivo característico del hombre lógico, el pensador, el hombre con la red, quienes construyen derivaciones a partir de conocimientos generales, son teóricos, orientados al mundo de las ideas.

Ejemplo de investigadores de la química orgánica con un estilo cognitivo deductivo son: el químico sueco Jöns Jacob Berzelius, el químico alemán Friedrich Wöhler, el químico alemán Friedrich August Kekulé von Stradonitz mejor conocido como August Kekulé, el químico escocés Archibald Couper, el químico ruso Aleksandr Mijáilovich Bútlarov, el químico holandés Jacobus Henricus van 't Hoff, el químico francés Joseph Achille Le Bel, el químico francés Louis Pasteur, el químico escocés Alexander Crum Brown, el físico húngaro Edward Teller, el químico británico Derek Barton, el químico suizo Albert Hoffman, el químico alemán August Wilhelm von Hofmann, el químico estadounidense Melvin Spencer Newman, y el químico alemán Adolf Von Baeyer.

En razón de lo anterior, la naturaleza del conocimiento de la disciplina química orgánica es considerada como un acto de invención, puesto que se muestran modelaciones de procesos generativos como teorías y enunciados plurales y singulares, como los argumentos. Esto se ve reflejado en el lenguaje de representación, que consiste en las formas de prescripción del conocimiento construido, siendo de tipo lógico matemático, tal como se observa en la figura 3.

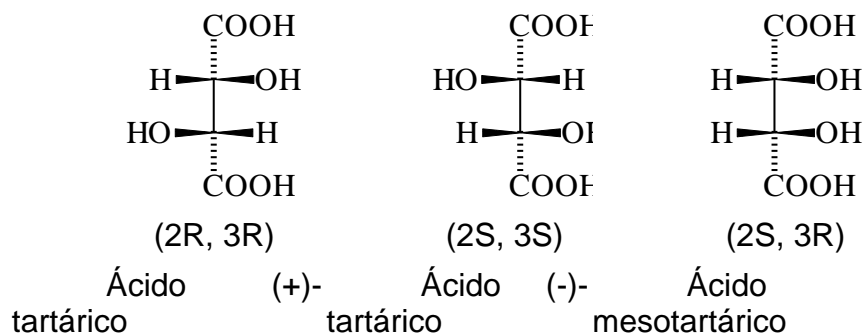


Figura 3. Lenguaje de representación lógico-matemático de los estereoisómeros del ácido tartárico (ácido 2,3-dihidroxibutanodioico).

En la figura 3, se observa el lenguaje de representación lógico-matemático de los estereoisómeros del ácido tartárico (ácido 2,3-dihidroxibutanodioico), utilizado para expresar la isomería configuracional de los compuestos orgánicos, uno de los elementos conceptuales de la teoría estereoisomérica de los compuestos orgánicos de Jacobus Henricus van't Hoff y Joseph Achille Le Bel quienes en 1874 de forma independiente propusieron la teoría de la configuración tetraédrica del carbono tetrasustituído, reconocieron de inmediato la dificultad de describir la distribución espacial de los sustituyentes en torno al centro de quiralidad, y más aún, la de atribuir una configuración determinada a un enantiómero.

En 1956, Robert Sidney Cahn (químico británico), Christopher Kelk Ingold (químico británico) y Vladimir Prelog (químico y profesor universitario croata-suizo), propusieron un sistema de nomenclatura (conocida como nomenclatura *R/S*), mediante el cual, los sustituyentes que están unidos directamente al átomo de carbono quiral se numeran del 1 al 4 de acuerdo a las siguientes reglas de prioridad (Reglas CIP).

Así pues, los actos de invención producto del trabajo de los científicos de la química orgánica son: las formas de representación de la estructura de los compuestos orgánicos (fórmulas estructurales), la isomería de los compuestos orgánicos, la estereoisomería de los compuestos orgánicos, la quiralidad y actividad óptica, el análisis conformacional de los compuestos orgánicos, los intermediarios reactivos y los mecanismos de las reacciones orgánicas.

4. Conclusiones

Entre las conclusiones se tiene que la enseñanza de los contenidos de química orgánica se deben considerar los componentes: empíricos (aproximación al objeto de estudio, método de hallazgo, descripción preliminar de las características del objeto de estudio, extracción de los datos); teóricos (organización del objeto de estudio, descripción pormenorizada del objeto de estudio y construcción del producto); y por último el componente metodológico (organización de los datos, análisis de los datos y validación del producto). Estos componentes y sus correspondientes operaciones básicas dan origen al conocimiento científico que se busca transponer en el aula de clase.

Por otro lado, se tiene que los objetos de estudios de la química orgánica son abstractos; la metodología de construcción del conocimiento científico de la química orgánica es de tipo racional-deductiva; la ruta epistemológica que siguen los científicos que han generado teorías, leyes o principios propios de la química orgánica son del tipo racional-deductivo y el lenguaje de representación de los contenidos de la química orgánica es de tipo lógico-matemático.

Referencias

- Acevedo, J. (2004). Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: educación científica para la ciudadanía. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*. I (1), 3-16.
- Acevedo, J; Vázquez, A; Manassero, M y Acevedo, P. (2007). Consenso sobre la naturaleza de la ciencia: aspectos epistemológicos. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*. IV (2), 202-225.
- Gagliardi, R. (1986). Los conceptos estructurantes en el aprendizaje por investigación. *Revista Enseñanza de las Ciencias*. IV (1), 30-35.
- González, M. (2009). *La generación de conocimiento científico en el aula. Una explicación teórica de la práctica pedagógica*. (Tesis doctoral inédita). Universidad del Zulia, Maracaibo.
- González, M; García, M; Correa, G y Fernández, O. (2009). Hacia una epistemología del currículo para la formación de docentes de biología. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*. X (1), 238-257.

- González, M; García, M y Ramírez, M. (noviembre, 2011). Del saber sabio al saber aprendido. La conversión del contenido científico en contenido escolar. En *I Congreso Internacional de Enseñanza de las ciencias Naturales y Matemáticas. (CIECYM)*, y el *II Encuentro nacional de las matemáticas (IIENEM)*. Congreso y encuentro llevado a cabo en Tandil- Argentina.
- Lakatos, I. (1989). *La metodología de los programas de investigación científica*. Madrid: Alianza.
- Méndez, E. (2003). *Aprendizaje y desarrollo de las competencias*. Bogotá: Magisterio.
- Níaz, M y Rodríguez, M. (2002). Historia y filosofía de las ciencias: Necesidad de su incorporación en los textos universitarios de ciencias. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*. XIV (1). 68-77.
- Otero, J. (1989). La producción y la comprensión de la ciencia: la elaboración en el aprendizaje de la ciencia escolar. *Revista Enseñanza de las Ciencias*. VII (3), 223-228.
- Padrón, J. (1998). *Esquemas formales de los procesos de investigación*. [Monografía]. Recuperado de <http://www.entretemas.com>
- Rabino, M; García, M; Moro, L y Minnaard, V. (2008). Una propuesta para secuenciar contenidos en ciencias naturales desde una perspectiva Lakatosiana. *Revista Iberoamericana de Educación*. I (1), 1-10.
- Weissmann, H. (2002). *Didáctica de las ciencias naturales. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires: Paidós.

USO DE CASOS CLÍNICOS EN LA FORMACIÓN DE MÉDICOS CASO: PRÁCTICA PROFESIONAL II

Clavero Joanna
Universidad del Zulia - LUZ
joyclavero@hotmail.com
Área temática: Gestión Educativa

Ficha Técnica

Nombre de la institución: Departamento de Salud Pública Integral. LUZ.

Año: 5to o 6to año de la carrera de Medicina. (Duración 12 semanas)

Región: Zulia

Nombre de los responsables: Joanna Clavero Soto. Jefa de la Cátedra y Coordinadora de Prácticas profesionales de la Escuela de Medicina.

Breve descripción de la buena práctica:

Las Prácticas Profesionales (PP) están diseñadas para acercar progresivamente al estudiante al escenario real de trabajo. Son tres niveles distribuidos a lo largo de la carrera. En ellas, el estudiante realiza actividades en establecimientos de la red ambulatoria con supervisión y evaluación de docentes adscritos a las PP. También hay actividades formativas con el docente, en espacios intrauniversitarios. El problema se presenta por la masificación estudiantil, donde un docente tiene bajo su cargo tres o cuatro grupos de hasta 40 estudiantes, lo que le impide acompañarlos al establecimiento de salud para realizar las demostraciones, realización de las consultas y evaluación de las mismas. Por ello, cuando se diseñó el diseño formativo se seleccionaron estrategias que permitieran al docente promover la integración de conocimientos y practicar, estando en escenarios universitarios, sin usuarios. La experiencia con el uso de casos clínicos es la que se presenta, pues ha mostrado muy buenos resultados.

Duración de la experiencia: Periodos trimestrales desde 2014 a 1er trimestre de 2017.

Presentación de buenas prácticas

1. Esbozo de la experiencia:

La Universidad del Zulia (LUZ) desde su fundación en 1891 ha sabido responder a las necesidades de cambio que imponían las circunstancias del entorno y las resultantes del propio movimiento universitario. En este sentido la universidad ha realizado sustanciales transformaciones curriculares en los últimos 70 años, iniciando con el establecido en 1946, año de su reapertura, el cual se caracterizó por ser de tipo técnico-academicista es decir, la educación se conceptuó esencialmente como instrucción y adquisición de conocimientos.

Para el año 1973, se implementaron los Estudios Generales, su finalidad era contextualizar socialmente la formación profesional para darle al estudiante una visión crítica de los problemas del entorno. Para el año 1980, se nombró una comisión para que realizase el diagnóstico de la organización curricular vigente. Esto dio lugar a la Resolución 227 del Consejo Universitario (CU) (1983), la cual adoptó como basamento conceptual una teoría curricular promotora de la integralidad en la formación académico-profesional, a través de la interdisciplinariedad de los aprendizajes.

Posteriormente, se presenta la Resolución 329 (CU, 1995), la cual instauró el Modelo de Currículo Integral (Peñaloza, 1995) y estableció que todos los planes de estudio estarían organizados en cinco áreas curriculares que describen los componentes de la formación integral, los cuales se deben desarrollar a lo largo de la carrera. Estas áreas son: a) Formación General o conjunto de materias que proporcionan a los estudiantes una mirada crítica al mundo que rodea al ser humano; b) Formación Profesional, se corresponde con las ciencias que proveen a cada carrera de la armazón cognoscitiva necesaria para el correcto ejercicio profesional, ésta a su vez se subdivide en dos: b1) la Básica, representada por aquellos conocimientos afines a dos o más profesiones y b2) la Específica, que representan los conocimientos propios y particulares de una actividad profesional en particular; c) Prácticas Profesionales, tiene como finalidad propiciar un acercamiento progresivo y secuencial del estudiante al ejercicio profesional; d) área de Autodesarrollo y d) área de orientación.

En el año 2006, surgió el Acuerdo 535 del CU, en el cual se reafirmó la vigencia del Modelo de Currículo Integral; sin embargo, introdujo un cambio sustancial al normar la definición del perfil académico profesional expresado en competencias. Esta nueva modalidad de diseño aborda la complejidad de la realidad social, así como la integralidad de la formación y la integración de saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales. Al mismo tiempo, reorienta el proceso de evaluación de los aprendizajes hacia el logro de competencias.

El acuerdo mantiene las áreas de formación general, profesional y de prácticas profesionales, pero presenta el área de actividades complementarias, antes denominada como área de actividades no cognoscitivas (autodesarrollo y orientación), tiene como propósitos el facilitar al estudiante entrar en contacto con los valores existentes en los seres humanos en general y en cada cultura en particular, expresar su personalidad, estimular su creatividad, facilitar su autorrealización y, la realización de actividades en las comunidades con el fin de promover un mayor bienestar social. Se incluyen en esta área, las actividades de servicio Comunitario.

Ahora bien, la Escuela de Medicina desde la reapertura de LUZ, ha venido adaptando su pensum de estudio a las transformaciones curriculares de la universidad. En tal sentido, en los últimos 50 años se han desarrollado y ejecutado siete pensum diferentes desde 1946, a saber, antes de 1973 (Anual), 1973 (Semestral), 1983 (Semestral), 1995 (Modular-semestral), 1999 (Anual), 2008 (Semestral) y 2011 (Anual-mixto). Los cambios más significativos obedecieron a la implementación del Currículo Integral, la evaluación por Competencias y más recientemente la Socio formación.

En el marco del más reciente pensum de la Escuela de Medicina (Consejo de la Escuela de Medicina, 2011), se diseñó el programa formativo de la Práctica Profesional II (2012), el cual establece que la misma pertenece al Área Curricular de Prácticas Profesionales, correspondiendo al segundo nivel de éstas. Su propósito es promover la ejercitación y aplicación en el campo real, de los saberes, habilidades y destrezas alcanzados hasta ese momento, con la finalidad de iniciar, continuar o consolidar el desarrollo de las competencias que han sido identificadas como necesarias para abordar los problemas del contexto.

Las situaciones o problemas del contexto que se pretenden abordar desde la PP II son la necesidad de un sistema de salud basado en la Atención Primaria de la Salud y la presencia de fallas en la ejecución de los programas de salud nacional. Este abordaje se podrá lograr porque la PP II hace énfasis en el desarrollo de las competencias que permitirán su desempeño como médico general, en la realidad venezolana y con énfasis en la atención primaria en salud (APS) como estrategia para mantener y recuperar la salud de los individuos, las familias y las comunidades. De allí su importancia dentro del plan de estudios de la carrera, pues permite al estudiante ejecutar lo aprendido en las unidades curriculares previas e identificar los aspectos a profundizar en las prácticas clínicas, todo esto con la finalidad de que pueda aproximarse al máximo, a las competencias que se le exigirán en el siguiente nivel de PP.

El proceso formativo que se propuso en el nuevo programa, es eminentemente práctico y utiliza estrategias centradas en el estudiante, que promueven el aprendizaje significativo y estratégico (Díaz y Hernández, 2002), pues se ha considerado que es la forma más idónea para adquirir y desarrollar las competencias y de esta manera lograr que el estudiante pueda, en el futuro, abordar de manera significativa los problemas del contexto que enfrentará en su práctica diaria.

Para ello se seleccionaron, mediante un proceso de análisis y consulta con todos los docentes del área de PP, algunos indicadores de las competencias de investigación, responsabilidad social y participación comunitaria, prevención primaria, diagnóstico y abordaje integral en medicina. Las actividades de aprendizaje previstas en el programa formativo, buscan que el estudiante adquiera, fortalezca e integre saberes que le permitan, desde el contexto de la APS, ejecutar los programas de salud que Venezuela ha diseñado como parte de sus políticas de salud, haciendo énfasis en los destinados a la atención de niños, niñas y adolescentes, salud sexual y reproductiva y enfermedades agudas y crónicas consideradas como problemas de salud pública.

La PP II se organizó en cinco unidades donde se distribuyeron los indicadores de logro como metas de las competencias seleccionadas, los mismos, son en su mayoría, procedimentales y actitudinales; para su desarrollo y evaluación se seleccionaron

estrategias variadas que abarcan prácticas en el ambulatorio, discusiones guiadas con el docente a partir del desarrollo de casos clínicos, elaboración de informes y de un portafolio que contiene los formularios del sistema de información en salud venezolano.

De todas las estrategias propuestas, la mayoría se habían ejecutado con menor o mayor profundidad, desde 1995, siendo la discusión a partir de casos clínicos y el uso de los mapas conceptuales, las estrategias que por primera vez se implementaron en la PP II. Siendo los casos clínicos la estrategia que en los tres años de aplicación del nuevo diseño, la estrategia que mejores resultados ha arrojado y por ello se desea socializar la experiencia.

2. Objetivo de la Práctica Profesional II

Fomentar en el estudiante de Medicina la integración de los saberes previos con la finalidad que pueda realizar la atención integral de un usuario sano o enfermo mediante el desempeño de las competencias de prevención primaria, diagnóstico y abordaje integral en medicina.

3. Actividades desarrolladas

Una vez seleccionada la estrategia de uso de casos clínicos para el desarrollo de las unidades I, II y III, se procedió a redactar casos clínicos que permitieran la integración de los saberes previos con los nuevos para demostrar los indicadores de logro de las competencias procedimentales establecidas para la PP II.

Como los casos clínicos se utilizan en unidades con indicadores de logro diferentes, se diseñaron dos grupos de casos clínicos diferentes, a saber, los que se utilizarían para abordaje de atención integral en Programas de Salud (PS) y Sistema de Información (SI) ; y los casos clínicos para abordar las Enfermedades de Vigilancia Epidemiológica Especial (VEE). Con este banco de casos, que se actualizan en cada periodo trimestral, se realizan las actividades con el docente.

El primer grupo de casos se describen usuarios que deben ser atendidos por un grupo de Programas de Salud, tanto los destinados a atender a usuarios sanos, tales como los de atención infantil, escolar y adolescentes, como los de atención en materia de salud sexual reproductiva entre otros; como los programas destinados a prevenir y

atender a las enfermedades más frecuentes, tales como, infecciones respiratorias, diarreas, diabetes y enfermedades cardiovasculares, entre otras.

Estos casos se redactan incluyendo un conjunto de datos que incluyen datos de identificación, característica de la familia, antecedentes personales, riesgos psicosociales, biológicos y ambientales, antecedentes de enfermedades familiares, enfermedades previas, manifestaciones clínicas actuales y cualquier otro dato que sea necesario para la atención integral del usuario.

En la Unidad I correspondiente a los PS, el docente distribuye el estudio de los programas entre los estudiantes, haciendo énfasis que al estudiarlos imaginen que están con un usuario y deben atenderlo de forma integral (Interrogatorio, examen físico, diagnóstico, solicitud de pruebas complementaria, tratamiento y consejería).

En la reunión con el docente, se lee un caso y el docente pregunta cuáles programas se requieren aplicar para abordar de manera integral al usuario. Una vez identificados, se inicia el proceso de discusión liderado por el docente, donde se van detallando todas las actividades que se realizarían en una consulta real con ese usuario.

El objetivo es que los estudiantes puedan identificar cada pregunta que debe realizarse, cada procedimiento del examen físico y cada prueba de laboratorio o imágenes debe ordenarse para tener un adecuado diagnóstico del estado de salud del paciente, para posteriormente identificar el tratamiento adecuado y todas las recomendaciones que deben hacerse a un usuario como el del caso clínico.

Durante la actividad el docente estimula la participación de cada estudiante según el programa de salud que tiene asignado y asume el rol del usuario del caso respondiendo las preguntas de manera tal que se estimule el proceso de integración que se pretende en el estudiante. El único aspecto que no se simula es el examen físico, sin embargo, el docente pide al estudiante que describa el procedimiento que debe realizarse y de esa manera se evalúa.

Un caso clínico, generalmente permite la discusión profunda de cuatro o más PS por lo que la duración de la discusión dura las tres horas de la sesión semanal con el docente. Es por ello que la unidad de programas consume por lo menos seis de las

doce sesiones de la asignatura, para poder discutir a profundidad los Programas de Salud que son la esencia del Modelo de Atención de Salud de Venezuela.

A manera de ejemplo se presenta un caso clínico, en el cual, para abordar integralmente a la usuaria, deben ejecutarse ocho programas de salud (Menopausia, Inmunizaciones, Planificación familiar, Pesquisa de cáncer ginecológico, Cardiovascular, Diabetes, Tuberculosis y Antitabáquico).

“La señora Carmen Martínez de 48 años, blanca, Técnico medio en Trabajo Social, residenciada en el Barrio Los Olivos. No trabaja porque su marido tiene un taller mecánico y mantiene bien a la familia, su casita es de “placa” y está muy bonita. No ha acudido al ambulatorio desde su último embarazo (su hijo menor tiene 9 años). Asiste en el día de hoy al Ambulatorio Urbano I Los Olivos porque hace mes y medio le dio una gripe muy fuerte y desde entonces tiene tos. Su marido cree que es porque fuma mucho (media caja diaria desde hace más de 15 años) pero ella piensa que es por la vejez, porque desde hace dos años la regla le viene “de vez en cuando”. Su papá es hipertenso y su mamá diabética. En el examen físico presenta peso 72 Kgs, talla 162 cms, Cintura 85 cms, T.A. 120/80 mmHg y varices en los miembros inferiores; a la auscultación de torax se evidencia abundantes secreciones en ambos campos pulmonares sin otros agregados.”

En la Unidad II correspondiente al Sistema de Información de Venezuela, el docente utiliza los mismos casos clínicos de programas para demostrar el llenado de los formularios de registro de datos, luego se realiza una práctica en el salón de clases y luego se asigna el llenado de todos los formularios del portafolio, con los usuarios del ambulatorio asignado a cada alumno. Se establece la fecha de entrega y se hacen asesorías reactivas si se requieren. Esta unidad se desarrolla en tres sesiones de demostración con el docente.

Los casos clínicos para vigilancia especial, están diseñados para que el estudiante sea capaz de identificar las características de casos sospechosos y probables de las veintidós enfermedades sometidas a vigilancia epidemiológica especial en Venezuela, tales como, Dengue, Sarampión, Rubéola, Difteria, Fiebre amarilla, Rabia, Influenza, Parotiditis, Paludismo y Cólera, entre otras. En estos casos

los datos que predominan son de riesgos ambientales, antecedentes personales, manifestaciones clínicas y resultados de laboratorio de rutina.

Estos casos son utilizados en la Unidad II de VEE de la siguiente manera: en una sesión previa se revisan los saberes previos de generalidades de epidemiología y vigilancia utilizando la estrategia de los mapas conceptuales, luego se asigna el estudio independiente de los protocolos de Vigilancia Especial de Venezuela y se envía la lectura. También se les asigna que, en el Ambulatorio que visitan semanalmente, deben identificar cuáles enfermedades de vigilancia especial son frecuentes y cuáles actividades del protocolo se realizan.

En la sesión con el docente se lee un caso clínico para que a través de una lluvia de ideas se identifique a cuál enfermedad corresponde ese caso sospechoso y luego se definen las acciones de abordaje que deben realizarse para notificar, confirmar el diagnóstico y aplicar las medidas de prevención o control que sean necesarias.

Una vez clara la dinámica, se organizan grupos pequeños, de dos a tres estudiantes, y se les asignan tres casos clínicos diferentes para que ellos identifiquen la enfermedad y definan el protocolo de abordaje. Esta unidad se desarrolla en dos sesiones con el docente.

También se envía un caso clínico para llenar la Ficha de notificación de Caso contenida en el portafolio del Sistema de Información.

4. Materiales y recursos empleados

Para la Unidad de PS se utilizan las Normas de los PS del Ministerio del Poder Popular para la Salud de Venezuela digitalizadas y enviadas por correo electrónico a cada alumno. Es importante destacar que se envían todos los PS a cada alumno, no solo el que se le asignó para la discusión. Para las sesiones de discusión con el docente se requieren los casos clínicos impresos para ser leídos. También se utilizan los materiales de apoyo diseñados por los diferentes PS del país, tales como tablas antropométricas, escalas de medición y afiches, entre otros. Además se requiere de la pizarra acrílica, marcadores, borrador y los formatos de evaluación diseñados para la evaluación de cada estudiante.

En la Unidad del SI cada estudiante debe adquirir el portafolio que contiene todos los formularios del SI del país, para poder seguir la demostración del docente, registrar los casos de la práctica en el salón y luego de la práctica en el Ambulatorio. Para la demostración el profesor requiere los formularios impresos, los casos clínicos, pizarra, marcadores y borrador.

Para facilitar el proceso de llenado se han elaborado algunos manuales de los formularios como refuerzo a la demostración del docente, los cuales también se envían por correo electrónico.

En la Unidad III de VEE, se envía a los estudiantes por correo electrónico dos lecturas de VEE para su estudio independiente, además del caso clínico para elaborar la ficha del portafolio. En las sesiones con el docente se requieren los casos clínicos impresos, una ficha impresa, pizarra, marcadores y borrador.

5. Principales logros

Han sido varios los logros significativos que se han identificado desde que se implementó la estrategia:

- Los estudiantes son capaces de identificar cuáles PS se requieren para atender de forma integral a un usuario sano o enfermo en la consulta ambulatoria.
- El abordaje de los PS se hace de una forma práctica y aplicada a la realidad de la consulta, lo cual contrasta con el aprendizaje fragmentado de antes cuando se revisaba cada programa mediante exposiciones o seminarios realizados por los estudiantes, en los cuales se revisaban objetivos y normas de forma aislada y no aplicada a un usuario real.
- El abordaje integral con el caso clínico simula una consulta completa, con lo cual el estudiante se siente capaz de poder hacer una consulta y lo hace en el ambulatorio. Lamentablemente esa práctica no puede ser supervisada por el docente por la masificación.
- La demostración del llenado de los formularios y la práctica con un caso clínico, permite aclarar dudas al estudiante, con lo cual el llenado del portafolio es más fácil.
- El uso de casos clínicos permite al estudiante identificar más fácilmente los casos sospechosos de enfermedades sometidas a VEE, que cuando se hacía estudiando

las definiciones de casos y los protocolos después de una exposición del docente.

6. Testimonio de los responsables

La autora ha sido docente de PP II desde hace 18 años, atendiendo a miles de estudiantes y durante ese tiempo el programa formativo y las estrategias han cambiado tres veces. Estos cambios permitieron construir, una verdadera práctica profesional, a pesar de la masificación. Ahora bien, el éxito de la PP II, se evidencia en el desempeño del estudiante en la PP III, la cual es el último nivel de las PP y la última asignatura la carrera de Medicina, en la cual ejercen la medicina bajo supervisión.

La autora viene trabajando con PP III desde hace 10 años y en ese tiempo ha vivenciado la influencia de la PP II en el desempeño durante la PP III. Esa influencia era identificable, pero en un nivel teórico, hasta hace dos años cuando comenzaron a llegar a PP III los estudiantes que cursaron PP II con las nuevas estrategias y los cambios han sido significativos.

La facilidad con la que estos estudiantes abordan de manera integral a los usuarios es excelente, sin limitarse al motivo de consulta del usuario, sino abarcando todo lo que implica la atención integral. Los médicos de los establecimientos de salud también han notado la mayor fluidez en la consulta de estas cohortes de estudiantes y su disposición a abordar la integral del ser humano y no solo su enfermedad puntual.

7. Aporte de la buena práctica

Para el docente:

- Le permite mostrar, que es real la importancia que tiene para los médicos, conocer los PS, pues los estudiantes no lo creen hasta que no lo viven.
- Aunque al principio la implementación de la estrategia es difícil, luego que se domina, las discusiones son profundas pero fáciles.
- Se pueden discutir las normas de varios programas con un solo caso clínico.
- Se requieren muy pocos recursos materiales y en nuestro país, eso es valioso.

Para los estudiantes:

- Se sensibilizan sobre la atención integral a la salud.
- Permite a los estudiantes la integración de la mayoría de lo aprendido en los

primeros cuatro años de la carrera.

- Aprender a manejar todos los programas de salud de forma práctica.
- Como los casos clínicos describen personas que se parecen a las reales que acuden al ambulatorio, los estudiantes ven contextualizado lo que se discute en la clase.
- Los prepara para atender mejor a sus pacientes en las rotaciones clínicas restantes y por supuesto en la PP III.

Quisiera agregar un comentario de una estudiante que me impactó:

Al terminar una discusión, la alumna me esperó, me abrazó y me dio las gracias, porque sintió que ahora sí sentía, que sabía lo necesario para ser médico. Le pregunté por qué lo decía y su respuesta fue “por fin se, para que me sirve y como usar junto, lo que llevo cinco años aprendiendo por separado....”

Referencias

- Cátedra Práctica Profesional II. (2012). *Diseño Formativo de la Unidad Curricular Práctica Profesional II*. Escuela de Medicina. Facultad de Medicina. Universidad del Zulia.
- Comisión de Currículo de la Escuela de Medicina (2011). *Currículo Escuela de Medicina. Documento preliminar*. Escuela de Medicina. Facultad de Medicina. Universidad del Zulia. Recuperado de http://www.fmed.luz.edu.ve/index.php?option=com_content&task=view&id=108&Itemid=269
- Consejo Universitario. (1995). *Resolución N° 329*. Universidad del Zulia. Recuperado de http://www.fcv.luz.edu.ve/images/stories/comision_curricular/normativa/resolucion_329.pdf
- Consejo Universitario. (2006). *Acuerdo N° 535*. Universidad del Zulia. Recuperado de <http://www.viceacademico.luz.edu.ve/images/stories/Documentos/acuerdo535.pdf>
- Díaz, F., y Hernández G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México Mc Graw Hill.
- Peñalosa, Walter (1995). *El Currículo Integral*. Maracaibo, Venezuela. Publicaciones de la Universidad del Zulia.

PRÁCTICAS DOCENTES EN EDUCACIÓN INTEGRAL: FOMENTANDO LA INVESTIGACIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS

Dávila Quiroz, Yaristh Josefa
Universidad Nacional Abierta (UNA Zulia)

yaristhdavila@hotmail.com

Área temática: Gestión Educativa

1. Ficha Técnica

Nombre de la institución: Universidad Nacional Abierta

Semestre: IX Curso: Práctica docente V Carrera: Licenciatura en Educación Integral.

Región: Centro Local Zulia

Responsable: Mcs. Yaristh Dávila

Breve descripción de la buena práctica: Durante la asignatura Práctica Docente V, los docentes en formación promueven la investigación en los niños de educación primaria a través de un proyecto de investigación a partir de un problema detectado en la comunidad escolar; se planifican y se ejecutan actividades que apuntan al desarrollo de proyectos de investigación que favorezcan la construcción de aprendizajes y la solución de problemas. Con estas acciones los estudiantes de Educación Integral valoran la investigación como una estrategia de aprendizaje que promueve la construcción de conocimientos, la participación activa, el pensamiento crítico y creativo y la resolución de problemas.

Duración de la experiencia: Un período académico (16 semanas).

2. Introducción

La investigación es definida por Arias (2012, p.22) como “un proceso metódico y sistemático dirigido a la solución de problemas o preguntas científicas”, a pesar de ser metódico y sistemático no lo debemos concebir como algo muy complejo o difícil, por tanto, una investigación la pueden hacer personas en cualquier nivel educativo. En la

experiencia que se describe a continuación se muestra cómo los niños de educación primaria pueden desarrollar investigaciones orientados por docentes en formación, quienes a su vez son orientados por un equipo de profesionales de la educación en el marco de la asignatura Práctica Docente V de la carrera Licenciatura en Educación Integral de la Universidad Nacional Abierta (UNA) en Venezuela.

En primer lugar se contextualizan las Prácticas Docentes dentro del Programa de Formación Docente, luego se explica brevemente en qué consiste la asignatura Práctica Docente V, su objetivo, actividades desarrolladas por estudiantes de la UNA específicamente del Centro Local (CL) Zulia, materiales y recursos utilizados, principales logros, testimonio de la responsable y finalmente, se exponen las conclusiones.

3. Desarrollo

3.1 Contextualización de la Prácticas Docentes en el programa de Formación Docente

En Venezuela, desde el año 1983 se estableció el perfil de egreso de los profesionales de la educación a través de la Resolución 12 del Ministerio de Educación, entre sus características se aprecian: a) Dominio teórico y práctico de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para laborar en el nivel o modalidad correspondiente; b) Investigador permanente de los procesos de enseñanza y aprendizaje con el propósito de cumplir con los objetivos propuestos en los programas oficiales y generar soluciones a problemas que se presenten en el contexto; c) Promotor la participación de sus estudiantes en la sociedad y d) Ser agentes de cambio para el mejoramiento social (Izarra, 2009).

Según Pinto y García citados por Izarra (2009) el perfil de egreso propuesto en la Resolución 12 era muy ambicioso porque se necesitaba “una persona excepcional” que integrara las cualidades de un artista (músico, artes, poesía, teatro) y las de un investigador científico (psicólogo, trabajador, social, dirigente comunitario, entre otros), sin embargo, según Tancredi (sf) esta Resolución constituyó una política de Estado en la formación docente durante trece años que orientó los diseños curriculares de

Universidades Públicas y Privadas, así como de Institutos Pedagógicos y Colegios Universitarios.

Posteriormente, en 1996, debido a la contracción en la demanda de las carreras de educación causado por el cierre de las instituciones a nivel Medio y la baja remuneración de los profesionales docentes en relación con otras profesiones, las nuevas tendencias de enseñanza, el importante rol de las universidades y el desafío de afrontar el mejoramiento cualitativo de la educación; el Ministerio de Educación se vio en la necesidad de revisar estas políticas y promulgó la Resolución 1 el 15 de enero de 1996 (Tancredi, sf).

Según Tancredi (sf) la Resolución 1 mantiene los mismos componentes curriculares de la Resolución 12 pero con mayor flexibilidad en relación a los créditos que deben otorgarse a cada componente, en esta solamente especifica que el 30% de los créditos del total del diseño curricular deben corresponder a los componentes de Formación Pedagógica y Prácticas Profesionales. Los componentes para formación docente deben abarcar:

a) Formación General: dirigida a ampliar y desarrollar la personalidad del estudiante a través de contenidos relacionados con la comprensión del hombre y su realidad, conciencia histórica, identidad nacional, razonamiento lógico, y procesos de búsqueda y procesamiento de la información.

b) Formación Pedagógica proporciona las bases para la identidad del futuro profesional de la docencia, enfatiza en valores, enfoques, metodología, tecnología y métodos que aseguren su capacitación en las funciones básicas.

c) Formación Especializada: encaminada a proporcionar conocimientos teóricos y prácticos del nivel, modalidad o especialidad que ofrece el programa de estudio seleccionado por el participante, y le provee las herramientas necesarias para su accionar docente.

d) Prácticas Profesionales: se conciben como un Eje de aplicación donde se integran los demás ámbitos en el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes en el análisis y soluciones de casos reales, los futuros docentes aprenden a utilizar los

conocimientos teóricos y prácticos bajo la tutela de docentes experimentados (Tancredi, sf).

Según Matos (2008) este último componente tiene como objetivo principal vincular al participante con la realidad escolar y comunitaria para promover la observación, reflexión y toma de decisiones para comprender, interpretar e intervenir en la realidad socioeducativa del contexto escolar. De igual manera, la autora mencionada agrega que las prácticas profesionales permiten enlazar el binomio teoría-práctica, promover la investigación acción (metodología orientada al cambio), desarrollar habilidades, destrezas y actitudes para el ejercicio profesional, establecer relaciones recíprocas entre el estudiante y el docente guía que potencian el mejoramiento de la acción educativa, aproximar al estudiante al ámbito laboral y permitir la vinculación Escuela-Universidad- Comunidad.

En el contexto de la UNA, específicamente en los programas de las Carreras de Educación Integral (Licenciatura y Técnico Superior Universitario) el ámbito de las Prácticas Profesionales o Prácticas Docentes conciben el conocimiento como producto de búsqueda de soluciones a problemas reales, utilizando el análisis, discusión y toma de decisiones participativa donde se integra la escuela y la comunidad (Granados y Robles, 2008).

De acuerdo con De Lella citado por Granados y Robles (2008), estas Prácticas Docentes de la UNase basan en un enfoque hermenéutico- reflexivo donde el futuro docente debe enfrentar, con sabiduría y creatividad situaciones prácticas imprevisibles que exigen a menudo resoluciones inmediatas, manifiesta que “el estudiante se construye personal y colectivamente: parte de las situaciones concretas (personales, grupales, institucionales, sociopolíticas), que intenta reflexionar y comprender con herramientas conceptuales, y luego vuelve a la práctica para modificarla” (p. 3).

En la UNA, en la carrera Licenciatura en Educación Integral, el estudiante cursa cinco Prácticas Docentes (Práctica Docente I, Práctica Docente II, Práctica Docente III, Práctica Docente IV y Práctica Docente V) y en la carrera Técnico Superior Universitario (TSU) en Educación Integral, se desarrollan dos asignaturas correspondientes a

Prácticas Profesionales (Práctica de Acción Docente y Practica de Promoción de Cambios).

3.2 Práctica Docente V: Fomentando la investigación en niños y niñas

La experiencia que se relata en esta ponencia se enfoca en la asignatura Práctica Docente V de la Licenciatura en Educación Integral de la UNA específicamente del CL Zulia, esta asignatura tiene como propósito, de acuerdo con Bermúdez, Granados, Rada y Robles (2008)“fomentar la investigación en niños y niñas, como soporte de la práctica docente del estudiante de esta carrera, a fin de que enfatice en el proceso de investigación como una vía para la construcción del aprendizaje, dentro del espacio de la experiencia de los alumnos” (p.5 y 6).

Según los autores mencionados, la Práctica Docente V permite al docente en formación el análisis, la comprensión y la explicación de situaciones investigativas que emerjan de la dinámica Escuela-Contexto-Comunidad, todos participan en forma conjunta en la solución de problemas reales, “se trata de actividades de investigación donde todos problematizan, interrogan y buscan respuestas que les permitan conectarse con asuntos de la vida diaria” (Bermúdez, et al.2008, p. 6).

La Práctica Docente V se caracteriza por: a) ser eminentemente práctica, el estudiante aplica técnicas, métodos y procedimientos para fomentar la investigación en niños y niñas a través de proyectos basados en problemas reales; b) utilizar conocimientos de asignaturas anteriores como Metodología de la Investigación, Investigación Educativa, entre otros; c) ser una asignatura que requiere supervisión y acompañamiento permanente por un equipo de profesores conformado por asesores de la UNA como de la institución donde el estudiante realiza su práctica (Bermúdez, et al. 2008).

A través de esta asignatura, los docentes en formación conocen la investigación como estrategia formativa, de acuerdo con Torres (sf), el aprendizaje basado en la investigación le permite a los niños: a) desarrollar competencias investigativas y pensamiento crítico, b) favorecer la objetividad, la tolerancia y la construcción de sus conocimientos, c) desarrollar la sensibilidad hacia eventos científicos, humanísticos y socioculturales, y d) fortalece la honestidad y la responsabilidad académica.

3.3 Objetivo General

El objetivo general de la Práctica Docente V, según Bermúdez, et al. (2008), está encaminado a: “Derivar un proceso de investigación con niños y niñas, de un grado de la Segunda Etapa de Educación Básica, como estrategia de aprendizaje a partir de un problema detectado en la comunidad escolar” (p. 5).

3.4 Actividades desarrolladas

Las actividades de planificación, organización, ejecución, seguimiento y evaluación que desarrollan los estudiantes de la Carrera Licenciatura en Educación Integral de la UNA durante la Práctica Docente V, son guiadas y acompañadas por el Asesor UNA y un Docente Guía (docente del Centro Escolar seleccionado), y están explicadas en el Plan de Curso de la asignatura elaborado por Bermúdez et al. (2008). Los autores explican que se debe seguir tres etapas: Inicio, Desarrollo y Cierre.

Durante la Etapa de Inicio, se realizan un conjunto de actividades administrativas y pedagógicas que le permiten al estudiante UNA incorporarse en la escuela seleccionada, se realizan reuniones entre el estudiante, el Asesor UNA y el Docente Guía para cumplir con los requisitos administrativos, realizar la planificación general la Práctica Docente V, elaborar cronogramas, aclarar dudas, consultar Material Instruccional.

En esta etapa inicial, el estudiante UNA debe: a) planificar y ejecutar acciones que le permitan observar la realidad, experiencias y necesidades de los actores, b) motivar y sensibilizar a los actores para la discusión de las posibles soluciones, c) realizar contrastes entre teoría y realidad, d) consultar bibliografía necesaria para guiar la investigación propuesta por los estudiantes, e) planificar junto con el Docente Guía y el Asesor UNA las actividades que se ejecutarán en el Proyecto de Investigación que pueden incluir padres, representantes y demás miembros de la comunidad educativa, f) tomar nota de todas las acciones, observaciones, interacciones y apreciaciones de las actividades que se van realizando en el “Registro de Práctica”, g) archivar el una “Portafolio de productos” todos los documentos e instrumentos utilizados, h) realizar junto a los niños y niñas un diagnóstico de una situación problemática, i) elaborar el Informe Parcial N° 1 de la Práctica Docente V donde se describen las acciones

desarrolladas y las apreciaciones de los diferentes actores, y j) se detallan las actividades ejecutadas junto con los niños y niñas sobre el diagnóstico.

En la Etapa de Desarrollo el estudiante UNA ejecuta el Proyecto de Investigación con los niños y niñas previa planificación en conjunto con el Docente Guía y el Asesor UNA; dentro de las acciones que llevan a cabo están las siguientes: a) acompañado del Docente Guía y el Asesor UNA debe precisar las características del trabajo de investigación a desarrollar, b) diseñar y validar instrumentos si es necesario, c) planificar, organizar y ejecutar las actividades diseñadas en el Proyecto de Investigación, d) considerar el proceso de investigación como algo sencillo que permite el aprendizaje y la resolución de problemas, e) intercambiar ideas en relación con la experiencia desarrollada, f) nutrir constantemente el “Registro de práctica” con observaciones, apreciaciones y reflexiones de los eventos ocurridos, y g) elaborar los Informes Parciales N° 2, 3 y 4 donde se describen el plan de trabajo, las acciones desarrolladas, el análisis, las conclusiones y la valoración del Proyecto de Investigación y de la Práctica Docente V. Para culminar esta etapa, el estudiante UNA elabora un Informe Final donde integra toda la información sobre lo realizado en la Práctica Docente V siguiendo aspectos formales e indicadores establecidos.

Para finalizar, durante la Etapa de Cierre se realiza la evaluación y los logros obtenidos en la realización de la Práctica Docente V, el estudiante entrega al Asesor UNA el Informe Final, la planificación general, el cronograma de actividades, el Registro de la práctica, el portafolio de productos y el informe del Docente Guía sobre la actuación del estudiante UNA. Además, el estudiante debe divulgar las actividades y logros del Proyecto de Investigación en la Comunidad Educativa puede ser a través de una exposición, cartelera, afiches o cualquier otro recurso que le permita dar a conocer su trabajo.

Materiales y recursos empleados

Para desarrollar las actividades los estudiantes de la UNA deben utilizar como bibliografía obligatoria el Plan de Curso de la Asignatura Práctica Docente V elaborado por Bermúdez et al (2008), además deben consultar material bibliográfico relacionado

con la investigación, tipos, características, técnicas y métodos, planificación por proyectos, proyecto de investigación, aprendizaje colaborativo e interdisciplinariedad.

En la ejecución del proyecto de investigación con los niños, los estudiantes UNA utilizan materiales y recursos de bajo costo y/o reciclado como periódico, cartulina, cartón, tela, desechos orgánicos (para el huerto escolar), entre otros, además aprovechan las tecnologías de la información y comunicación (TIC).

Principales logros

Con el desarrollo de las actividades expuestas, los estudiantes de Educación Integral de la UNA lograron valorar el proceso de investigación en el aula como una herramienta pedagógica que estimula nuevos aprendizajes, entendieron que su rol es orientar y motivar a los niños en su proceso dejándolos desarrollar su curiosidad y creatividad.

Durante la Práctica Docente V, los estudiantes UNA coinciden en que lograron que los niños participaran activamente explorando, describiendo, analizando, reflexionando y aportando alternativas de solución a problemas del entorno, con las actividades se promovió el pensamiento crítico, la construcción de conceptos y el aprendizaje significativo. En la tabla 1 se muestra información acerca de algunos proyectos de investigación realizados por los estudiantes.

Tabla 1. Algunos proyectos de investigación realizados

Autor/ Año	Centro Escolar	Problema detectado	Objetivo General	Actividades Desarrolladas
Yexy Laguna (2014)	EB "Instituto Nuestra Señora de Lourdes"	Acumulación de desechos sólidos en la comunidad	Elaborar composteros para el aprovechamiento del material orgánico en la EB "Nuestra Señora de Lourdes"	Descripción del problema. Elaboración y aplicación de encuestas. Conclusiones. Elaboración de composteros para el huerto escolar. Exposiciones orales.
Digna de la Hoz (2014)	UE "Dr. Rubén Merenfell"	Problemas de salud en piel y cabello, notan cabello seco y quebradizo	Elaborar champú casero a base de sábila y romero para el mejoramiento de la salud del cabello	Definición de investigación, tipos y fases. Entrevistas y visitas a la comunidad. Revisión de material bibliográfico y electrónico. Conclusiones. Propuesta y elaboración del champú. Diseño de material publicitario
Ana Ocando (2014)	UE "Nuestro Libertador"	Incremento de la delincuencia en la comunidad	Analizar las causas y consecuencias de la delincuencia en el Sector Amparo	Descripción del problema. Revisión bibliográfica, hemerográfica y electrónica. Conversatorios y discusión de resultados. Conclusiones. Exposición de carteleras.
José Alvarado (2015)	EBE "Altos de Milagro Norte"	Venta de drogas, cigarrillos y alcohol en las cercanías de la escuela	Analizar los efectos de las drogas en el organismo y en la sociedad	Sensibilización sobre la importancia de la investigación. Descripción del problema, dramatizaciones. Revisión bibliográfica. Elaboración y aplicación de cuestionarios. Conclusiones. Integración de las TIC en el diseño de frases antidrogas. Exposición del trabajo junto con actividades deportivas.

Autor/ Año	Centro Escolar	Problema detectado	Objetivo General	Actividades Desarrolladas
Luz González (2016)	EBE "15 de Enero"	Ausencia de valores de respeto y tolerancia que alteran la convivencia en el aula de clases	Determinar los valores que se practican en la EBE "15 de Enero"	Conceptualización de conocimiento e investigación. Revisión bibliográfica y reflexiones. Entrevistas. Conversatorio y clasificación de los resultados. Conclusiones. Elaboración de mapas mentales. Exposición y caminata con carteles promoviendo los valores.
Gianella Palencia (2017)	UEP "Colegio Antonio Rosmini"	Los niños malgastan el agua en la escuela, dejan los grifos abiertos	Determinar las causas del uso inadecuado del agua potable en la UEP "Colegio Antonio Rosmini"	Descripción del problema, matriz FODA, Revisión bibliográfica y electrónica. Observación directa, entrevistas, toma de notas. Discusión, conversatorios, conclusiones. Exposición oral.

Fuente: autor

Testimonio de los responsables

La responsable de asesorar a los estudiantes de Licenciatura en Educación Integral de la UNA en el desarrollo de su Práctica Docente V en el CL Zulia es la autora de esta ponencia MCs. Yaristh Dávila, como testimonio de esta experiencia se puede mencionar que a inicio la asignatura, los estudiantes UNA en ocasiones se tornan confundidos, incluso después de leer el plan de curso; luego con las respectivas asesorías individuales y grupales y la lectura reflexiva de material bibliográfico relacionada con proyectos de investigación en el aula, el repaso de asignaturas como Metodología de la Investigación e Investigación Educativa, logran planificar y ejecutar proyectos de investigación con niños de educación primaria en forma satisfactoria y logran valorar la investigación en el aula como estrategia de aprendizaje.

4. Conclusiones

Después de exponer la experiencia relacionada con la asignatura Práctica Docente V de la carrera Licenciatura en Educación Integral de la UNA llevada a cabo en el CL Zulia, se concluye que:

a) en la formación futuros docentes, el componente de las Prácticas Profesionales o Prácticas Docentes tienen gran importancia al brindarles experiencias que les permiten desarrollar habilidades, destrezas y actitudes para el ejercicio profesional;

b) las Prácticas Docentes de la carrera Licenciatura en Educación Integral de la UNA tienen un enfoque hermenéutico reflexivo, el estudiante se enfrenta a problemas reales, reflexiona y propone soluciones;

c) específicamente en la Práctica Docente V el futuro docente tiene el reto de promover desarrollar un proyecto de investigación con niños de educación primaria a partir de un problema; este reto se ha podido cumplir y sus resultados han sido satisfactorios puesto que, los estudiantes refieren haber logrado que los niños participen activamente describiendo, reflexionando, analizando y buscando alternativas de solución a sus problemas.

Referencias

- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación*. Caracas: Episteme.
- Bermúdez, F., Granados, L., Rada, N., y Robles, F. (2008). *Plan de Curso. Práctica Docente V*. Universidad Nacional Abierta. Caracas.
- Granados, L., y Robles, F. (2008). *Plan de Curso. Práctica Docente I*. Universidad Nacional Abierta. Caracas.
- Matos, M. (2008). *Plan de Curso. Práctica de Acción Docente*. Universidad Nacional Abierta. Caracas.
- Tancredi, B. (sf). Análisis de la Resolución N°1 del Ministerio de Educación. *UNA Opinión*. Recuperado de:
<http://biblo.una.edu.ve/ojs/index.php/UNAOP/article/view/238>
- Torres, A. (sf). *Aprendizaje Basado en la Investigación. Técnicas Didácticas*. Programa de Desarrollo de Habilidades Docentes. Monterrey. Recuperado de:
http://www.itesca.edu.mx/documentos/desarrollo_academico/Metodo_Aprendizaje_Basado_en_Investigacion.pdf
- Izarra, D. (2009). La Formación Docente en Venezuela. *Revista INFANTES*. (1). N°1. Recuperado de:
http://www.academia.edu/28286301/La_Formaci%C3%B3n_Docente_en_Venezuela

ESTRATEGIAS DE MARKETING DE SERVICIOS PARA LA COMPETITIVIDAD EN EL SECTOR UNIVERSITARIO

Galbán, Mayela
Universidad Nacional Abierta
mayela_galban@hotmail.com
Área temática: Gestión Educativa

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo formular estrategias de marketing de servicio para la competitividad en el sector universitario. Surgieron como producto de la investigación estrategias de marketing de servicios para fortalecer los elementos de competitividad y la ventaja competitiva en las universidades. Estas fueron planteadas como solución para la problemática en el presente estudio. Se sustentó en los teóricos Hoffman y Bateson (2011), Olvera Scherer (2009) Nicolás y Castro (2005) Cortazar (2005) y Zeithaml y Bitner (2004), y Kothler (2000). El resultado consta de un programa de competitividad para impulsar el crecimiento de la competitividad con respecto a la calidad educativa. En conclusión dicho programa permitirá en el tiempo una gestión que propicie mejorar la posición con respecto a sus competidores nacionales e internacional. Proceso que conducirá una eficaz gestión de sus recursos y capacidades, en igualdad de condiciones del mercado logrando los objetivos de competitividad y marketing.

Palabras clave: Estrategias, competitividad, servicios educativos.

MARKETING STRATEGIES FOR COMPETITIVENESS SERVICES IN THE UNIVERSITY SECTOR

Abstract

This article aims to formulate service marketing strategies for competitiveness in the university sector. The result of the research was the marketing of services to strengthen the elements of competitiveness and competitive advantage in universities. These were proposed as a solution to the problem in the present study. It was supported by the theoreticians Hoffman and Bateson (2011), Olvera Scherer (2009) Nicolás y Castro (2005) Cortazar (2005) and Zeithaml and Bitner (2004), and Kothler (2000). competitiveness to boost the growth of competitiveness with respect to educational quality. In conclusion, this program will allow in time a management that improves the position with respect to its national and international competitors. Process that will lead to an efficient management of its resources and capacities, in equal conditions of the market achieving the objectives of competitiveness and marketing.

Keywords: Strategies, competitiveness, educational services.

1. INTRODUCCIÓN

Hoy, el mundo se hace global, América Latina y Venezuela marchan aceleradamente, se requieren impulsar programas de cambios no sólo en los aspectos políticos, económicos, y sociales sino también en todas las estrategias de competitividad aplicadas en las universidades. La educación universitaria, en nuestros días, adquiere un papel notable en virtud de los cambios precipitados en el orden científico-tecnológico-comunicacional que inciden claramente en el progreso económico y cultural de las naciones.

Esto comprueba la necesidad de rediseñar y afinar sus funciones con respecto a la formación y capacitación permanente del recurso humano, la investigación científica que sustenta esos cambios y los servicios que aporta a la sociedad. Este avance implica el establecimiento de lazos e interrelaciones adecuadas con el resto del sistema educativo, con el universo laboral y con las bases que promueve el desarrollo científico, tecnológico y comunicacional. Instituye, de igual forma, “un elemento de primer orden las relaciones con el estado, las cuales en esencia responden a la política en relación a las funciones sociales de la educación universitaria y su responsabilidad de garantizar el cumplimiento de dichas funciones” (Cortazar, 2005, p. 48).

Así, las universidades como elementos de un mercado de educación universitaria se ven obligadas a responder a la demanda del cambio en el mercado. Éstas afrontan enormes retos que la inducen a evolucionar su estructura académico-administrativa para que su capacidad de respuesta sea inequívoca y vertiginosa, de modo que pueda ajustar a las nuevas exigencias de los mercados del entorno interno y externo.

Por otra parte, estas nuevas exigencias reclaman el emprendimiento de nuevas estrategias de marketing de servicios basados en la aplicación de innovadores programas de competitividad para responder a la sociedad con mayor celeridad en los aspectos relacionados al producto, servicio, cliente o usuario, mercado, calidad, productividad, competencia, posición financiera, elementos necesarios para poder competir en el mercado académico nacional e internacional en escenarios ventajosos.

2. DESARROLLO

Estrategias de Marketing de Servicios para la competitividad en el sector universitario.

El estudio se planteó como objetivo formular estrategias de marketing de servicios para la competitividad en el sector universitario en la ciudad de Maracaibo, Estado Zulia, la problemática observada sobre la calidad en la prestación y entrega del servicio educativo universitario, se evidenció, escaso rendimiento en la competitividad, debilidad en el proceso satisfacción del cliente, desperdició de potencialidades de marketing, limitación entre los procesos de calidad del servicio, carencia estrategias de marketing efectivas, todo esto ha afectado la competitividad de las instituciones en el mercado educativo marabino.

En el desarrollo del estudio, se evidenciaron las fuertes necesidades de aplicar estrategias de marketing de servicio para la universidades de la región, expresaron, en la primera encuesta aplicada a la población: estudiantes aspirantes, estudiantes regulares, profesores y la segunda encuesta de contenido diferente aplicada a los vicerrectores administrativos, de las universidades que participaron en la muestra fueron cuatro (4) universidades: Universidad Nacional Abierta (UNA), Universidad del Zulia (LUZ), y del sector privado, Universidad Católica Cecilio Acosta (UNICA), Universidad Rafael Urdaneta (URU); los instrumentos aplicados a la población

suministraron los datos donde se observaron las debilidades entorno a la problemática investigada.

Luego de esto, se procedió a realizar presentar las estrategias de marketing de servicios donde se abordaron diversos autores y teorías, basados en el objetivo general formular estrategias de marketing de servicio para la competitividad en el sector universitario. Para ello, fue importante el enfoque de Cortazar (2005), se basó específicamente en los mercados para exponer sus criterios sobre la competitividad “depende entre el valor y la cantidad del producto ofrecido y los insumos necesarios para obtener (productividad) y la productividad de otros oferentes del mercado” (p.12). Por su parte, Nicolás y Castro, proporcionaron una visión un poco más amplia sobre la nombrada competitividad. Puesto que manejan una segunda variable donde incorporan cinco posiciones básicas relevantes que Cortazar no considero. Según Nicolás y Castro (2005), para ellos el factor competitivo lo conciben de la siguiente manera:

El factor competitivo permite todos los competidores de influencia significativa en el mercado, el segmento del mercado que han penetrado y la dirección que parecen haber tomado, y las fortalezas y las limitaciones de cada competidor importante en producto ó servicio, mercado, personal, posición financiera, capacidad de producción, distribución, actitud del cliente (p.13).

De distinto criterio Hoffman y Bateson (2011), indicaron “siete elementos que intervienen en la competitividad son el producto o servicio, mercado, personal, posición financiera, capacidad de producción, distribución y actitud del cliente” (p.60). Otra parte, y distinta concepción Olvera y Scherer (2009), formularon “tres elementos de competitividad, la atención al cliente, servicio de calidad, relaciones públicas entre el personal y los clientes” (p.38).

En mismo orden de ideas, se presentaran los aspectos Zeithaml y Bitner que garantizaran las estrategias de marketing de servicios para fortalecer los elementos de competitividad y la ventaja competitiva para las Universidades. Donde dichos autores expresaron las estrategias de marketing que solucionarán la problemática observada en el presente estudio. A continuación las estrategias de marketing de servicios de acuerdo Zeithaml y Bitner (2004):

2.1. Estrategia para influir sobre las percepciones del cliente

Según Zeithaml y Bitner (2004), el propósito principal de estas estrategias fue orientar hacia los elementos para construir las percepciones del cliente, y mostrar cómo fue la organización de éstas en torno a percepciones todavía más amplias de la calidad y la satisfacción. A continuación se describen las estrategias de administración que se utilizan para influir directamente en las percepciones del servicio. Para ello, se proponen estrategias donde el cliente es el elemento central (p.238).

2.2. Estrategia de medición y administración de la satisfacción del cliente y de la calidad en el servicio:

Para Zeithaml et al. (2004) la estrategia clave para las empresas e instituciones que centran su atención en el cliente o usuario consiste en medir y vigilar su satisfacción y la calidad del servicio. Ese tipo de medidas son necesarias para dar seguimiento a las tendencias, diagnosticar los problemas y establecer los vínculos con otras estrategias que también se centran en el cliente (p.238).

2.3. Estrategia para proponer la calidad y la satisfacción del cliente o usuario en cada encuentro del servicio.

Plantearon los autores, que cada uno de los encuentros del servicio resulta potencialmente crítico para retener al cliente, muchas empresas e instituciones se proponen lograr 100 por ciento de satisfacción. Se requiere contar con la documentación clara de todos los puntos de encuentro que existen entre la organización y sus clientes o usuarios. El siguiente paso consiste en impulsar el entendimiento de las expectativas del cliente o usuario en cada uno de dichos encuentros, de tal forma que las estrategias puedan constituirse en torno al cumplimiento de dichas expectativas (p.238).

2.3.1. Plan para la recuperación efectiva.

Los autores referidos, observar las fallas del servicio como los esfuerzos de recuperación subsecuentes dejan firmes recuerdos en los clientes o usuarios y en los empleados que sienten empatía por sus clientes o usuarios. Cuando se ha decepcionado a los clientes o usuarios del servicio durante el primer intento, resulta

esencial que la <la segunda vez se realice de manera más correcta> para conservar la lealtad de dichos clientes o usuarios. Lo anterior indica la necesidad de analizar el proceso y el sistema del servicio con el fin de determinar la raíz de las causas de las fallas; esto permite que el rediseño garantice mayor confiabilidad. No obstante, debido a la variabilidad inherente a los servicios, las fallas ocurren inevitablemente incluso en las mejores instituciones (p.238).

2.3.2. Facilitar la adaptabilidad y la flexibilidad.

De acuerdo con mencionado por los autores, las percepciones de los clientes acerca de la adaptabilidad y la flexibilidad crean sentimiento de satisfacción o insatisfacción en los encuentros del servicio. La existencia de este tema sobre el encuentro indica la necesidad de conocer cuándo y cómo puede flexibilizarse el sistema y cuándo, y cómo explicar a los clientes o usuarios los motivos que no permiten que una determinada la solicitud pueda ser cumplida. El conocimiento del concepto de servicio, del sistema para la entrega del servicio y la forma en que opera, así como de los estándares del sistema permiten que los empleados informen a los clientes o usuarios sobre lo que sucedió, lo que se puede hacer al respecto y los motivos por los cuales sus solicitudes pueden o no complacerse (p.238).

2.3.3. Impulso de la espontaneidad.

Los autores referidos anteriormente, si bien los comportamientos de los empleados que se refieren a este tema pueden parecer fortuitos y relativamente incontrolables, existen ciertas medidas que las organizaciones pueden llevar a cabo con el propósito de impulsar los comportamientos espontáneos y desalentar los negativos. Los procedimientos de reclutamiento y selección pueden emplearse como medios para la contratación de empleados con firme orientación hacia el servicio. Una sólida cultura de servicio, el [empowerment] o empoderamiento en los empleados, la eficiente supervisión y vigilancia, y la rápida retroalimentación de los empleados también permitirán controlar, en cierta medida, la aparente casualidad de este tipo de comportamiento. Debido a que tienen una importancia sustancial para la calidad en el servicio (p.238).

2.3.4. Ayudar a los empleados para hacer frente a los clientes o usuarios difíciles.

De acuerdo los mismos autores ya referenciados, los encuentros de servicio que se clasifican dentro del tema hacer frente, representan los momentos donde los clientes fueron la causa de su propia insatisfacción, se proponen diversas estrategias administrativas. Primera, tanto los administradores como los clientes reconocer que el cliente no siempre tiene la razón y que su comportamiento tampoco es siempre aceptable. Los empleados de contacto que llevan algún tiempo desempeñando su trabajo lo saben, pero con frecuencia se les indica que el cliente es el rey y no se les proporcionan ni la capacitación ni las herramientas adecuadas para hacer frente a los clientes o usuarios difíciles. Otra implicación consiste en la necesidad de capacitar a los clientes o usuarios para que sepan qué pueden esperar en determinadas situaciones y conozcan cuáles son los comportamientos apropiados (p.238).

2.3.5. Administración de las dimensiones de la calidad en nivel del encuentro de servicio.

Los autores mencionan las cinco dimensiones de la calidad en el servicio, confiabilidad, responsabilidad, seguridad, empatía y tangibles, por lo regular se aplican a la calidad general de la institución, desde luego es posible relacionarlas con cada encuentro de servicio individual (p.238).

2.4. Estrategia para administrar las evidencias del servicio para reforzar las percepciones.

Según los mismos autores, la evidencia del servicio personas, proceso y evidencia física que se muestra, proporciona el marco de referencias para planear las estrategias de marketing que darán dirección a los elementos de la mezcla de marketing ampliada para los servicios. Los nuevos elementos o algún subconjunto de los mismos, en esencia hacen tangible el servicio para el cliente y en consecuencia, representan medios importantes para creadas percepciones positivas. Debido a su importancia, los nuevos elementos deben considerarse variable estratégica del marketing tradicional. Con lo anterior, se finaliza las acciones estratégicas que concierne a mejorar los elementos de la competitividad y la ventaja competitiva.

Ahora bien, otra visión de cómo lograr la competitividad en los servicios educativo Kothler (2000) plantea una estrategias de evaluación y control: Ahora bien, luego hacer todo el trabajo de investigación y conocer la debilidades existentes en cuanto a estrategias de marketing se servicio, se propuso a las universidades del sector universitario marabino adoptar la estrategia para la aplicación del programa de competitividad, que se visualiza en la tabla 1.

Tabla 1. Estrategia para la aplicación del Programa de Competitividad

Tipo de Control	Responsable principal	Objetivo del control	Métodos
I. Control del plan anual	Alta dirección	Examinar si los resultados previsto en el plan se han alcanzado	Análisis de las ventas Análisis de las cuotas de mercado Ratios de ventas-campaña de marketing Análisis Financiero Análisis de Satisfacción del consumidor
II. Control de rentabilidad	Controlador de marketing	Analizar dónde está ganando o perdiendo dinero la institución	Rentabilidad por: Producto Territorio Cliente Segmento Canal Tamaño del pedido
III. Control de eficacia	Ejecutivos de línea y personal	Valorar y mejorar la eficiencia e impacto de los gastos de marketing	Eficacia de: Fuerzas de ventas Publicidad Promociones Distribución
IV. Control estratégico	Ejecutivos de líneas y personal	Analizar si la institución está persiguiendo sus mejores oportunidades en relación con los mercados productos y canales	Instrumento de la valorización de la eficacia de marketing Auditoria de marketing Revisión de la excelencia del marketing Revisión de la responsabilidad ética social de la empresa.

Fuente: Kotler (2000)

Se recomendó la estrategia para la aplicación del programa de competitividad, ya que este programa permite direccionar en forma efectiva los cuatro (04) niveles de controles, facilitando determinar el responsable en cada nivel, permite identificar el objetivo que se alcanzado y por último, da a conocer el método que aplica en cada uno

de los niveles para llevar a cabo controles requeridos. Este programa ejerce una fuerza máxima para direccionar con precisión todos los componentes de intervención en la competitividad, cabe destacar que muchas empresas e instituciones a nivel nacional e internacional la han aplicado con gran éxito.

3. METODOLOGÍA

La investigación en cuestión fue de carácter descriptiva, de campo, no experimental, de diseño transeccional elaborada en la Universidad Nacional Abierta. Adicionalmente, se abordó un universo de estudio constituido por mil cuatrocientos setenta y tres (1473), sujetos, entre ellos: Vicerrectores administrativos, profesores, estudiantes aspirantes y regulares de cuatro (4) universidades LUZ, UNA, URU y UNICA en el año 2013. Se aplicaron dos instrumentos diferentes estructurados contentivos de la variable la competitividad entre instituciones de educación superior que comparten los sectores públicos y privados en Maracaibo, estado Zulia, Venezuela.

Tabla 2. Tipos de Encuestados

Estratos	Vicerrector Administrativo	Profesores	Estudiante Aspirante	Estudiante Regular	Cantidad
UNA	1	6	36	166	309
LUZ	1	32	06	257	396
URU	1	12	4	302	379
UNICA	1	4	78	206	389
TOTAL					1473

Fuente: Galban (2013)

Se aplicó la técnica de muestreo aleatorio estratificado (MAS), con el fin de que emitieran su opinión sobre la problemática estudiada tal y como se evidenció en las siguiente tablas. Los resultados alcanzados en el estudio fueron analizados de acuerdo con el siguiente baremo.

Tabla 3. Baremo para la interpretación de resultados estadísticos

Rango	Intervalo	Categoría
5	4,21 – 5,00	Muy alto nivel
4	3,41 – 4,20	Alto nivel
3	2,61 – 3,40	Moderado nivel
2	1,81 – 2,60	Bajo nivel
1	1,00 – 1,80	Muy bajo nivel

Fuente: Galbán 2013

4. CONCLUSIONES

Con respecto a los elementos de la competitividad, las universidades estudiadas no poseen servicio de atención al usuario o cliente de alto nivel, el mercado educativo marabino sufre muchos cambio debido a la debilidad en el servicio de atención, calidad fue en muchos indicadores calificada como baja o muy baja, la productividad se ve afectada simplemente por cuando se resta un servicio de baja calidad a los estudiante se cambian hacia otras instituciones que les ofrezcan más calidad y en lo que se refiere a la competencia entre universidades se torna muy agresiva e inestable. Se propone establecer un programa de estrategias de marketing de servicio para poder enfrentar tales debilidades evidenciadas obtenidas del propio mercado interno a través de este estudio.

Para concluir con respeto a la ventaja competitiva producto, precio, promoción, plaza, proceso, persona, y presencia física, se evidenció que para elevar estos indicadores se requiere implementar estrategias para el marketing de servicio diseñadas en pro del aumento de la calidad de los mismos, hacer un seguimiento semestral permanente que propicie el mejoramiento continuo.

En congruencia con lo anterior, se hace la propuesta de adoptar el programa de aplicación de las estrategias de marketing de servicios correspondiente a la tabla 1, esta proporciona la evaluación de la gestión del negocio en marcha, ya ha generado las fortalezas necesarias a las universidad puedan establecer un programa de competitividad idóneo acorde con sus necesidades. Para cerrar esta conclusión dicho programa permitirá en el tiempo una gestión que propicie mejorar la posición con respeto a sus competidores nacionales e internacional. Proceso que conducirá una

eficaz gestión de sus recursos y capacidades, en igualdad de condiciones del mercado logrando los objetivos de competitividad y marketing.

Referencias

Cortazar, A. (2005). *Estudio de los mercados imperfectos. Estructura de la competencia imperfecta*. Editorial Trillas. México.

Hoffman, D y Bateson, J. (2011). *Marketing de Servicios. Conceptos, estrategias y casos*. Editorial Cengage Learning. México.

Kotler, P., Cámara D., Grande A., Cruz, I. (2000). *Dirección de Marketing*. Editorial Printice Hall. Décima Edición. Madrid. España.

Nicolás, J. y Castro J. (2005). *Investigación Integral de Mercado*. Decisiones sin incertidumbre. Editorial McGrawHill. Colombia.

Olvera R, I y Scherer L, O. (2009). *El Cliente y la Calidad en el Servicio*. Editorial Trillas, México.

Zeithaml, V. y Bitner M. (2004). *Marketing de Servicios. Un enfoque de Integración del Cliente a la Empresa*. Editorial McGrawHill. México.

RESCATAR ESPACIOS PARA EL DISFRUTE DE UNA SANA CONVIVENCIA ESCOLAR

Jiménez, María
Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín
chjm_17@hotmail.com

Godoy, Nancy
Universidad Nacional Experimental de la Fuerza Armada. Venezuela
nancy.godoy29@gmail.com

Castellanos, Fátima
Universidad del Zulia
faticastella@hotmail.com
Área temática: Gestión Educativa

1. Ficha técnica (Proyecto)

Nombre de la institución que propone el proyecto: Liceo José Antonio Rincón

Área del proyecto: Socioeducativo

Región: Zulia

Destinatarios del proyecto: Comunidad educativa del Liceo José Antonio Rincón.

Breve descripción del proyecto: Este Proyecto se elaboró, con el fin de rescatar espacios para el disfrute de una sana convivencia en el Liceo José Antonio Rincón. Ante las vivencias de violencia, inseguridad, carencias de ambientes para socializar, alto grado de deterioro de la edificación, desconocimiento del manual de convivencia escolar, lo que generaba un alto grado de malestar dentro de la institución. En este sentido, nos propusimos desarrollar actividades como, convocatorias a la comunidad educativa, conversatorios con la comunidad educativa, elaboración de carteleras, talleres de sensibilización. Reuniones y participación de la Escuela, Familia y Comunidad, actividades de arborización, divulgación del manual de convivencia escolar. Logrando rescatar espacios para el compartir, se pudieron emprender propuestas para el mantenimiento y conservación de la Planta Física, permitiendo embellecer la Institución, ofreciendo actualmente, una imagen agradable a propios y visitantes, estimulando el trabajo en colectivo, contribuyendo al rescate de espacios para el vivir conviviendo con los otros de forma sana.

Duración del proyecto: Año escolar 2016-2017

2 Presentación del proyecto

“Rescatar espacios para el disfrute de una sana convivencia escolar”

Nombre: Unidad Educativa Nacional José Antonio Rincón

Nivel o Modalidad: Educación Media General

Municipio Escolar: Maracaibo 8. Circuito Escolar Nro. 2

2.1 Esbozo de la situación problemática

La convivencia escolar en las instituciones educativas, están influenciadas por el tipo de relaciones interpersonales que se establecen entre los actores sociales que la conforman. Es evidente, que la experiencia frecuente de muchas instituciones educativas, ha demostrado que esta no es fácil y por ello, se realizan acciones para tratar de mejorar esta situación, lo cual a veces al cabo de un tiempo son abandonadas por los miembros que la conforman.

En este sentido, cabe destacar que en esencia convivir de forma sana para cada uno de los miembros de la organización educativa requiere, de una construcción cotidiana, reconociendo al mismo tiempo que es una tarea compleja, pero necesaria y posible que representa una rica y valiosa experiencia educativa, dado que el aula y la escuela son los primeros espacios públicos de participación de las jóvenes generaciones.

En este contexto, el Informe por Delors (1996) de la UNESCO, de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, plantea entre sus objetivos que la escuela debe ser un espacio, donde los estudiantes aprendan a convivir y a solventar pacíficamente sus conflictos, compartiendo en una comunidad de iguales y diferentes.

Bajo esta perspectiva, la institución José Antonio Rincón, por ser una de carácter pública, está sometida y padece los efectos producidos por la crisis social que la atraviesa, incidiendo tanto en la singularidad de cada uno de los actores como también en el colectivo institucional que la conforman, poniendo de manifiesto problemáticas que se evidencian a nivel institucional, tales como interrupción en el salón de clases, agresión física y verbal entre pares, agresión verbal hacia docentes, los tiempos de ocio son dedicados a molestar en salones de clases de otros grados, deterioro de la

infraestructura, situaciones que generan dificultades en la comunicación y la convivencia sana, incidiendo de forma negativa en su formación integral.

Siendo conscientes de esta realidad, que se impone a nuestros alumnos, que impactan de forma negativa en su formación como seres humanos integrantes de una sociedad, es fundamental que el tiempo que transcurren en la institución educativa, sea considerado por ellos, sus padres y representantes como un tiempo y espacio de calidad para el beneficio de su aprendizaje, favoreciendo así la construcción de su subjetividad. Por tanto, la escuela debe generar, facilitar y promover tiempos y espacios donde prevalezca el diálogo y la reflexión en lugar de actuaciones violentas.

A la luz de estas consideraciones, este proyecto “Rescatar espacios para el disfrute de una sana convivencia escolar”, intenta generar ambientes que ayuden al liceo José Antonio Rincón a responder su cometido que favorezca la formación de ciudadanas y ciudadanos, en la práctica de valores democráticos como lo establece en el art. 3 la Ley Orgánica de Educación (LOE: 2009), para “la formación en una cultura para la paz, la justicia social y el respeto a los derechos humanos”.

2.2 Procedimientos para el diagnóstico de necesidades (FODA)

Para obtener la información sobre las necesidades del liceo José Antonio Rincón, que permitiera realizar un diagnóstico y la posterior jerarquización de las mismas, realizamos reuniones, asambleas con la comunidad educativa, conversatorios y charlas, para construir la matriz FODA, en la cual se reflejan las fortalezas y debilidades de la institución, como también las oportunidades y amenazas que surgen del contexto o comunidad, permitiendo la construcción, diseño y posterior ejecución del proyecto involucrando de forma activa a sus actores sociales, a fin de garantizar el seguimiento del mismo. Ver Tabla 1:

Tabla 1. MATRIZ FODA

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<p>F1. Apoyo por parte del personal directivo en la realización de actividades.</p> <p>F2. Personal especializado, responsable y solidario con las necesidades de los alumnos.</p> <p>F3. Trabajo en equipo y solidario con un importante porcentaje de docentes.</p> <p>F4. Comunicación efectiva entre los miembros del departamento docente y orientación.</p> <p>F5. Apoyo por parte del personal Directivo, Docente, Administrativo y Obrero.</p> <p>F6. Recurso humano proactivo.</p> <p>F7. Sede propia.</p>	<p>O1. Consejería de Protección del Niño, Niña y Adolescente</p> <p>O2. Nexos de algunos miembros de la Comunidad con Entes públicos y privados.</p>
DEBILIDADES	AMENAZAS
<p>D1. Violencia escolar.</p> <p>D2. Incidencia de embarazos en adolescentes.</p> <p>D3. Alto porcentaje de inasistencia del alumnado.</p> <p>D4. Personal poco participativo en actividades extracurriculares.</p> <p>D5. Escaso sentido de pertenencia por parte de los alumnos y una importante proporción de docentes.</p> <p>D6. Espacio reducido e insuficiente, en el área de oficinas</p> <p>D7. Deficiencia en la dotación de materiales y equipos.</p> <p>D8. Insuficiencia en cuanto a salones de clases y laboratorios.</p> <p>D9. Escasez de espacios recreativos y deportivos.</p> <p>D10. Carencia de espacio físico y dotación en talleres y laboratorios.</p> <p>D11. Cercado perimetral deteriorado.</p> <p>D12. Deficiente comunicación interpersonal entre los miembros de las coordinaciones, y de estos con el resto del personal.</p>	<p>A1. Apatía de la comunidad a la problemática existente.</p> <p>A2. Escasa participación de Madres, Padres, Representantes y Responsables.</p> <p>A3. Deterioro en el embaulamiento de la cañada Fénix.</p> <p>A4. Alta incidencia de enfermedades endémicas.</p> <p>A5 Deficiencia en el alumbrado público.</p> <p>A6. Servicio de transporte insuficiente e irregular, en malas condiciones las unidades de transporte.</p> <p>A7. Las calles secundarias sin asfaltado y aceras.</p> <p>A8. Inundaciones en épocas de lluvias.</p> <p>A9. Deficiencia en el servicio de aseo urbano y red de aguas negras.</p> <p>A10. Deficiencia en la red de gas doméstico.</p> <p>A11. Deficiencia en la vigilancia policial.</p> <p>A12. Inseguridad personal en la zona.</p> <p>A13. Alto consumo y tráfico de drogas.</p>

D13. Elevados costos en materiales y equipos de computación. D14. Carencia en las instalaciones de aguas negras y red de gas doméstico. D15. Pozo séptico colapsado. D16. No hay servicio de aseo urbano. D17. Filtros de agua potable dañados. D18. Baños en malas condiciones. D19. Deficiencias en cuanto a iluminación y ventilación en las aulas. D20. No existe vigilancia policial. D21 Inseguridad personal.	A14. Porte de armas en los menores de edad A15. Problemas sociales: prostitución, alcoholismo, embarazo en adolescentes, agresividad.
--	--

Fuente: Elaboración propia (2017)

Es necesario recalcar que, una vez finalizados los encuentros con los actores sociales de la comunidad educativa del liceo José Antonio Rincón, con la finalidad de ejecutar acciones que permitan rescatar espacios para el disfrute de una sana convivencia escolar, se organizaron comisiones de trabajo con sus respectivas líneas de acción, ver Tabla 2, producto del diagnóstico realizado en la institución, tal y como se presenta en la matriz FODA

Tabla 2. PLAN ESTRATÉGICO DE TRABAJO

COMISIONES DE TRABAJO	LÍNEAS DE ACCIÓN
Formándose en valores y disciplina	Formación en valores y disciplina
Participando activamente en nuestro rincón	Participación activa entre los actores sociales
Conservando nuestros espacios	Gestión de actividades
Reacondicionando espacios	Reacondicionando espacios

Fuente: Elaboración propia (2017)

2.3 Beneficiarios del Proyecto

De forma directa, se beneficiaron, en este año escolar (2016-2017), Estudiantes: Hembras = 345; Varones = 315; total alumnos: 660; N° de representantes: 576; personal directivo: 1 director y 2 subdirectores; personal docente: 44; personal administrativo: 07; personal obrero: 20, y comunidad en general

3. Objetivos

Objetivo General

Rescatar espacios para el disfrute de una sana convivencia escolar en el Liceo José Antonio Rincón

Objetivos Específicos

Promover la difusión y aplicación del manual de convivencia escolar entre los actores de la comunidad escolar.

Incentivar la participación activa de los actores que integran la comunidad escolar.

Desarrollar actividades de mantenimiento y conservación de diferentes espacios físicos de la institución.

Diligenciar ante la comunidad y las autoridades competentes el reacondicionamiento de espacios tales como aulas de clases, talleres, biblioteca, recreativos.

4. Justificación del proyecto

Los problemas de convivencia escolar, conductas disruptivas, agresiones verbales y físicas, se han convertido en la problemática de las instituciones educativas y con el fin de intentar mejorar esta situación se han venido llevado a cabo propuestas de intervención, siguiendo las Orientaciones Pedagógicas Año Escolar- 2016-2017 (2016), donde establecen que se debe “Promover un clima escolar caracterizado por la convivencia, con participación protagónica de los y las estudiantes en la solución de los problemas, fortaleciendo el Plan Integrado de Seguridad Escolar en, por y para el Vivir Bien” (p. 2)

Mediante este Proyecto se aspira contribuir con el desarrollo integral de estudiantes y la comunidad en general, para lograr el disfrute de una sana convivencia escolar en el Liceo José Antonio Rincón, propiciando espacios de interacción en una convivencia sana, que les permitan incorporarse a la sociedad, a través del apoyo de todos los actores sociales que hacen vida activa en la comunidad escolar, cumpliendo con la misión, visión, objetivos y valores institucionales.

Misión

Formar individuos íntegros, capaces de desenvolverse en su entorno; desarrollando un sentido de pertenencia, logrando los objetivos propuestos con eficacia y eficiencia orientados por un personal especializado, humanista y responsable.

Visión

Formar Ciudadanos con conocimientos básicos en las ciencias sociales y naturales con amplia comprensión de la problemática de la escuela y comunidad que tengan principios éticos y morales reconocidos, que les permitan insertarse en la sociedad con alto sentido de pertenencia y proyección social, partiendo de su desarrollo individual.

Se pretende de igual manera, que sirva de modelo y/o referencia a otras Instituciones Educativas que presenten situaciones similares a las planteadas anteriormente, con miras a que puedan beneficiarlas de alguna manera, en el cumplimiento de sus metas y objetivos propuestos para el logro de procesos educativos de calidad.

Objetivos institucionales

Proyectar la U. E. N. José Antonio Rincón hacia y para la Comunidad, como ente socializador y de formación integral.

Formar jóvenes de forma integral, democrática, participativa, pluralista con valores espirituales, morales, éticos capaces de incorporarse a la sociedad.

Mejorar la productividad de los docentes a nivel de planificación evaluación y relaciones interpersonales adaptándose a las innovaciones científicas y tecnológicas.

Sensibilizar a los padres y representantes sobre la importancia de asumir su rol dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Integrar a los miembros del consejo comunal mediante el compromiso, participación activa y solución a los problemas que presenta tanto la institución como la comunidad.

Valores Institucionales: Amor, Respeto, Solidaridad, Honestidad, Cooperación, Convivencia, Paz, Comunicación, Justicia, Trabajo en Equipo, Responsabilidad.

5. Fundamentación

Se entiende por convivencia escolar, el vivir en compañía de otros. Por tanto, la convivencia es una forma de interrelacionarse con otros, es la forma del ser humano de enfrentar a diario su existencia y para ello, comparte además sus creencias, actividades de acuerdo a la etapa de desarrollo en la que se encuentre. Para Ortega y Del Rey, (2004), convivir se hace parte del reconocimiento de los otros para con mi subjetividad, y esta se lleva a cabo en diversos escenarios.

Tal como se ha venido planteando hasta el momento, es importante hacer referencia a que, los problemas de convivencia en los centros escolares obedecen a numerosas causas, lo cual evidencia un contexto nada fácil de abordar, y así encontrar una solución favorable. En este sentido, (Banz, 2008) hace necesario el compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa orientados hacia una cultura de paz. Para lograrlo, se requiere la participación responsable de todos los actores que convergen en el proceso educativo, lo que amerita de las personas querer y estar dispuestos a experimentar cercanía y solidaridad, sentimientos contrapuestos a la rivalidad e intolerancia que se hallan presentes en los conflictos.

En este orden de ideas, (Arancibia, 2004) destaca en el fortalecimiento de la comunidad previene, y mitiga la violencia. Sin embargo, cabe señalar, que una parte considerable de los males que aquejan la escuela proceden del individualismo, de la exclusión y la irracionalidad que reinan en la sociedad. Cuando estos flagelos penetran en los centros escolares, no hay mejores antídotos que la comunicación y el respeto a la verdad. Por lo tanto, las soluciones para las conductas antisociales no deben aplicarse con precipitación.

A la luz de estas consideraciones, más allá de un marco general de prosecución hacia la concordia, las soluciones pensadas, deben responder a cada situación particular. De igual manera, es necesario que queden atrás de manera definitiva, cualquier tipo de intervención basada en la sanción. Referenciando a (Avilés, 2002) un elemento importante, la ciencia pedagógica muestra que las actuaciones humanitarias basadas en la reflexión, participación, el diálogo y la responsabilidad, proporcionando medidas profilácticas y terapéuticas para contrarrestar la violencia. En contraparte, por todo lo señalado, las actuaciones represivas, aunque se acompañen de resultados visibles, suelen generar o desencadenar situaciones agravantes y poco deseables.

Particularmente, cabe destacar, que cualquier planificación educativa dirigida a solucionar la conflictividad escolar debe establecerse al calor del desarrollo personal y social y aquéllas intervenciones que sean sólo punitivas deben sustituirse por actuaciones producto de la racionalidad y comprensión, que consideren la superposición de escenarios, el papel y las características de los actores, así como también, el establecimiento compartido de normas y objetivos, al igual que las alternativas al conflicto

6. Actividades desarrolladas

Convocatorias a la comunidad educativa, charlas a la comunidad educativa, elaboración de carteleras, circulación de material impreso, círculos de estudio, talleres de sensibilización, reuniones, mesas de trabajo, reuniones y participación de la escuela, familia y comunidad, actividades de arborización, jornadas de limpieza de los jardines, pintura de salones, campañas de conservación del ambiente, actividades para recolectar fondos en la comunidad (vendimias, bazar), dirigir comunicaciones escritas ante entidades públicas y privadas.

7. Materiales y recursos empleados

Material de papelería, manual de convivencia, trípticos, folletos, libros, dinámicas de integración, meriendas para compartir, artículos de limpieza, herramientas para sembrar, pinturas para paredes, brochas, rodillos, artículos para el bazar y vendimia (dulces, tortas, otros).

8. Impacto del proyecto

Con el desarrollo del Proyecto, se logró rescatar espacios para el disfrute de una sana convivencia en el Liceo José Antonio Rincón, mediante el trabajo en equipo de todos los actores sociales. Por otra parte, se obtuvo el conocimiento de los aspectos fundamentales de las normas de Convivencia Escolar por parte de todos los involucrados en el proyecto.

Entre las actividades realizadas, se ejecutaron las propuestas para el mantenimiento y conservación de la planta física, permitiendo embellecer la Institución, ofreciendo actualmente, una imagen agradable a propios y visitantes, estimulando el trabajo en colectivo, la conservación y cuidado de la misma; ofreciendo espacios para el compartir de los estudiantes y comunidad en general.

Finalmente, puede decirse que en líneas generales se logró concienciar a toda la comunidad y autoridades, sobre la importancia de mantener reacondicionada la institución, puesto que, los beneficios son inmensurables, considerando por un lado, el ahorro de recursos para el Estado, como también, los beneficios otorgados a directivos, docentes, estudiantes, obreros, comunidad en general, al estar en un sitio acogedor y agradable para emprender cualquier acto que permita el logro de los objetivos institucionales.

9. Conclusiones

Siguiendo lo propuesto en los objetivos del proyecto concluimos que:

-Durante las actividades iniciales, la comunidad educativa mostró cierto grado de resistencia ante el planteamiento del diseño del proyecto educativo. PEIC.

-A medida que se realizaban las actividades de sensibilización, fueron apropiándose de los objetivos del PEIC, y mostraron abiertamente interés en ello.

-El objetivo del diseño del PEIC, se cumplió en un 100%, quedando conformados grupos de trabajo según las líneas de acción propuestas, comprometiéndose todos a conservar y mantener las Instalaciones y espacios físicos en excelentes condiciones por los beneficios que ello otorga a todos los actores sociales que participan en el proceso educativo.

Referencias

- Arancibia, V. (2004). *Efectividad Escolar: Un Análisis Comparado*. Recuperado de http://www.cepchile.cl/dms/archivo_1819_1298/rev47_%EE%80%80arancibia%EE%80%81.pdf
- Avilés, J.M. (2002). *Bullying. Intimidación y maltrato entre el alumnado*. Área de Salud Laboral STEE-EILAS. Recuperado de <http://www.educatolerancia.com/pdf/Bullying%20%20Intimidacion%20y%20maltrato%20entre%20el%20alumnado.pdf>
- Banz, C. (2008). *Convivencia Escolar. Documento Valores UC*. Recuperado de http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/convivencia_escolar.pdf
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Santillana. Madrid
- Ley Orgánica de Educación (2009). Asamblea de la República Bolivariana de Venezuela.
- Orientaciones Pedagógicas Año Escolar- 2016-2017 (2016). República Bolivariana de Venezuela. Ministerio del Poder Popular para la Educación.
- Ortega Ruiz, R. (2004). *La convivencia escolar qué es y cómo abordarla*. Consejería de Educación y Ciencia, Andalucía.

CUENTOS COMO ESTRATEGIA PEDAGOGICA PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL EN LAS NIÑAS Y NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR

Mary, Jiménez
Instituto Universitario de Tecnología, READIC-UNIR
profmaryjimenez@hotmail.com

María, Jiménez
Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín
chjm_17@hotmail.com

Nancy, Godoy
Universidad Nacional Experimental de las Fuerzas Armadas
nancy.godoy29@gmail.com
Área temática: Gestión Educativa

1 Ficha técnica

Nombre de la institución: Centro de Educación Inicial Nacional “Catatumbo”

Grado/Año/Semestre o curso: Sala de 5 años, Sección “A”

Región: Zulia

Nombre de los responsables: Mary Jiménez, María Jiménez y Nancy Godoy

Descripción de la buena práctica:

La presente buena práctica, tuvo como objetivo, Implementar el cuento como estrategia pedagógica para el desarrollo del lenguaje oral en las niñas y niños en edad preescolar en el ambiente del salón de clases, ejecutándola en el Centro de Educación Inicial Nacional “Catatumbo”, con actividades como: conversatorios, entrega de dípticos; arreglando para su posterior uso el rincón de lectura de cuentos infantiles. Impactó de forma positiva en el componente oral como la comprensión, la expresión de vivencias, ideas, sentimientos y emociones a través del lenguaje oral. Por ende, es interés del docente o facilitador propiciar situaciones de aprendizaje que partan de sus experiencias y sus intereses por aprender apoyándose en lo que ya saben, utilizando para ello los ambientes de aprendizaje.

Duración de la experiencia: Enero y Julio de 2017.

2 Buenas Prácticas

2.1 Contextualización Histórica

El lenguaje oral ha evolucionado con la humanidad, y es a través de la comunicación que los seres humanos han podido satisfacer sus necesidades, desde las más sencillas hasta las más complejas. En el devenir histórico, se recurrió a gestos, gruñidos, chillidos, lenguaje corporal o imitar sonidos propios de la naturaleza, para poder hacernos entender, una vez que el lenguaje fonético comenzó a desarrollarse, el hombre perfeccionó su uso, empleándolo además como herramienta de aprendizaje. Por consiguiente, se considera como una forma de comunicación y expresión del sentir, pensar y quehacer humano en los cuentos, éstos inicialmente comienzan a ser narrados oralmente hasta que aparece la escritura.

En este orden de ideas, el lenguaje es un factor importante ya que facilita la comunicación entre los seres humanos, al respecto plantea Hurlock (1982), que el lenguaje comprende la comunicación de los pensamientos y los sentimientos, como una forma de comprensión ante los otros, manifestándose a través de “la escritura, el habla, el lenguaje de los signos, las expresiones faciales, los gestos, la pantomima y el arte” (p. 172).

En este sentido, el lenguaje en el desarrollo del niño de edad preescolar es importante en las edades entre los tres y seis años, considerada esta etapa por Papalia (2012) de niñez temprana en la que ocurren un cambio físico acelerado, presenta progreso en las habilidades motoras gruesas e inicia con la coordinación de habilidades finas; en cuanto al lenguaje esta etapa es importante, por cuanto, produce el dominio de sonidos, combina palabras de forma adecuada.

En este orden de ideas, Tirado, Martínez, Covarrubias, López, Quesada, Olmos y Díaz-Barriga (2010) resaltan en la etapa temprana del niño, la emisión de palabras, surge después de varios ensayos realizados, pasa del balbuceo a la emisión correcta de la mayor cantidad de palabras, por tanto, los niños “Hablan con enunciados más largos y complejos, y pueden manejar todas las partes del lenguaje” (p. 139), pueden seleccionar palabras y ordenarlas de acuerdo al contexto, pueden relacionar características de las personas con lo que escuchan de estas.

Para el desarrollo del lenguaje oral, los cuentos infantiles han sido presentados a los niños con historias fantásticas, los cuales permiten desarrollar su imaginación, con personajes que se relacionan con su cotidianidad, “Cuando los niños son introducidos felizmente al mundo de los libros, descubren en ellos entretenimientos, risa, aventuras, romance, información e ilustración. Entonces quieren más; se percatan de que los libros son sus amigos” (Hildebrand, 1990).

Las historias infantiles no sólo entretienen y enseñan, además juegan un papel decisivo en la vida de los escolares que los escuchan o leen, les ayuda a enfrentar sus propios miedos, a superar sus egoísmos y a sensibilizarse ante diferentes situaciones. Esta forma de llegar a los niños y niñas de 4 y 5 años, les permite comprender más fácilmente cualquier texto que se les presenta, encontrando en los cuentos infantiles la mejor forma de acercamiento para los pequeños, puesto que “La función de los textos infantiles es hacer que los chicos tengan acceso al mundo del conocimiento desde una óptica que contemple sus posibilidades de comprensión” (Zaina, 2000: p. 147).

Partiendo de lo anterior, se considera al cuento como una estrategia para el aprendizaje, es el texto narrativo favorito por los preescolares, debido a que son textos cortos e ilustrados que llaman la atención. Por tanto, desde los primeros años de escolaridad se deben familiarizar con estos. De igual forma, al pasar los años sirvió como herramienta para que la humanidad se relacionara socialmente, hoy en día tiene mayor importancia; se proyecta en ellos el desarrollo del lenguaje oral contribuyendo con el hablar, comunicarse y conocer otras formas de construir oraciones, elaborar discursos, desarrollar la creatividad, entre otros.

En razón a lo expuesto, cabe destacar, Centro de Educación Inicial Nacional “Catatumbo” (C.E.I.N. Catatumbo), donde se observa que la actividad lectora, las situaciones y los recursos para el aprendizaje, son estrategias repetitivas y memorísticas, lo cual conlleva al ejercicio mecánico, carente de sentido para el proceso integral de aprendizaje en los niños y niñas escolarizados, generando desinterés, poca participación y atención en las actividades mediadas por las docentes.

Por las consideraciones anteriores, es importante que los procesos pedagógicos guarden relación con las actividades del aula, es decir, sean desarrollados y

planificados organizadamente; de lo contrario, no cumplirán con los requerimientos necesarios para el desarrollo del lenguaje oral. Por consiguiente, si el género literario no es utilizado de forma correcta, trae como consecuencia que al niño y la niña se les dificulte su proceso de aprendizaje, limitando las herramientas iniciales para un buen desarrollo e integración al medio social, generando fallas en la dicción, expresión corporal, dominio del miedo escénico, así como dificultades para el aprendizaje en niveles posteriores y el gozo y disfrute por la lectura.

Bajo esta perspectiva, se deben ejecutar prácticas de lectura en el aula de clases, con el objeto de fomentar la oralidad, fantasía e imaginación, mediante el cuento en sus variadas presentaciones, para ello, el docente debe estar comprometido con el fomento del hábito lector para promover nuevos conocimientos en el contexto donde se desenvuelve. De esta manera, las acciones tomadas al respecto contribuirán a que las jornadas diarias sean más placenteras y efectivas para su desarrollo intelectual y oral, así se estaría aprovechando la etapa más importante de los niños y niñas para el aprendizaje, permitiéndoles desarrollar sus capacidades y talentos.

Es necesario considerar la importancia del desarrollo del lenguaje oral de niñas y niños en edad preescolar. Siendo este uno de los logros fundamentales del género humano, su papel en la apropiación de la cultura e incorporación del individuo a la sociedad, constituyendo un instrumento clave del proceso educativo. Su esencia está centrada fundamentalmente, en expresar ideas, necesidades, experiencias y sentimientos por medio de la palabra hablada, gestos, actitudes y los comportamientos.

De allí que sea de particular importancia destacar, que la narración de cuentos en los ambientes de aprendizaje, les permitirán adquirir las destrezas básicas para comprender e interpretar diferentes tipos de lenguaje, mediante la utilización de recursos expresivo, favoreciendo el desarrollo de la creatividad para el logro de un individuo sensible, que descubre en cada cuento narrado una fuente de disfrute y recreación, en situaciones en las cuales juegue con la fantasía y la imaginación.

Dentro de este contexto, desde el punto de vista científico, el estudio se considera valioso por el compendio de fundamentos teóricos y conceptos de autores recolectados, en el cual se pretende a través de los mismos demostrar la importancia

que tiene el uso del cuento para desarrollar el lenguaje oral en la etapa preescolar por medio de las diferentes presentaciones y géneros literarios, además de la inclusión en las planificaciones diarias del docente.

En lo que respecta al punto de vista social, es relevante por cuanto involucra a una parte considerable de la sociedad permitiéndoles relacionarse y socializar. Va dirigido principalmente a las niñas y niños quienes a su vez compartirán experiencias más adelante con otras personas, docentes, personal directivo, administrativo y la comunidad de padres y representantes, siendo sus hijos los que recibirán el conocimiento y nuevas estrategias necesarias para aumentar sus aprendizajes.

En relación con lo descrito, es necesario profundizar en el uso que pueden darle los niños de educación inicial a estas estrategias de reconstrucción global de la lectura de cuentos y las estrategias cognitivas, en situaciones colectivas de aprendizaje, en pequeños grupos e individualmente, para ver qué apoyos necesitan del docente y de sus padres para desarrollar estos procesos.

De igual forma contribuye con el desarrollo integral de los infantes en el ambiente de aprendizaje logrando así cumplir con uno de los derechos que consagra la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, como es el derecho que tienen todos los ciudadanos sin distinción política, religiosa, socio económica o étnica a que se le provean los medios necesarios para el máximo desarrollo de sus habilidades y aptitudes.

Finalmente, desde el punto de vista institucional se considera pertinente sensibilizar a los actores sociales del C.E.I.N. Catatumbo, respecto a la importancia de cambiar aquellos paradigmas y tradiciones relacionados con la forma cómo se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Todo lo expuesto hasta ahora, serán de gran ayuda en las planificaciones que deben realizar, una vez que reconozcan por medio de los resultados obtenidos o evidencias, que al aplicar dichas estrategias pueden ser factibles aplicar para el desarrollo del lenguaje oral de las niñas y niños; es de esperar que sean utilizadas con más frecuencia en los ambientes de aprendizaje para el beneficio de todos los infantes que forman parte de esta Institución.

Por lo anteriormente expuesto, un grupo de investigadoras, dentro de sus prácticas educativas, en el C.E.I.N. Catatumbo, en Cabimas, Estado Zulia, se propusieron Implementar los cuentos como estrategia pedagógica para el desarrollo del lenguaje oral en las niñas y niños en edad preescolar, acondicionando un rincón de lectura que permitirá recrear de forma divertida, dinámica y educativa la lectura.

2.2 Objetivos

Implementar los cuentos como estrategia pedagógica para el desarrollo del lenguaje oral en las niñas y niños en edad preescolar en el ambiente del salón de clases.

2.3. Actividades desarrolladas

Estrategias Nº 1

Socializar con padres, representantes y la comunidad educativa en general el valor de la donación de libros sobre cuentos infantiles, resaltando la importancia de la lectura de los mismos.

Actividades

Conversatorios, entrega de dípticos sobre la importancia de la lectura para los infantes.

Fecha de ejecución 23 al 27 de enero de 2017

Estrategia Nº 2

Acondicionar el rincón para la lectura de cuentos infantiles en la salita de clases de 5 años.

Actividades

Arreglar el rincón de lectura de cuentos infantiles. (Dibujar, pintar, colocar las maderas, entre otros).

Fecha de ejecución 13 al 17 de febrero de 2017

Estrategia Nº 3

Implementar estrategias pedagógicas para incentivar a los infantes y docentes en el hábito por la lectura de cuentos infantiles y utilización de del rincón de lectura.

Actividades

Utilización del rincón de lectura permitiendo la elección de los niños y niñas del tema en una forma divertida, dinámica y educativa.

Fecha de ejecución 20 febrero al 16 junio de 2017

2.4. Materiales y recursos empleados

Impresiones, papel, dípticos; madera, pinturas, lápices, pinceles, pie de amigo, libros de cuentos infantiles, libros del rincón de lectura y medallas de material de reciclaje. Humanos: Niñas y Niños, Docentes, Padres, Representantes e Investigadoras.

5. Principales logros

Durante esta investigación se logró implementar los cuentos como estrategia pedagógica para el desarrollo del lenguaje oral en las niñas y niños en edad preescolar en el ambiente del salón de clases, en primer lugar, concienciando a la comunidad escolar del C.E.I.N. Catatumbo, sobre la importancia de la aplicación de estrategias para desarrollar en niños y niñas aprendizajes significativos utilizando los cuentos como eje lúdico, generador de acciones al logro en los infantes hacia el conocimiento del maravilloso mundo representado por el lenguaje oral; proporcionando simultáneamente elementos que contribuyan con la comprensión de su entorno y por ende, la expresión de vivencias, ideas, sentimientos y emociones a través del lenguaje oral.

En segundo lugar, al acondicionar el rincón para la lectura de cuentos infantiles en la salita de clases de 5 años, se consigue estrechar los lazos entre la institución y padres y representantes, al utilizar estrategias que complementan el trabajo del aula y dar respuestas a sus inquietudes, además se estrecharon relaciones de afecto y confianza a nivel familiar.

6. Testimonios de los Responsables

La ejecución de estas actividades fue para nosotras, como investigadoras, muy gratificantes. Por un lado, porque al aplicar las teorías en el Centro de Educación Inicial, comprobamos una vez más, que sí podemos transformar nuestra realidad en compañía de los otros. Puesto que el aprendizaje, es una actividad que realizamos acompañando a nuestros niños, y al hacerlo, podemos disfrutar de la experiencia.

El compartir con los miembros de la comunidad, en cuanto a recolectar libros que nos donaban, hasta las personas más humildes cedían algo muy preciado para ellos, incluyendo los niños, fueron actividades que si bien al inicio no lo hacían con mucho entusiasmo, logramos todos integrarnos para lograr los objetivos propuestos. Igualmente, fueron resaltados ciertos valores, como la ayuda mutua, la cooperación, compartir, amor, alegría, que a su vez, contribuyeron para estrechar los vínculos de la escuela con la comunidad.

Es necesario destacar, la receptividad del personal de la institución para la factibilidad de este proyecto, el cual fue muy satisfactorio, pues después de observar una acción docente desmotivada, carente de estrategias y falta de creatividad, la creación de este espacio para el disfrute, motivación y participación conjunta de niños, niñas, docentes y representantes significó gran satisfacción personal y laboral para todos los involucrados.

7. Aportes de la Práctica

Ha mejorado de forma significativa en los niños la comprensión, expresión de vivencias, ideas, sentimientos y emociones a través del lenguaje oral ajustándolo progresivamente a sus respectivos usos. Al comunicarse con los otros niños, padres y maestros demuestran enriquecimiento del vocabulario y las estructuras lingüísticas.

Demuestran interés y motivación en permanecer en el rincón o espacio para la lectura.

Referencias

- Hildebrand, V. (1990). *Educación Infantil: Jardín de niños y pre-primaria*. México: Limusa.
- Hurlock E. B. (1988). *Desarrollo del niño*. México: Mac Graw Hill.
- Papalia D. E. (2012). *Psicología del desarrollo*. 12va Ed. México: Mc Graw Hill.
- Tirado, F., Martínez, M., Covarrubias, P., López, M., Quesada, R., Olmos, A., y F. Díaz-Barriga (2010). *Psicología Educativa*. México: McGrawHill.
- Zaina, A. (2000). *Por una didáctica de la literatura en el nivel inicial*. Buenos Aires: Paidós.

EVALUACIÓN COMO COMPONENTE DEL CONOCIMIENTO PROFESIONAL DOCENTE EN CIENCIAS NATURALES

Méndez Méndez Eduardo Luis
Arteaga Quevedo Yannett Josefina
Universidad del Zulia - LUZ
Edumendez24@gmail.com
Área temática: Gestión Educativa

Resumen

Esta investigación tuvo como propósito analizar los componentes de la evaluación en el marco del conocimiento profesional del profesor de ciencias naturales. Desde la perspectiva metodológica se condujo a través de una revisión documental con un enfoque interpretativo. Los hallazgos apuntan hacia la consideración de los elementos de evaluación como componentes que permiten construir y situar el conocimiento profesional docente desde las intencionalidades educativas. Como conclusión se plantea que la evaluación representa un eje medular para la construcción del conocimiento docente, pues permite revisar y regular las finalidades educativas para ofrecer respuesta a través de los procesos inherentes.

Palabras clave: Evaluación, conocimiento profesional docente, ciencias naturales.

Evaluation as a component of professional knowledge teaching in natural sciences

Abstract

This research was aimed to analyze the components. The purpose of this research was to analyze the components of the assessment within the framework of the professional knowledge of the professor of natural sciences. From the methodological perspective it was conducted through a documentary review with an interpretative approach. The findings point to the consideration of the elements of evaluation as components that allow constructing and placing professional teacher knowledge from the educational intentions. The conclusion is that the evaluation represents a core axis for the construction of teacher knowledge, since it allows reviewing and regulating the educational purposes to offer a response through the inherent processes.

Keywords: Evaluation, teacher professional knowledge, natural sciences.

1. Introducción

En el conocimiento docente se ven involucradas diversas fuentes, formales y no formales, lo que conlleva a la integración de los saberes curriculares, los estilos de aprendizaje, las estrategias de enseñanzas, el contexto, las características del sistema educativo y la evaluación. Este último responde a un proceso de reflexión que debe conducir a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje y, por ende, se debe convertir en una forma de regulación que apunte hacia la calidad educativa.

El propósito de esta investigación es analizar los componentes de la evaluación en el marco del conocimiento profesional docente en ciencias naturales. En función de lo anterior, hemos realizado un proceso de reflexión sobre aquellos conocimientos que el profesorado debe poseer para evaluar de forma pertinente, con argumentos y con la intención de generar cambios en la enseñanza de las ciencias naturales.

El trabajo ha sido desarrollado desde un enfoque hermenéutico a través de un diseño documental, en el que se hizo una revisión de los elementos clave de la evaluación en función del conocimiento profesional que debe poseer un docente de ciencias naturales, considerando las dimensiones conceptuales, su intencionalidad y la metódica de evaluación, erigiendo una serie de categorías de análisis que se registraron en una matriz.

En el desarrollo se presentan los aspectos teóricos que orientaron y fundamentaron este trabajo sobre el conocimiento didáctico que forma parte del conocimiento profesional docente en ciencias naturales que se viene trabajando desde la Línea de Investigación Didáctica de las Matemáticas y de las Ciencias Naturales, adscrita al Doctorado en Ciencias Humanas de La Universidad del Zulia.

2.- Desarrollo

La evaluación es considerada por la UNESCO como un criterio de calidad educativa, por cuanto permite revisar en qué medida las prácticas y dinámica escolar responde a las necesidades de la sociedad (Guerrero y Vera, 2008). Es así como las prioridades de la evaluación deben surgir a partir de un diagnóstico amplio y abierto de todas las instancias que hacen vida en la educación, esto representaría el punto de

partida para quienes evalúan. Sobre la base de ese diagnóstico se abre espacio para la participación de todos los sujetos, en el caso de la evaluación de aula o micro evaluación se debe dar responsabilidad y cierto protagonismo a los estudiantes (Sánchez, 2011) para que tengan también la oportunidad de evaluar y autorregular, que no solo es una tarea del docente.

Un enfoque de evaluación integrador debe considerar una evaluación inicial, formativa y sumativa, según Fernández (2004), en ello está implicado la revisión del contexto en el que se evalúa; es decir bajo qué condiciones, quiénes son los participantes, cuáles son sus expectativas, necesidades y potencialidades, además de cómo aprenden; de garantizarse esto se asciende al siguiente escalón que es el sentido y pertinencia de la evaluación, es una tendencia que las universidades apuesten por una formación por competencias (Hernández, 2011).

Aunado a lo anterior, la evaluación también ha sido reconocida como un proceso complejo pero de gran importancia, pues constituye una oportunidad de desarrollo, en términos de procesos y no solo de resultados, favoreciendo así el desarrollo integral, más que para solo aprobar o no. Finalmente, el último escalón apunta hacia el desarrollo de calidad y eficiencia en términos de un alto grado de compromiso para trabajar y garantizar que los procesos antes mencionados se conduzcan de forma asertiva y funja para reflexionar, revisar y regular con acciones garantes de mejora (Ortiz, 2008).

Tabla 1. Elementos de la evaluación

Elemento	Caracterización
Modelo	Psicométrico, sistémico y comunicativo
Ámbito	Micro, meso y macro
Momentos	Inicial, formativa y sumativa
Tipos	Auto, hetero y co-evaluación
Funciones	Acreditación, metacognición, revisión de calidad, proceso de investigación

Contexto	Indica las características del escenario donde se lleva a cabo la evaluación, así como de los participantes y de las actividades respectivas.
Metodología	En este apartado se deben especificar varios de los elementos utilizados en el proceso de evaluación como las evidencias de desempeños, las técnicas de recogida de la información, los instrumentos y los criterios definidos en cada caso.
Recursos	Se deben señalar los recursos utilizados para el proceso de evaluación, estos incluye materiales y humanos.
Reflexiones integradores	Estas resultan del proceso de reflexión que hayan realizado los estudiantes sobre las acciones que ejecutaron y la propia reflexión del docente sobre estas reflexiones y las propias.

Fuente: elaboración propia a partir de las ideas de Sánchez (2011), Ortiz (2008) y Fernández (2004).

La evaluación como proceso

El enfoque tradicional de la evaluación se ha inclinado hacia el modelo psicométrico, donde el eje central viene determinado por los resultados obtenidos en términos cuantitativos; sin embargo, dentro del componente profesional de los docentes de ciencias naturales se espera que desplieguen una serie de herramientas didácticas que permitan desarrollar un proceso de regulación que sobrepase esa realidad.

En aras de lo anterior, aparece el conocimiento didáctico como un tipo de saber en el que los docentes integran el contenido, la pedagogía, el currículo, las estrategias de enseñanza y los estilos de aprendizaje, con el propósito de generar una forma de actuación para desarrollar mediar el área que enseña (Valbuena, 2007). La evaluación se considera como un proceso didáctico en el que se reflexiona, se dialoga con los diferentes contextos y actores del proceso (Tardif, 2004) y se debe proponer acciones que regulen la gestión de la educación.

Para los autores de esta investigación, la evaluación representa un proceso complejo que debe ser sistemático, pues se refiere a la revisión de las acciones

educativas en los niveles macro, meso y micro, con los diversos actores involucrados y las características del contexto en el que se inserta para luego reflexionar y definir acciones conducentes a la regulación de los mismos. En ese proceso es fundamental considerar que el docente asume la tarea de integrar el conocimiento del contenido, su conocimiento didáctico, el conocimiento didáctico del contenido, el conocimiento curricular, las características de su grupo de estudiantes, el contexto y los fines educativos, propuestos por Shulman (2005) en medio de circunstancias que le permiten erigir una personalidad profesional que le otorgue sentido a la evaluación como un proceso que hilvana los saberes que se entremezclan en la dinámica escolar.

3.- Consideraciones metodológicas

La investigación ha sido desarrollada bajo un diseño documental, en el que el eje medular giró en torno de la recolección de elementos teóricos sobre la evaluación, esto representaron el componente empírico (Padrón, 2016) para luego ver el grado de asociación dentro del conocimiento didáctico y darle un enfoque en el marco de la enseñanza de las ciencias naturales, es por ello que se realizó una interpretación de los elementos de la evaluación, como un procesos social, que nos permite reconstruir la intencionalidad inherente al proceso de evaluar (Sandín, 2003).

Como preguntas de partida de la investigación consideramos dos: ¿Qué elementos conceptuales y operativos definen la evaluación? y ¿cómo se integran los elementos de la evaluación en el conocimiento profesional de docentes de ciencias naturales? Aquí establecimos un diálogo entre el componente teórico referido a la evaluación y el componente teórico relacionado con el conocimiento profesional docente.

El análisis de la información ha sido conducido por la definición de categorías apriorísticas y emergentes, siguiendo los criterios de Cisterna (2005), tales categorías sirvieron de base para la construcción de un matriz en la que desglosaron cada uno de los elementos del proceso de evaluación y se analizaron en el contexto del conocimiento profesional durante la formación universitaria de los docentes de ciencias naturales.

Resultados y análisis

Los elementos del proceso de evaluación se cruzaron con el conocimiento profesional para apuntar hacia el perfil deseable de los docentes de ciencias naturales, de ello resultó la matriz que se presenta a continuación:

Tabla 2. Elementos de la evaluación y conocimiento didáctico en ciencias naturales

Elementos de evaluación (Ee)	Conocimiento profesional (Cp)
Modelo	Conocimiento didáctico, fines educativos
Ámbito	Contexto, conocimiento didáctico y fines educativos
Momentos	
Tipos	Conocimiento disciplinar, conocimiento didáctico
Funciones	Fines educativos
Contexto	Conocimiento del contexto
Metodología	Contexto, conocimiento disciplinar, conocimiento didáctico y conocimiento didáctico del contenido
Recursos	
Reflexiones integradores	Metaconocimiento

Fuente: elaboración propia.

Al cruzar los elementos de la evaluación con las categorías del conocimiento profesional docente, se hace evidente que los fines educativos representan un eje vertebral fundamental, puesto que a partir de la pregunta ¿para qué se evalúa? se tiene la definición de los modelos de evaluación: se evalúa para medir en términos cuantificables el dominio de los procesos alcanzadas en el aprendizaje de las ciencias naturales, por eso se considera sistemático, al tiempo que se evalúa para comunicar los resultados de los procesos educativos; estos aspectos se vinculan con las dimensiones de la relevancia de la ciencia propuestas por Díaz (2004).

Lo anterior tiene cabida en diferentes ámbitos y momentos. Para el primer caso, los docentes de ciencias naturales deben evaluar el propio sistema educativo en el que se integran, cómo funciona, cuál es su norte, cómo se proyecta, qué aspectos deben

ser mejorados; así mismo evalúa el currículo que gestiona, si responde a los fines propuestos, su pertinencia, coherencia, consistencia, relevancia (Inciarte y Canquiz 2001) cómo funciona la escuela o la institución, cuál es el rol de las ciencias naturales en esta, y luego en el nivel micro la dinámica del aula: ¿con qué recursos se cuenta?, ¿cuál es la motivación de los estudiantes?, ¿cómo aprenden?, ¿cómo escriben?, ¿cómo participan?, ¿qué condiciones del contexto permiten ofrecer una gestión idónea de la clase?, ¿cuál es la intencional perseguida?

Todas las interrogantes anteriores se sustentan en el debate y reflexión sobre la finalidad de la enseñanza de las ciencias naturales como piso para dar respuesta al resto de las preguntas educativas (Martín, 2002) y servir de enlace para la construcción de las categorías que integran los saberes profesiones docentes propuestos por Shulman (2005).

En cuanto a los tipos de evaluación, el conocimiento de la disciplina –ciencias naturales- representa una clave, pues su naturaleza empírica debe ser considerada por el docente para poder darse la auto, la co y la heteroevaluación; esto demanda una característica esencial: ser un muy buen observador, por ello el conocimiento didáctico ocupa un lugar importante para analizar las implicaciones derivadas; pero también requiere superar la visión tradicional de las ciencias, como lo indican Gil y Vilches (2006) para pasar a una visión crítica, constructiva y contextualizada de los problemas científicos y su relación con la cotidianidad.

Otro elemento transversal viene a ser el contexto, puesto que su conocimiento define el panorama de las condiciones que juegan un rol esencial en el proceso de evaluar: los actores, los momentos, los espacios, el tiempo, los fines demandados por el sistema educativo, los ámbitos y la tipología, son aristas que inciden y que el profesor debe considerar; aquí es necesario decir que no solo el docente debe evaluar, sino que amerita la articulación con otros actores educativos para ampliar la mirada de los escenarios de las características de calidad indicadas por la UNESCO (2009).

¿Cómo y con qué evaluar? son dos interrogantes que se anclan a los elementos metodológicos y a los recursos de la evaluación; para ello el profesor de ciencias naturales debe acudir a su conocimiento didáctico de manera que defina instrumentos

acordes al tipo de evaluación, el conocimiento didáctico del contenido (Valbuena, 2007), porque permite adecuar a la naturaleza de los procesos propio de las ciencias naturales como la observación, la formulación de hipótesis, análisis, discusión, experimentación, contraste, entre otros; a los momentos y a las intenciones perseguidas, de forma tal que esto ofrezca indicios sistemáticos de cómo hacerlo.

Por último, las reflexiones integradores son un elemento que encuentran soporte epistemológico en la capacidad del docente para desarrollar métodos de interpretación (UNESCO, 2009) que conduzcan hacia la metacognición, a revisar el proceso, el seguimiento y sus resultados, para luego regular a través de la toma de decisiones y definir acciones que permitan mejorar el proceso (Jorba y Sanmartí, 2000); pero tal vez, lo más importante es que revise su propia práctica, la cuestione y mejore a partir de la conciencia sobre su praxis, siendo un agente de cambio.

4. Conclusiones

Como conclusiones se plantea que la evaluación representa un eje medular en la construcción del conocimiento docente durante la formación inicial universitaria, pues en la medida en que la evaluación se considere un proceso que conduce a revisar y regular el hecho educativo, en sus diferentes dimensiones, puede vislumbrarse como un trabajo que demanda la consideración de las características del contexto donde tiene lugar, para ello es necesario que los diferentes actores docentes que se forman, agudicen el sentido de la observación como proceso clave.

La definición de intencionalidades y su permanente refrescamiento, permite considerar en qué medida se ofrece respuesta a los fines educativos propuestos, para ello es fundamental que los docentes desarrollen procesos metacognitivos sobre su perfil profesional, es por ello que las universidades deben ofrecer herramientas para que revisan sus conocimientos bases con los que cuentan para trabajar los elementos de evaluación en el contexto en el que se encuentran inmersa su praxis.

Referencias

Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Revista Theoria*, 14 (1), pp. 61 - 71.

- Díaz, J. (2004). Reflexiones sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias: educación científica para la ciudadanía. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 1, (1), pp. 3-16.
- Fernández, A. (2004). *La evaluación de los aprendizajes en la universidad: nuevos enfoques*. Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Politécnica de Valencia.
- Gil, D. y Vilches, A. (2006). Educación ciudadana y alfabetización científica: mitos y realidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, pp. 31-53.
- Guerrero, W. y Vera, L. (2008). La evaluación en la praxis docente universitaria como mecanismo para asegurar la calidad. *Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas*, 11 (4), pp. 110-142.
- Hernández, M. (2011). Prioridades, políticas y educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 40 (1), 157, pp. 99-124.
- Inciarte, A. y Canquiz, L. (2001). Análisis de la consistencia interna del currículo. *Revista Informe de Investigaciones Educativas*, 15 (1), pp. 1-16.
- Jorba, J. y Sanmartí, N. (2000). *La función pedagógica de la evaluación en Parcerisa, M. (Directora) Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Editorial Laboratorio Educativo. Caracas, Venezuela.
- Martín, M. (2002). Enseñanza de las ciencias ¿Para qué? *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 1, (2), pp. 57-63.
- Ortiz, M. (2008). *La evaluación como proceso de investigación*. Caracas, Venezuela: Fe y Alegría, Colección Procesos Educativos N° 18.
- Padrón, J. (2016). *Teoría de la investigación. Una visión evolucionista y cognitiva de la producción de investigaciones*. DVD del Seminario Teoría de la investigación, Doctorado en Ciencias Humanas, Universidad del Zulia.
- Quinquer, D., Jorba, B. y Sanmartí, N. (2000). Evaluación como ayuda al aprendizaje. Grao Editores: Colección Claves para la Innovación Educativa.
- Sánchez, J. (2011). Evaluación de los aprendizajes universitarios: una comparación sobre sus posibilidades y limitaciones en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. Vol. 4, (1), pp. 40-54.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Shulman, L. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9, (21), 1-30.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- UNESCO. (2009). *Aportes para la enseñanza de las Ciencias Naturales*. Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Santiago, Chile.
- Valbuena, E. (2007). *El conocimiento didáctico del contenido biológico: estudio de las concepciones disciplinares y didácticas de futuros docentes de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia)*. Tesis doctoral: Universidad Complutense de Madrid, España.

GESTIÓN FINANCIERA EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN INICIAL PRIVADOS DE LA PARROQUIA CECILIO ACOSTA EN EL MUNICIPIO MARACAIBO

Eduardo Millano
Universidad Nacional Abierta
eduardojmv20@gmail.com

Mónica Villalobos
Universidad José Gregorio Hernández – Universidad Rafael Belloso Chacín
dra.monica villalobos@gmail.com

Daniel Romero
Universidad Rafael Belloso Chacín
dangelrour@gmail.com
Área temática: Gestión Educativa

Resumen

El propósito de la investigación fue analizar la Gestión financiera en los centros de educación inicial privados de la parroquia Cecilio Acosta en el municipio Maracaibo. Metodológicamente, se contextualizó bajo el tipo de investigación descriptiva bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental transeccional– descriptivo. La población estuvo conformada por la totalidad de un censo poblacional constituido por 5 centros de educación inicial pertenecientes al municipio escolar Maracaibo 7 del Estado Zulia, para el cual diseñó un cuestionario compuesto por 30 ítems con escala de respuesta tipo Likert. La validez del instrumento se determinó a través del juicio de 5 expertos en el área de finanzas. Respecto a la confiabilidad del instrumento se utilizó el método estadístico de AlphaCronbach la cual arrojó un promedio de 0,865 confirmando su confiabilidad para su aplicación. Para concluir se analizaron y discutieron los resultados comparando las bases teóricas y lo arrojado encontrándose discrepancias.

Palabras clave: Gestión financiera, procesos, planificación, centros educativos.

FINANCIAL MANAGEMENT IN THE PRIVATE INITIAL EDUCATION CENTERS OF THE CECILIO ACOSTA PARISH IN THE MARACAIBO MUNICIPALITY

Abstract

The purpose of the research was to analyze financial management in the private initial education centers of the Cecilio Acosta parish in the Maracaibo municipality. Methodologically, it was contextualized under the type of descriptive research under a quantitative approach, with a non-experimental transectional-descriptive design. The population consisted of a total population census constituted by 5 initial education centers belonging to the Maracaibo 7 school municipality of Zulia State, for which it designed a questionnaire composed of 30 items with a Likert type scale. The validity of the instrument was determined through the judgment of 5 experts in the area of finance. Regarding the reliability of the instrument, the statistical method of AlphaCronbach was used, which yielded an average of 0.865 confirming its reliability for its application. To conclude, the results were analyzed and discussed comparing the theoretical bases and what was found with discrepancies

Keywords: Financial management, processes, planning, educational centers.

1. Introducción

Globalmente la educación representa el medio fundamental de las sociedades para atesorar y hacer evolucionar los conocimientos de los individuos. Respectivamente, la educación se constituye como el soporte para el desarrollo de la humanidad, la ciencia, además de la tecnología, conjuntamente de actividades sustantivas para el avance y mejora de cualquier país. Toda sociedad aspira aumentar la calidad de la formación de los miembros que la integran para lograr el nivel de competitividad exigido por los procesos de modernización y globalización que les permita enfrentar los retos que impone el mundo actual, y por ello resulta indispensable fortalecer la educación. Sin embargo, los centros educativos no están exentos a padecer necesidades, sean de carácter económico, social, cultural o natural y de verse afectados por factores como la inflación, mayormente, lo cual ha hecho indispensable que las gerencias educativas redirijan sus acciones y reformulen sus objetivos con la

finalidad de mejorar su funcionalidad y desempeño. En base a lo anteriormente referido, se hace vital el fortalecimiento de la gestión financiera que se maneja en el sector educativo, tratándose de un eje fundamental en la operatividad de cualquier organización. De acuerdo a ello la finalidad principal de la actual investigación se encuentra basada en que sirva como herramienta para la solución y mejora de aquellos problemas o debilidades causados en la operatividad diaria de los centros de educación inicial privados del estado Zulia.

2. Desarrollo:

a) Fundamentación teórica.

En la actualidad, las finanzas de las pequeñas, medianas y grandes organizaciones del mundo se ven permanentemente afectadas por factores económicos como la inflación, fuga de capitales, aumento del desempleo, inestabilidad social (delincuencia), déficit fiscal, erradas políticas gubernamentales, e incluso por constantes fenómenos naturales que producen resultados ineludibles. Como consecuencia, los sectores empresariales tanto públicos como privados, se ven en la constante necesidad de transformar sus objetivos, con la finalidad de establecer y adoptar estrategias para lograr de alguna manera, administrar eficientemente sus recursos y mejorar la operatividad de la organización.

Por otro lado, los ajustados presupuestos de la educación privada en Venezuela, son trastocados por la antes mencionada espiral inflacionaria, y cabe destacar que los mismos, se encuentran sujetos a conceptos contables como materiales y suministros de oficina, limpieza, materiales didácticos, sueldos y salarios de docentes, obreros y personal administrativo, servicios básicos, alquileres de bienes muebles e inmuebles, entre otros, los cuales son gastos que necesariamente deben ser cubiertos.

Aunado a lo antes mencionado, se adiciona que la presidenta de la Asociación de Colegios Privados (ALEP), expresa que el 85% de los costos los asumen actualmente para el pago de la nómina, que además incluyen beneficios de alimentación, beneficios de la Ley política habitacional, seguro social, y el resto se distribuye en la adquisición de insumos para la operatividad diaria de los mismos. Paralelamente, la Superintendencia Nacional para la Defensa de los Derechos

Socioeconómicos (SUNDEE), considera que la educación es una actividad que debe ser sustentable pero no lucrativa. Y dicho organismo se encarga de regular directamente los ingresos y egresos de los centros educativos privados y según información oficial del coordinador de la SUNDEE, los presupuestos escolares que se encuentran por encima de la estructura de costo se disminuyen, y de encontrarse por debajo se nivelan.

En relación a lo anterior, el salario mínimo y su incesable aumento, se ha convertido en otro de los factores que afecta mayormente a la economía venezolana, y en gran proporción las finanzas de las empresas privadas incluyendo a los centros de educación inicial privados, dado a que los obliga a mantener un riguroso control respecto al presupuesto anual manejado, pero velando por la disponibilidad de dinero para el pago de los gastos fijos como lo es la nómina y sus relacionados; excluyendo de cierta forma la previsión para los gastos administrativos.

De la antes mencionada gerencia Financiera, estriba a su vez el área de gestión de tesorería, que de acuerdo al Olsina (2009), su función financiera primordial, es gestionar óptimamente los flujos monetarios donde se custodian los fondos monetarios que posee la empresa, así como también, de la misma dependen las cobranzas, donde se producen todos los ingresos y es por ello que deben tomarse en cuenta otros aspectos como, la disponibilidad del flujo de efectivo. En este sentido, Gitman y Zutter (2012 p.11) definen: “el flujo de efectivo que una empresa genera en sus operaciones normales, al fabricar y vender su producción de bienes y servicios. Se calcula al sumar la utilidad operativa neta después de impuestos más la depreciación”. En efecto los autores se refieren, al dinero circulante (efectivo) disponible, y derivado del cobro de un servicio o por la venta de un bien o producto, el cual debe ser gestionado óptimamente para el buen funcionamiento de cualquier organización.

3. Metodología

La investigación fue de tipo descriptiva, bajo un enfoque cuantitativo. Así mismo Tamayo y Tamayo (2010, P.35), “consideran que las investigaciones descriptivas son el registro, análisis e interpretación de la naturaleza y procesos vigentes de cualquier tipo

de fenómeno” trabajando así sobre realidades de hechos, y de los que se pretende obtener respuestas analizando sus características.

En base a lo anteriormente mencionado, la presente investigación cumplió con el rasgo descriptivo de una sola variable como base de estudio y asimismo se desarrolló de acuerdo al mencionado enfoque del método cuantitativo, en este sentido, se lograron recopilar los conocimientos necesarios y suficientes sobre la variable gestión financiera , además, los datos numéricos para la experticia del tema, con el propósito de poder emitir un juicio de valor y además contribuir con el aporte de soluciones a la problemática planteada referente a la práctica de la gestión financiera en los centros de educación inicial privados de la parroquia Cecilio Acosta ubicado en el municipio Maracaibo.

Es por ello que, los criterios de la población fue finita y a su vez accesible, por cuanto estuvo constituida por (5) centros de educación e instituciones privadas a nivel inicial pertenecientes a la parroquia Cecilio Acosta y adscritos al Municipio Escolar (7) de la Zona Educativa de Maracaibo; los cuales cubren con las expectativas de la investigación.

Sobre esta base el censo poblacional estuvo constituido por los siguientes centros e instituciones educativas privadas a nivel inicial: C.E.I. José Antonio Butrón Olivares, U.E.P. José María Córdova, U.E.P. General Francisco Linares Alcántara, C.E.I.P Ignacio Manuel Altamirano, C.E.I.P Manuela Sáenz Aizpuru; cada uno con sus unidades informantes respectivas.

Tabla 1. Población y Unidades Informantes

Centros de Educación Inicial <i>Censo Poblacional</i>	Numero de Informantes Director (a)	Numero de Informantes Administrador (a)	Total por U/I
C.E.I. José Antonio Butrón Olivares	1	1	2
U.E.P. José María Córdova	1	1	2
U.E.P. General Francisco Linares Alcántara	1	1	2
C.E.I.P Ignacio Manuel Altamirano	1	1	2

C.E.I.P Manuela Sáenz Aizpuru	1	1	2
Sub-total	5	5	10
Total Población (Sujetos)			

Fuente: Elaboración Propia (2017)

4. Discusión

En relación a la Gestión Financiera, se logró observar que la media más alta corresponde a la opción siempre con un porcentaje de 48,61%, seguido de la opción casi siempre con 15,56%, nunca con 15,50%, algunas veces con un porcentaje de 10% y por ultimo un porcentaje de 8,08% para la opción casi nunca.

En cuanto a las medias de las dimensiones la tabla muestra que la media más alta corresponde a la dimensión de las etapas del presupuesto representada por un rango de 4,33 situado en la categoría de alto cumplimiento, seguido de la dimensión Gestión de tesorería con 3,58 ubicado dentro de la de mediano cumplimiento y por último el proceso de planificación financiera con un rango de 3,35 igualmente ubicado en la categoría de mediano cumplimiento, como resultado de la media general de la tabla se obtuvo un rango estadístico de 3,71 representado por la categoría de alto cumplimiento, lo que significa que en los centros de educación inicial privados cumplen eficientemente con las actividades para llevar a cabo una buena gestión financiera.

En contraste con la investigación de Rivas (2013), de la Universidad Rafael Belloso Chacín, denominada “Gestión financiera en las empresas importadoras del Sector Manufacturero de Pinturas del Municipio Maracaibo Estado Zulia”. Se determinó de acuerdo a los resultados estadísticos cuyo rango fue de 3,54, en general es conveniente y adecuada la gestión financiera de estas empresas, sin embargo es preciso destacar que se hallaron debilidades y aspectos por mejorar; y en base a esto se presentaron recomendaciones destinadas a corregir y fortalecer la gestión financiera en estas empresas del sector manufacturero de pinturas.

Del mismo modo se establece por Gitman y Zutter (2012), quienes opinan que la administración financiera, engloba todas aquellas funciones que cumplen los administradores financieros, resolviendo activamente los asuntos económicos de

cualquier tipo de empresa, financiera o no, privada o pública, grandes o pequeñas, lucrativa o sin fines de lucro. Estos también realizan tareas financieras tan diversas como la planificación, la extensión de créditos a clientes, la evaluación de fuertes gastos propuestos y la recaudación de dinero para financiar las operaciones de la empresa.

En base a lo señalado, se busca con la siguiente investigación analizar la gestión financiera en los centros de educación inicial privados de la parroquia Cecilio Acosta en el municipio Maracaibo y proponer las estrategias de índole financiero más convenientes con el propósito de mejorar la operatividad de los mismos, dado que de persistir la existencia de los factores antes mencionados y dificultades económicas en el país, los centros de educación inicial privados estarían vulnerables a detener la operatividad de sus actividades y la ausencia de estos generaría un freno en la evolución educativa del país.

Esta investigación se considera pertinente dado que al analizar la gestión financiera de los centros de educación privados en su etapa inicial, se obtendrán resultados con los cuales se pretenden dar una contribución para el sector educativo, mostrándole la manera asertiva de gestionar sus recursos financieros y tomar decisiones de una forma estratégica que les impulse al éxito y al logro de sus objetivos.

En relación a los planes financieros a largo plazo el 80% de los sujetos encuestados coinciden con que nunca desarrollan planes financieros a largo plazo superiores a dos años de cumplimiento, mientras que el 20% manifestaron que casi nunca aplican y desarrollan planes a largo plazo. Respecto al punto de si realizan un periódico análisis FODA, un 40% de la población concuerda con que siempre lo realizan, otro 40% lo aplican casi siempre y el 20% algunas veces analiza su estatus real situacional.

Por otro lado se observó, que respecto a la solicitud de financiamientos bancarios para la compra de activos fijos, un 30% señala que casi siempre destinan tiempo y recursos para este fin, otro 30% expreso que lo realiza algunas veces, por un lado un 20% indico que casi nunca practican estas negociaciones, y el otro 20% revelo que nunca lo ejecutan.

Referente a los planes financieros a corto plazo, el 30% de los sujetos afirmaron que siempre ejecutan y cumplen con este tipo del plan financiero de cumplimiento entre 1 y 2 años, un 10% asevero aplicarlo casi siempre, mientras que un 40% atestiguo que casi nunca se aplican, y un 20% respondió que nunca lo ejecutan. Respecto a si efectúan un presupuesto de caja mensual para identificar déficit generados, el 60% de la población indico que siempre, mientras un 10% respondió casi siempre y un 30% de la población encuestada afirmo que casi nunca se percatan de realizar esta práctica.

En relación a la verificación del cumplimiento de las actividades del plan para lograr los resultados esperados, el 90% de los encuestados señalo que siempre lo realizan, y un 10% revelo que nunca lo ejecutan. En cuanto a la media del indicador cuyo resultado fue de 3,80, y el cual se sitúa dentro del baremo en la categoría de alto cumplimiento, se deduce que los planes financieros a corto plazo y sus prácticas relacionadas son manejados con bastante éxito por la mayoría de las instituciones encuestadas.

Este resultado, se apega a lo definido por Gitman y Zutter (2012), quienes afirman que los planes financieros se enfocan en la planeación de acciones con corto periodo de cumplimiento, considerando a su vez acciones como: presupuesto de producción mensual, presupuesto de caja, entre otras prácticas

En relación a los planes financieros a largo plazo el 80% de los sujetos encuestados coinciden con que nunca desarrollan planes financieros a largo plazo superiores a dos años de cumplimiento, mientras que el 20% manifestaron que casi nunca aplican y desarrollan planes a largo plazo. Respecto al punto de si realizan un periódico análisis FODA, un 40% de la población concuerda con que siempre lo realizan, otro 40% lo aplican casi siempre y el 20% algunas veces analiza su estatus real situacional.

En relación a los porcentajes arrojados por los resultados, se logró visualizar que la media del indicador se ubicó en el rango 2,70, el cual se sitúa dentro del baremo en la categoría de mediano cumplimiento, cuyo basamento da lugar a lo mencionado por Gitman y Zutter (2012) quienes establecen que los planes financieros a largo plazo se centra en actividades planeadas con anticipación para accionarlos en periodo futuros;

además de caracterizarse por incluir desembolsos necesarios para compra de activos fijos, entre otros.

Referente al indicador de planes financieros a corto plazo, el 30% de los sujetos afirmaron que siempre ejecutan y cumplen con este tipo del plan financiero de cumplimiento entre 1 y 2 años, un 10% asevero aplicarlo casi siempre, mientras que un 40% atestiguo que casi nunca se aplican, y un 20% respondió que nunca lo ejecutan. Respecto a si efectúan un presupuesto de caja mensual para identificar déficit generados, el 60% de la población indico que siempre, mientras un 10% respondió casi siempre y un 30% de la población encuestada afirmo que casi nunca se percatan de realizar esta práctica.

En relación a la verificación del cumplimiento de las actividades del plan para lograr los resultados esperados, el 90% de los encuestados señalo que siempre lo realizan, y un 10% revelo que nunca lo ejecutan. En cuanto a la media del indicador cuyo resultado fue de 3,80, y el cual se sitúa dentro del baremo en la categoría de alto cumplimiento, se deduce que los planes financieros a corto plazo y sus prácticas relacionadas son manejados con bastante éxito por la mayoría de las instituciones encuestadas.

Este resultado, se apega a lo definido por Gitman y Zutter (2012), quienes afirman que los planes financieros se enfocan en la planeación de acciones con corto periodo de cumplimiento, considerando a su vez acciones como: presupuesto de producción mensual, presupuesto de caja, entre otras prácticas relacionadas a este tipo de plan financiero.

El resultado de la media de la tabla es de 3,25 situado en la categoría de mediano cumplimiento, lo que significa que el proceso de planificación financiera no se maneja de la forma más conveniente según el basamento teórico de Vera (2008), quien define esta acción como el proceso que proyecta la situación de la empresa y su entorno, siendo vital definir del mismo modo, lineamientos estratégicos en el largo plazo, antes de desarrollar las actividades que se cumplirán a corto plazo.

5. Conclusiones:

Luego de haber analizado los resultados que se observan en el análisis y de haberlos confrontado con las bases teóricas que fundamenta la presente investigación, la cual tiene como objetivo general analizar la gestión financiera de los centros de educación inicial privados de la parroquia Cecilio Acosta en el municipio Maracaibo, se presentan las siguientes conclusiones acerca de los resultados obtenidos:

El proceso de planificación financiera de los centros de educación inicial privados de la parroquia Cecilio Acosta en el municipio Maracaibo, se comprobó que el proceso de planificación financiera a largo plazo centrado en desarrollar actividades financieras planeadas con anticipación, para accionarlas en periodos futuros; además de caracterizarse por incluir desembolsos para adquisición de activo fijo, ampliación de la estructura de capital, y grandes fuentes de apalancamiento, no se ejecuta apropiadamente y en su totalidad, representando esta una herramienta valiosa para el óptimo desarrollo de cualquier organización.

Así mismo se establecen que los planes financieros a largo plazo se centra en actividades planeadas con anticipación para accionarlos en periodo futuros; además de caracterizarse por incluir desembolsos necesarios para compra de activos fijos, entre otros ampliación de la estructura de capital, y grandes fuentes de apalancamiento, no se ejecuta apropiadamente en su totalidad, representando esta una herramienta valiosa para el óptimo desarrollo de cualquier organización

Finalmente en cuanto a la Gestión Financiera, se logró observar un resultado aceptable, lo que significa que en general las instituciones educativas objeto de estudio realizan un buena gestión de sus recursos financieros; sin embargo se hace necesario mejorar algunos aspectos que muestran fallas, para contribuir con el óptimo funcionamiento de los centros de educación inicial privados.

Referencias

- Chávez, A. (2007). Introducción a la Investigación Educativa. Cuarta edición. Editorial Ars Gráfica SA. Maracaibo-Venezuela.
- Gitman, L. y Zutter, C .Principios de administración financiera. Decimosegunda edición. Pearson Educación. México.

- Hernández, S. Fernández, C. Y Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. Cuarta edición. Editorial Mc Graw-Hill. México.
- Méndez, C (2009). Metodología. Segunda edición Editorial Limusa. México.
- Olsina (2009). Gestión de tesorería: Optimizando los flujos monetarios. Profit Editorial. Barcelona.
- Tamayo y Tamayo (2010). El Proceso de la investigación científica. Editorial Limusa. México.
- Van Horne, J. Wachowicz, M (2008). Fundamentos de Administración Financiera. Undécima edición. Editorial Pearson Educación. México.
- Resolución N°114 del Ministerio del Poder Popular para la Educación. Según Gaceta Oficial N°40452.-

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO AMBIENTE ORGANIZACIONAL EN LAS INTITUCIONES EDUCATIVAS

Eduardo Millano
Universidad Nacional Abierta
eduardojmv20@gmail.com
Área temática: Gestión Educativa

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo estudiar el ambiente de las organizaciones educativas. La capacidad de un contexto laboral exitoso se refiere al grado que puede apoyar los elementos del ambiente organizacional tales como la clase, conducta de grupo y normas sociales. Ante tal situación, los ambientes ricos y crecientes generan un exceso de recursos que puede servir de amortiguador a la organización en momentos de relativa escasez. La metodología utilizada se basó en el enfoque positivista, una investigación de tipo descriptiva, no experimental, transaccional y con un diseño de campo. Se aplicó una encuesta tipo cuestionario, con cuarenta y ocho ítems, utilizando una escala Likert, validada a través de juicio de expertos. Los resultados logrados fueron procesados con técnicas de estadística descriptiva, elaborándose tablas de frecuencias absolutas, relativas y media aritmética. Los resultados permitieron concluir que, existen debilidades y omisiones en la administración del impacto ambiental directo y la participación del capital humano, para lo cual el investigador propone unas recomendaciones finales.

Palabras clave: Condiciones Ambientales, Inteligencia Emocional, organizaciones educativas.

EMOTIONAL INTELLIGENCE AS AN ORGANIZATIONAL ENVIRONMENT IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

ABSTRACT

This research aimed to study the environment of educational organizations. The ability of a successful work context refers to the degree to which elements of the organizational environment such as class, group behavior, and social norms can support. Faced with such a situation, rich and growing environments generate an excess of resources that can serve as a buffer to the organization in times of relative scarcity. The methodology used was based on the positivist approach, a research of descriptive, non-experimental, transactional and field design. A questionnaire type survey was applied, with forty-eight items, using a Likert scale, validated through expert judgment. The results obtained were processed using descriptive statistics techniques, producing tables of absolute, relative and arithmetic mean frequencies. The results allowed to conclude that there are weaknesses and omissions in the administration of direct environmental impact and the participation of human capital, for which the researcher proposes some final recommendations.

Keywords: Environmental Conditions, Emotional Intelligence, educational organizations.

1. INTRODUCCIÓN

Es fundamental que cada miembro de una la organización se sienta como un profesional responsable de su competencia y que con sus aportaciones pueda ayudar a conseguir los objetivos de esta, para ello, debe tener bien desarrollada la inteligencia emocional para saber valorar la importancia de atender el bienestar emocional de sus colaboradores.

En el ámbito educativo, el hecho que un docente, por su experiencia y conocimientos, ascienda de categoría asumiendo la responsabilidad de coordinar un grupo de trabajo, no implica necesariamente que tenga las habilidades para hacer frente a la complejidad de las relaciones interpersonales de los miembros de su equipo.

En ese sentido un buen coeficiente intelectual no garantiza conseguir las metas que se esperan, este no es suficiente para explicar el éxito en su vida personal, profesional, familiar y social. Al respecto Goleman (2008), ha dado una nueva visión a la Inteligencia, indicando que la inteligencia emocional es un conjunto de destrezas que pueden ser modificadas para ser mejoradas, ya que existe un potencial por lo que conviene desarrollarlas mediante entrenamiento. Facilitar las herramientas para conseguir la potenciación de las cualidades para el aprovechamiento de las habilidades personales de cada miembro de la organización.

Por otra parte, existen normas que gobiernan el mundo laboral las cuales no solamente valora la inteligencia, experiencia o formación, sino también la manera de relacionarse con nosotros mismos y con los demás.

Las Condiciones Ambientales

Precisamente para enfrentar estas transformaciones de la alta gerencia, las organizaciones se han esmerado en la formación humana, profesional, intelectual, técnica permitiendo desarrollar al personal de todos los niveles de las organizaciones más importantes del mundo, lo cual no siempre se les ha garantizado a las mismas el éxito, ni el cumplimiento de sus metas, objetivos. Goleman (2008); determina que las condiciones intelectuales no son la única garantía de éxito en el ámbito profesional del trabajo, sino tan sólo un factor, que unido a las necesidades emocionales cubiertas del personal como equipo, desarrollará el desempeño, los resultados de todo líder y trabajador motivándolo emocionalmente a ser productivo.

En este sentido, Goleman (2008), construye su proposición de inteligencia emocional sobre los hallazgos científicos de tres investigadores principales, David McClelland, Howard Gardner y Joseph Le Doux, incorporando las aportaciones de muchos otros científicos como Peter Salovey y Mihaly Csikzentmihalyi. Ahí radica su genialidad, en encontrar la conexión entre líneas de investigación que no habían sido relacionadas anteriormente, en revelar las implicaciones prácticas para el gran público y la comunidad empresarial, en transmitir el mensaje con un lenguaje universal.

Dentro de este marco, Díaz (2007), considera que la capacidad de ejecutar una conducta de intercambio con resultados favorables (habilidades sociales), entraña una

serie de factores, la capacidad de ejecutar la conducta supone la posibilidad de realizar una acción, esta acción; que se revierte en la posibilidad de construir hechos, se traduce en la persona en lo que constantemente se llama actos. De alguna manera, ello implica y considera al ser humano como generador de actos propios o una voluntad de acciones.

Dentro de ese orden de ideas, las habilidades sociales de la inteligencia emocional, no sólo es un tema de preocupación para quienes lo padecen o para las personas que les rodean, comenzando a inquietar a toda la sociedad y a la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la cual destaca la peligrosidad de este fenómeno para la calidad del trabajo.

Este entorno ambiental, según Chiavenato (2006), está representado por un conjunto de elementos y valores tanto estructurales como de comportamiento en una organización, pero no ocurre de manera espontánea, comienza con la presión de fuerzas exógenas, endógenas o por una combinación de ambas. La modificación en los elementos del recurso humano (liderazgo, trabajo en equipo, colaboración y cooperación), han generado en los últimos tiempos una fuente endógena de cambio bastante fuerte. En esta época postmoderna, los individuos integrantes de las organizaciones piensan, sienten, actúan diferente a sus predecesores. Este aspecto tan importante que debe desarrollar la alta gerencia en una organización, según Goleman (2008), no es más que la inteligencia emocional; la cual debe desarrollarse a la par del aspecto intelectual..

Desde la perspectiva más general, Al comparar los dos autores Díaz (2007) y Goleman (2008) los trabajadores docentes tienen una gran capacidad de adaptación, en algunas ocasiones ciertos requerimientos del trabajo obligan a realizar un esfuerzo adaptativo para la cual el profesor no está preparado, originando esto una serie de problemas de adaptación o de ajuste. Por consiguiente, los directivos experimentan desadaptación al grupo, cuando sienten la existencia de un desequilibrio entre lo solicitado y los recursos personales del entorno para satisfacer esa demanda. Este vínculo entre demanda y recursos puede moderarse en gran medida mediante factores

como el apoyo social, tanto en el trabajo como fuera del mismo, control sobre sus emociones.

Así, los gerentes de alto nivel deben ser líderes carismáticos, potenciadores, transformadores, encaminados hacia el logro pero con el aditivo del corto plazo pues el efecto globalizador así lo exige. Aplicar valores de equipo encamina a la organización hacia una buena gestión, lo cual a corto plazo se traduce en mejoras notables de rendimiento.

De igual forma el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007), cuya gestión educativa está orientada hacia el fortalecimiento de un nuevo paradigma, donde el alumno es el eje principal del ambiente institucional y directivos, docentes son los actores de este ambiente, ha comenzado a estructurar de varias formas este cambio, centrándolo en trabajo en equipo, liderazgo, conducta del grupo, normas sociales.

En relación con las implicaciones, el problema de las condiciones ambientales por debilidad en la inteligencia emocional cobra dimensiones reales en un grupo de directivos en varias organizaciones educativas del Estado Zulia, entre ellas encontramos las ubicadas en el Municipio Jesús Enrique Losada, los cuales a través de entrevistas informales, observaciones hechas por el investigador han referido poca adaptación al entorno, apatía, baja auto estima, debilidad comunicacional, conflictos interpersonales, irrespeto por acato de normas sociales, estilo de liderazgo autocrático con la finalidad de resolver conflictos, escasa colaboración y sentido de pertenencia institucional. Esta sintomatología reflejada en ésta población pudiera estar vinculada a los producto de obstáculos o condiciones ambientales las cuales generan emociones de incomodidad, tensión, agotamiento, carga de trabajo, las cuales se manifiesta como amenazas de bienestar de sus órganos sensoriales. En todo caso la gerencia de las organizaciones educativas del Municipio Jesús Enrique Losada, deberá tomar en cuenta el desarrollo la capacidad de comunicarse efectivamente, pero además poder influir favorablemente sobre otros individuos sin causar ningún tipo de conflicto. Atendiendo a estas consideraciones, sería conveniente proyectar un equipo directivo comprometido con la política, objetivos organizacionales, constituyéndose en la fuente para el logro de los cambios.

En consecuencia, se hace necesario facilitar herramientas que permitan disminuir los efectos producidos por las condiciones ambientales, aplicando técnicas de manejo de la inteligencia emocional, en pro de lograr satisfacción laboral, niveles óptimos de salud, motivación al logro y adecuada imagen personal y profesional. En función de lo expuesto anteriormente, se plantea la necesidad de realizar un estudio; que establezca la relación entre las condiciones ambientales y la inteligencia emocional.

2. METODOLOGÍA UTILIZADA

La Investigación fue de carácter descriptivo-correlacional, debido a que mide el grado de asociación entre dos variables, así, el investigador por un lado describirá y correlacionará dimensiones e indicadores de las Condiciones Ambientales. Igualmente la investigación es de tipo descriptiva, debido a que en ella se describen situaciones y eventos pretendiendo medir y evaluar diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a estudiar; así, se analizaron los atributos, dimensiones que caracterizan cada una de las variables de estudio. En este orden de ideas, Hernández, Fernández y Baptista (2006), señalan que la Investigación Descriptiva tiene como propósito describir situaciones, esto es, especificar se manifiesta determinado fenómeno, es decir, se miden y evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar.

Esta investigación se corresponde con un diseño no experimental, ya que de acuerdo a lo planteado por Hernández y col Et al. APA 6º ed. (2006), no se pretendió manipular las variables en estudio; puesto que en el caso de la variable referida a las condiciones ambientales, se observará cómo es su comportamiento dentro de su contexto natural. En esta investigación no se construirán situaciones, sólo se prestará atención a la forma como estos fenómenos, situaciones ya existentes se producirán, desenvolverán dentro de su contexto natural sin ser provocados por la investigador. Por otra parte, dentro de esta categoría de investigación no experimental, el estudio se ubico en un diseño transversal debido a su dimensión temporal, donde se recolectaran datos en un sólo momento y en un tiempo único. El Censo Poblacional es una técnica que permite omitir el procedimiento de muestreo al analizar al universo de unidades de análisis, es decir, su enumeración completa para fines del estudio. Podría conceptuarse

metodológicamente este tipo de muestra como una adaptación del muestreo intencional u opinático en su segunda parte “muestras razonadas o intencionadas”, correspondiendo a un muestreo no probabilístico, las cuales en opinión de Chávez (2007), exigen un cierto conocimiento del universo a estudiar. Su técnica consiste en que el investigador escoge intencionalmente algunas características que él considera típicas o representativas del fenómeno a estudiar. Las características específicas de los directivos seleccionados como población es que todos son docentes con más de tres años de servicio dentro de las instituciones, licenciados en educación, de esta manera la distribución de la población se representa en el siguiente cuadro:

Tabla 1. Población

Unidad Educativa	Director	Subdirector	Coordinadores	Total
Escuela Básica Miguel José Sáenz	1	2	7	10
Escuela Básica Bolivariana La Paz	1	1	14	16
Liceo Nacional Bolivariano Dr. Gustavo Machado	1	2	5	8
Total de Directivos:	3	5	26	34

Fuente: Elaboración propia (2017)

Esta investigación se caracterizará por ser un estudio de campo el cual tiene la particularidad de poner al investigador en contacto con el objeto de investigación, pero sin la posibilidad de controlar las variables involucradas, es decir, se trabaja en la propia realidad y los datos primarios son obtenidos en este contexto. Es evidente entonces, que para realizar esta investigación se hacen necesarias técnicas que permitan recabar información en forma directa.

En ese sentido, la técnica considerada importante para la presente investigación es la encuesta; según Hernández y col (2006), la encuesta es una técnica que permite recolectar información a un grupo socialmente significativo de personas acerca de los problemas en estudio; para luego, mediante un análisis de tipo cuantitativo, sacar las conclusiones que se correspondan con los datos recogidos.

En ese sentido, el cuestionario el cual se seleccionará de instrumento para recolectar datos dentro de esta investigación, será de tipo escala Likert; el cual consistirá en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos, es decir, se presenta cada afirmación y se pide al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de los cuatro puntos de la escala asignándole a cada punto un valor numérico. Así, el sujeto obtiene una puntuación respecto a la afirmación, al final se obtiene su puntuación total sumando las puntuaciones obtenidas en relación a todas las afirmaciones.

Las afirmaciones califican al objeto de actitud que se está midiendo y deben expresar sólo una relación lógica, además es muy recomendable que no excedan de 20 palabras. Para las variables en estudio, se utilizará un cuestionario estructurado como medio relativo a la obtención de los datos correspondientes a la aplicación y cumplimiento de ésta. Por otra parte, el procedimiento que se utilizará para la construcción del instrumento en esta investigación, es el que aporta Hernández y col (2006), que consiste en:

Una vez que se indica el nivel de medición de la variable e ítem y que se determina su codificación, se procede a aplicar una “prueba piloto” del instrumento de medición, es decir, se aplica a personas con características semejantes a las de la muestra o población objeto de investigación. En esta prueba se analiza si las instrucciones se comprenden y si los ítems funcionan adecuadamente. Los resultados se usan para calcular la confiabilidad, y de ser posible, la validez del instrumento de medición. Sobre la base de la prueba piloto, el instrumento de medición preliminar se modifica, se ajusta y se mejora, los indicadores de confiabilidad y validez.

Con respecto a la escala utilizada tipo Likert, las selecciones fueron: Alto, Medio, Bajo. Para efectos de la corrección se establece que cada opción de respuesta recibe un puntaje comprendido entre 3 y 1 puntos y se asigna el puntaje de acuerdo con la organización de las opciones de respuesta, de la forma expresada en el Cuadro 3. Para efectos de esta investigación el instrumento es un cuestionario, de preguntas cerradas, con tres alternativas de respuestas forzadas tipo escala Lickert. En cuanto al número

de ítems la variable condiciones ambientales tiene veinte y uno (21), y la variable inteligencia emocional treinta (30) ítems. Para un total de cincuenta y uno (51), ítems.

Tabla 2. ALTERNATIVAS DE RESPUESTA

VARIABLES	ALTERNATIVAS DE RESPUESTAS	VALORACIÓN CUANTITATIVA
Condiciones Ambientales Inteligencia Emocional	Alto (A)	3
	Medio (M)	2
	Bajo (B)	1

Fuente: Leal (2009)

Para efectos de corrección se diseña un baremo de corrección para la interpretación de los resultados; el cual según Chávez (2007), es una tabla de comparación ajustada a las alternativas de respuestas según resultados usados para la variación estándar y confiabilidad. Ambas seleccionadas por las características de las variables.

TABLA 3. BAREMO ESTADISTICOS PARA LA INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Intervalo	Categoría
$1,00 \leq x < 1,80$	No desarrolladas
$1,80 \leq x < 2,60$	Medianamente desarrollada
$2,60 \leq x < 3,00$	Desarrolladas

Fuente: Millano (2017)

REFLEXIONES FINALES

En concordancia con el análisis y discusión de los resultados de la investigación, contrastados con los autores que apoyaron y soportaron los objetivos de la misma, se presentan a continuación las reflexiones pertinentes a cada uno de éstos. Está orientado el logro de un entorno medianamente desarrollado, a una adaptación desarrollada de cada individuo que labora en esas instituciones y hacia el uso efectivo de los órganos sensoriales.

A partir de las conclusiones a las que se llegó en esta investigación, basado en los resultados que las soportaron, se proponen un conjunto de recomendaciones para la consolidación de los elementos de la inteligencia emocional y condiciones ambientales. Se propone que las instituciones educativas objeto de estudio, dar a conocer a sus directivos los resultados de esta investigación, con el fin de analizar las debilidades derivadas de los resultados del estudio, a fin de fortalecer estrategias y

planes de acción enmarcados en ejes axiológicos tendientes a fomentar el desarrollo de la gestión de valores humanos .

Se sugiere a los directivos de las mencionadas instituciones , coordinadores y demás personal acreditado para la toma de decisiones administrativas consideren la importancia del efecto que tienen los resultados derivados de sus acciones sobre las personas en la organización pues en ella se va gestando su propia cultura de formación de ambientes favorables.

Asimismo, los directivos deben involucrarse con los diferentes planes de acción que emprenda la institución, disponiendo del tiempo en la participación en los programas que se generen para sensibilizar el desarrollo de la inteligencia emocional en la búsqueda de la excelencia y emprender acciones orientadas a fortalecer los valores humanos en toda la comunidad universitaria, convirtiéndose en el modelo a seguir del convivir laboral, para moldear la praxis ética de quien la asume. Igualmente, se recomienda que el personal directivo promueva los componentes de la inteligencia emocional en todos los miembros de la institución, encaminados a generar conductas éticas para el mejoramiento y crecimiento tanto personal como profesional.

Planificar talleres vivenciales, constituidos por más de dieciséis (16) horas continuas, con una frecuencia semestral, dirigidos a todos los empleados, con el objetivo de estudiar y sensibilizar las diferentes conductas asociadas a cada uno de las condiciones ambientales que prevalecen en las. Los talleres deben ser realizados en áreas ubicadas fuera del recinto educativo.

Diseñar campañas de divulgación de las condiciones ambientales, mediante el uso de tecnología de información con el objetivo de mantener actualizados a todos los miembros de la comunidad educativa, que incluya también a los estudiantes, en todo lo relacionado con los aspectos teóricos y prácticos que conduzcan a la convivencia dentro de las condiciones ambientales, fortaleciendo a su vez, la inteligencia emocional de todos sus miembros.

Diseñar diversos planes de acción en aras de generar un clima organizacional con predominio de un ambiente de participación del equipo logrado por la comunicación en los diferentes niveles con los miembros de la misma, para de esta

manera alcanzar la integración y que estos realicen diversos aportes en la formulación de los objetivos organizacionales, en este entorno tan competitivo.

Realizar talleres de comunicación organizacional, dirigido a todo el personal, para desarrollar actitudes orientadas a mejorar la disposición, capacidad creativa, que a su vez permita la construcción de procesos basados en un modelo de innovación, a su vez mejorar los procesos actuales, lo cual se reflejará en la motivación de todos los miembros de la comunidad universitaria.

Desarrollar a los directivos de forma permanente a través de formación gerencial, con el objetivo de instituir la integridad en su gestión, donde se muestre la congruencia con los valores organizacionales compartidos, y mostrar a los supervisados una gestión transparente y consistente, donde puedan expresar y transmitir lo que se requiere para alcanzar los objetivos.

Aplicar una metodología de detección de brechas en los diferentes niveles ya sean de forma horizontal, vertical ascendente o descendente, con el propósito de planificar los cursos técnicos necesarios para los trabajadores y poder desarrollar las competencias y habilidades requeridas en cada cargo

Planificar actividades vivenciales, anuales, fuera del recinto universitario, dirigido al personal académico, administrativo y obrero de las universidades, con el propósito de compartir y analizar situaciones, estudios de casos, donde se tomen decisiones relacionadas con los conflictos planteados.

Promover ciclos de charlas, conferencias, foros, mesas de trabajo, o cualquier otro medio de interacción humana, programados mensualmente y dirigidos al personal universitario, con el objetivo de promover la difusión en el desarrollo de los valores para generar ambientes cuya estancia sea un elemento motivador que influya en el incremento de la productividad y la excelencia en el tejido social laboral. Estas actividades deben ser atendidas por los directivos, quienes han de mantener una conducta basada en valores, que con el modelaje y experiencia puedan impartir el mensaje a los trabajadores.

Diagnosticar anualmente el clima organizacional con la intención de conocer el comportamiento de la institución con sus trabajadores, el grado de satisfacción y

compromiso de estos para hacer frente a la competencia, en los cuales las relaciones interpersonales, la comunicación, la sensibilidad, el control de las emociones, la forma de actuar y priorizar las cosas son factores determinantes para mantenerse altamente competitivos

Referencias

- BIFFANI, P. (2005). Desarrollo y Medio Ambiente. Madrid. Editorial CIFCA.
- CALVIÑO, M. (2008). Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas. La Habana, Cuba. Editorial Academia.
- CERDÁ E. (2007) Una Psicología hoy. Barcelona, España. Editorial Herder.
- CONTRERAS, J. (2006). El Perfil del Recurso Humano. Primera Edición. México. Editorial Prentice Hall.
- CHÁVEZ, N. (2004). Introducción a la Investigación Educativa. Maracaibo: Editorial Ars Gráfica.
- CHIAVENATO, I. (2006) "Introducción a la Teoría General de la Administración. México. Editorial McGraw-Hill.
- GOLEMAN, D. (2008). Inteligencia Emocional. Madrid. Editorial Planeta.
- HERNÁNDEZ, FERNÁNDEZ, BAPTISTA Y SAMPIERI. (2006). Metodología de la Investigación. Venezuela. Editorial Mc Graw Hill.
- HUICI, C. (2005). Estructura y procesos de Grupo. España. Editorial UNED.
- MARTIN, D. y BOEK K. (2007). Qué es la Inteligencia Emocional. Bogotá. Círculo de Lectores.
- MENDEZ Y MORENO (2007). Ergonomía para Docentes. España. Editorial Grao
- MONDELO, TORADA Y BARRAU (2004). Ergonomía. España. Ediciones UPC de la universidad Politécnica de Cataluña.
- NONES (2004). Efectos de un programa de inteligencia emocional en las habilidades intrapersonales e interpersonales de los docentes de educación inicial. Maracaibo, Venezuela. Universidad Rafael Urdaneta.
- OCHOA, G. (2007). Sociología. España. Editorial UMBRAL
- RODRIGUEZ; J. (2004). Ecología. España. Editorial Pirámides.
- ROMERO (2006). Inteligencia emocional del director y gerencia educativa en Educación Básica. Maracaibo, Venezuela. Universidad Rafael Urdaneta.
- SIMMONS, S. (2005) Como medir la inteligencia emocional. Madrid, España. Editorial Mc Graw Hill.
- TAMAYO Y TAMAYO, M. (2005). Técnicas de Investigación Social. Bogotá, Colombia. Editorial Limusa.

***PROPUESTA DE FORMACIÓN PERMANENTE: UNIVERSIDAD NACIONAL
ABIERTA, CENTRO LOCAL MÉRIDA***

Gutiérrez Milángela
Universidad Nacional Abierta (CL Mérida)
migupe@gmail.com
Rodríguez Idais
Universidad Nacional “Simón Rodríguez”
idais.rodriguez@gmail.com
Molina Golfredo
Universidad Nacional Abierta (CL Mérida)
golfredo.molina@gmail.com
Área temática: Gestión Educativa

RESUMEN

El propósito del trabajo fue diseñar una propuesta de estrategias de formación permanente dirigida al personal académico y administrativo, que se deriva del estudio de Calidad de Servicio Educativo en la Universidad Nacional Abierta, Centro Local Mérida, desarrollado durante los años 2014 – 2015, por el Grupo de Investigación Innovación en Educación y Medios Instruccionales, de este Centro Local; como referentes teóricos se asume los aportes de Imbernón y la UNESCO en cuanto a la formación permanente, asimismo, formación por competencias, opciones de formación en línea y las Políticas Institucionales. El enfoque fue cuantitativo, modalidad proyecto factible, apoyado en la investigación documental. Como técnica, el análisis de contenido, la entrevista estructurada. La muestra estuvo representada por un porcentaje representativo de la población. Se genera en esta investigación, la estructura de las estrategias de formación permanente, acordes con la EaD, que aporten a la calidad del servicio educativo de esta casa de estudio.

Palabras clave: Formación Permanente, Educación a Distancia, Calidad de Servicio Educativo

Abstract

The purpose of the work was to design a proposal of strategies of permanent formation directed to the academic and administrative personnel, that is derived from the study of Quality of Educational Service in the National Open University (UNA), Local Center Mérida, developed during the years 2014 - 2015 , By the Research Group Innovation in Education and Instructional Media, of this Local Center; As theoretical references, the contributions of Imbernón and UNESCO in terms of lifelong learning, as well as training by competences, online training options and Institutional policies are assumed. The approach was quantitative, feasible project modality, supported by documentary research. As a technique, the content analysis, the structured interview. The sample was represented by a representative percentage of the population. This research generates the structure of the strategies of permanent formation, in accordance with the EAD, that contribute to the quality of the educational service of this study house.

Keywords: Lifelong Learning, Distance Education, Quality of Educational Service

1. Introducción

La formación profesional permanente se ha convertido en tema de profundos análisis, por ser una vía para mejorar la calidad de la educación en el mundo. En consecuencia, la calidad del servicio educativo que ofrece una institución universitaria se relaciona con la formación de los profesionales que forman parte de ella.

Los progresos en el ámbito de la ciencia y la tecnología obligan a ampliar la visión en cuanto a las funciones que ha de cumplir este proceso para responder a los fines previstos para mejorar la calidad de la educación en este siglo. Delors (1997) señala: “Los profesionales y de manera particular en el ámbito educativo han de afrontar nuevas tareas, como facilitar la clave de un verdadero entendimiento de la sociedad de la información” (p.163). En este contexto, la Universidad Nacional Abierta (UNA) ha de promover la formación permanente de su personal, desde distintos vértices, adecuándolos al contexto geográfico donde se inscribe y al uso de herramientas adecuadas a la Educación a Distancia (EaD), para impulsar la calidad del servicio educativo ofrecido a partir del desarrollo profesional de su personal.

En atención a lo expuesto, el trabajo se orientó hacia el diseño de estrategias de formación permanente dirigida al personal académico y administrativo de la UNA - Centro Local Mérida (CLM), tomando en consideración las necesidades manifiestas en un estudio realizado por el Grupo de Investigación Innovación en Educación y Medios Instruccionales de esta universidad, en el referido centro local.

2. Desarrollo

Hoy día la formación permanente de los profesionales que forman parte de una organización es un asunto de investigación y debate, por lo que es necesario ubicarla en un contexto teórico particular, considerando los aportes y avances que en el ámbito de la ciencia y la tecnología se producen.

En este caso, el tema de desarrollo es la formación permanente de profesores y otros profesionales, destacando sus implicaciones en la práctica docente y en la renovación de la institución, problematizando, reflexionando y orientándola hacia la innovación, el intercambio entre pares y la consecuente mejora en la calidad de la educación y del servicio ofrecido. Al respecto señala Barrios (2005):

...el vertiginoso progreso tecnológico, obliga al reciclaje permanente, a lo largo de la vida profesional, y al aprendizaje anticipatorio, esto no obvia otras dimensiones de la formación humana, sino que profundiza en una visión humanística, ética y moral de este proceso, paralelas a la cualificación científica y tecnológica para progresar en una equilibrada formación integral (p.16).

Este planteamiento se puede extender a quienes forman parte de una institución de educación superior, responsables de garantizar la calidad del servicio educativo ofrecido. En ese orden de ideas, Imbernón (1989) destaca: “La formación permanente del profesorado ha de ser considerada un aspecto en las políticas educativas y sobre todo de la propia organización, pues la necesidad de actualizar al personal constituye un elemento decisivo para la modernización de todo el sistema” (p. 493).

En la UNA el proceso de formación permanente se inicia cuando el personal docente ingresa a la Institución, con los denominados cursos de inducción docente y posteriormente, una vez que pasa a ser personal ordinario se desarrolla el curso de capacitación docente. Las modalidades descritas persiguen ubicar al profesional en el contexto UNA; funcionamiento y roles del asesor docente.

Sin embargo, en este proceso de formación se obvian las necesidades sentidas del personal que ha superado estos momentos formativos, más aún las del personal administrativo; por lo que la calidad del servicio ofrecido se puede ver lesionada, sobre todo lo atinente a la articulación de acciones que generan compromiso, sentido de pertenencia y propósito en las actividades emprendidas.

Tal situación se traduce, en un manejo informal de la comunicación, escasa innovación en el trabajo administrativo y académico, lo cual incluye uso de herramientas tecnológicas para facilitar y agilizar procesos; falta de interés y tareas repetitivas, aspectos que son percibidos por los beneficiarios del servicio educativo.

El contexto de la investigación es la UNA-CLM, y de manera particular formación permanente del personal académico y administrativo, en respuesta a las necesidades expresadas en el trabajo: Calidad de servicio educativo ofrecido en esta institución (2015). Asimismo, en la propuesta se describen algunas estrategias de formación en

línea, ajustadas a las herramientas disponibles en el CLM, que actúan como engranajes y se articulan por niveles, a fin de coadyuvar con la calidad del servicio educativo.

2.1. Objetivos

General:

Proponer estrategias de formación permanente, dirigidas al personal académico y administrativo de la UNA, Centro Local Mérida, apoyadas en herramientas y recursos de educación a distancia.

Específicos:

- Identificar las necesidades de formación del personal académico y administrativo de la UNA-CLM, y las herramientas tecnológicas para el desarrollo de las estrategias de formación.
- Planificar las estrategias de formación en línea, haciendo uso de la plataforma Moodle, tomando en cuenta las necesidades detectadas.
- Establecer la factibilidad técnica, tecnológica e institucional de las estrategias de formación en línea, a través de la plataforma Moodle
- Diseñar estrategias de formación en línea a través de la plataforma Moodle, que apunten hacia la calidad en el servicio educativo ofrecido.

2.2. Conceptualización

Formación permanente

La sociedad está inmersa en complejos procesos de avances y transformaciones en la ciencia y la tecnología, por ello demanda de los servicios educativos, acciones encaminadas a favorecer la participación de sus instituciones y, de manera particular las universidades, pues estas constituyen organizaciones con compromiso social. Frente a esta situación se promueve la formación permanente de los docentes, la cual de acuerdo con Imbernón (1998) representa “Un proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos actitudes y habilidades previamente adquiridas, determinado por la necesidad de actualizar los conocimientos como consecuencia de los cambios y avances de la tecnología y de las ciencias” (p.7).

La expresión anterior le otorga al proceso de formación profesional permanente no solo de los profesores, sino de los profesionales que hacen vida en una organización, un carácter atemporal, que se sitúa por encima de la posibilidad de adquirir un conjunto de informaciones y técnicas para desempeñar su labor y, más allá de eso, favorecer su desarrollo integral.

En cuanto al término de calidad en educación, se sustenta en los conceptos y dimensiones de relevancia, pertinencia y eficiencia desarrollados por la UNESCO (2007). **La relevancia**, se articula con las necesidades sociales y las transformaciones que se producen, lo cual procura un tipo de educación adecuada para satisfacerlos. **La pertinencia**, vinculada con la coherencia de los objetivos, las situaciones de aprendizaje y las demandas sociales. **La eficiencia**, asociada a la racionalidad económica y administrativa.

Por ello, el rol a cumplir por la institución universitaria se corresponde con políticas institucionales inspiradas por principios éticos y una gestión orientada al logro, que tome en consideración los impactos organizacionales generados con su hacer.

La Universidad Nacional Abierta y los procesos de formación permanente del profesorado

La UNA, como institución orientada hacia la democratización y masificación de una educación permanente de calidad, no puede verse separada de los procesos de formación continua de quienes tienen en sus manos prestar el servicio educativo conforme a sus principios y de acuerdo con lo establecido en el artículo 98 del Reglamento (1996), que establece un programa de formación y desarrollo del recurso humano, mediante la implementación de cursos de educación avanzada y actualización de métodos y equipos, además de la elaboración de materiales didácticos novedosos.

De igual manera, en la UNA, tal como lo destaca Barrios (citado en UNA 2015, p.8) los docentes, pese a las opciones de formación que presenta la Universidad, tienen pocas opciones que les permita combinar la formación profesional con la carrera académica, lo cual va a depender de su autogestión.

Tomando en consideración lo expresado por el autor y la información del documento Proyecto Programa de Formación Permanente de la UNA (2015), se hace

relevante lo indicado en el componente socio – afectivo, referido a: “...el crecimiento personal, mejor relación con miembros de la comunidad universitaria, valoración y sentido de pertenencia por la institución y mejoramiento de la calidad de vida personal, profesional y académica” (p.24). Estos planteamientos guardan semejanza con lo señalado por los sujetos encuestados en el trabajo del que deriva el presente estudio, respecto la necesidad de formación y actualización del personal, en áreas comunes.

Herramientas de la tecnología útiles en el desarrollo de estrategias de formación permanente de profesores

Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) han irrumpido con gran fuerza, lo cual ha permitido su aplicación en diversas instancias, entre ellas la educativa, dinamizando y facilitando procesos, ofreciendo la posibilidad de reorganizar el contenido de los cursos y los procesos pedagógicos y/o andragógicos, así como ampliar las oportunidades y el acceso a la educación superior.

Considerando que la EaD se sustenta sobre principios de estudios independientes, el aprendizaje colaborativo, promueve sistemas diversificados de comunicación y diálogo entre los participantes de manera síncrona y asíncrona, permitiendo según las necesidades educativas un modelo mixto, donde las experiencias educativas se combinan entre presencialidad y distancia. Por ello se incorporan los recursos que ofrecen las TIC, el empleo de herramientas computacionales y el acompañamiento académico, además de diversos medios de comunicación como la videoconferencia, el blog, las redes sociales, grupos de discusión, correo electrónico, foros, chat entre otros, así como el sistema de gestión de aprendizaje MOODLE.

3. Metodología

Se asume el paradigma cuantitativo, con un diseño de campo, pues se establece relación entre los objetivos previstos y la realidad de la situación vivida, apoyada con la revisión documental. La modalidad es de proyecto factible el cual, de acuerdo con lo establecido por UPEL (2008, p.21) “Consiste en la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, o necesidades de organizaciones o grupos sociales”.

Respecto a la población y muestra seleccionada, se consideró el total del personal académico y administrativo que respondió el instrumento (cuestionario), en el trabajo: Calidad de Servicio Ofrecido en la UNA, Centro Local Mérida: Personal Académico (20), Personal administrativo (10).

La técnica utilizada fue la entrevista donde se estableció una relación directa entre los investigadores y el objeto de estudio, utilizando un cuestionario contentivo de los aspectos del fenómeno considerados esenciales, para recoger la información requerida, así como lo señala Tamayo y Tamayo (2011, p.189).

Los datos de origen fueron analizados cualitativamente; posteriormente para dar respuestas a las necesidades emergentes referidas a la formación permanente del personal académico y administrativo, se desarrolla la presente propuesta de formación, tomado en consideración las siguientes fases:

Fase I. Diagnóstico: se realizó a partir de la aplicación del cuestionario en cual quedaron expuestos diferentes factores que atentan contra la calidad del servicio educativo, de manera particular la actualización y formación permanente del personal académico y administrativo de esta institución, de lo cual señalan que no es suficiente y adecuada a los avances de la tecnología.

Fase II. Planificación: se seleccionaron las estrategias de formación permanente dirigida al personal académico y administrativo, a desarrollar con apoyo de los recursos y herramientas TIC, considerando las necesidades expresadas y articulando con políticas de formación de la UNA.

Fase III. Diseño de la propuesta; se definen objetivos, contenidos y se organizan las estrategias de formación, recursos y responsables. Asimismo, se tiene previsto considerar el enfoque por competencias en cuanto a la presentación de los contenidos.

3.1. Diseño de la Propuesta

La propuesta se describe como un engranaje para cada nivel o etapa en continuo movimiento, el cual ofrece opciones para la participación de los grupos de profesionales en atención a su dedicación y necesidades de formación. Esto permitirá modificaciones sustanciales en la actividad laboral, en pro de la calidad del servicio educativo ofrecido.

Es importante señalar que la propuesta representa un aporte teórico – práctico para la institución (UNA) puesto que tiene su basamento en la teoría de sistemas, formación permanente y se apoya en la tecnología.

Diseño de la propuesta de formación

Objetivo General: Diseñar estrategias de formación en línea, a través de la plataforma Moodle, dirigida al personal académico y administrativo de la Universidad Nacional Abierta Centro Local Mérida, que apunten hacia la calidad en el servicio educativo ofrecido.

Nivel	Objetivos específicos	Contenidos	Estrategias	Recursos	Competencias	Responsables	Evaluación
1. Sensibilización Acercamiento a la realidad	<p>.-Incentivar al personal académico y docente hacia la formación permanente a partir del uso de la tecnología</p> <p>.- Motivar a los participantes en la propuesta de formación el uso de la plataforma Moodle como herramienta de formación y actualización en EaD</p>	Organización; visión misión, políticas UNA, cómo gestionar en la universidad, que permitan familiarizar al participante con la plataforma de interacción y la institución.	La estrategia de interacción en Moodle: Foro, Diarios. Grupos de formación en WhatsApp	Conexión a Internet. Plataforma Moodle Computador.	<p>.-Comprensión de la realidad acerca de la calidad de servicio y las orientaciones y políticas de la Universidad</p> <p>.-Interés por participar en la propuesta de formación y hacer uso de la plataforma para la actualización y formación</p>	INMIUNA – MÉRIDA Área de computación Personal académico y administrativo Facilitadores mediadores de la temática, creativos y que use eficientemente la plataforma	Autobiografía laboral Portafolio digital (reorientación de tareas) Desarrollar apoyos multimedia que integren audio, imagen, texto y, si es posible, que sean interactivas.
2. Aproximación y aprehensión de la realidad	.- Impulsar la gestión de calidad en los procesos académicos y administrativos del Centro Local Mérida, desde la identificación de necesidades específicas de formación y atención	Herramientas que permitan incentivar tareas en pro de la calidad del servicio educativo: Editor de imágenes, videos, tutoriales; estrategias de	Mediante el uso del WIKI se divide el grupo para que investigue sobre el tema destacando los aspectos positivos y negativos. Luego en el FORO cada grupo publica sus resultados y a	Conexión a Internet. Plataforma Moodle Computador	<p>.-Incorporación de contenidos desarrollados a sus prácticas</p> <p>.-Elaboración de videos cortos alusivos a la actividad laboral ejecutada</p>	INMIUNA - MÉRIDA Área de computación Personal académico y administrativo	Portafolio digital, construcción de blog, por área de trabajo Acompañamiento/ asesoramiento Artículo de Investigación publicable

Nivel	Objetivos específicos	Contenidos	Estrategias	Recursos	Competencias	Responsables	Evaluación
	.- Animar la participación e intercambio entre pares en los procesos de formación del personal académico y administrativo del CLM	Atención al cliente en una organización educativa. Organizador de información, blogs, Cómo elaborar artículos de investigación	A partir de allí se genera la discusión y confrontación de ideas.		.- Creación de blog, para desplegar información de los servicios ofrecidos		
3. Aplicación, transferencia, buenas prácticas	Promover una gestión de calidad en el servicio educativo ofrecido a partir del manejo de destrezas y habilidades comunicacionales y tecnológicas .- Resaltar las ventajas institucionales que aporta la formación permanente como un valor que impacta en la calidad del servicio educativo ofrecido.	Se compartirá información alusiva a elaboración, desarrollo y evaluación de proyectos, gestión de aulas virtuales Innovación y emprendimiento en las organizaciones educativas	La herramienta TALLER en la plataforma Moodle permite entregar avances y recibir retroalimentación de los que conforman el grupo y culminar con éxito los trabajos. Sesiones en Google Hangouts para videoconferencias (grabadas para compartir), trabajo colaborativo EXPOSICIÓN DIGITAL utilizando estrategias individuales o colaborativas que propone la Plataforma	Conexión a Internet. Plataforma Moodle Computador Google Hangouts	.- Construcción de proyectos a corto plazo por área de trabajo .- Aplicación de destrezas comunicativas en línea, difusión masiva de información .- Resolución a problemas en el área de trabajo, descripción de problemas tipo .- Construcción de modelos operativos para mejora de procesos	INMIUNA - MÉRIDA Área de computación Personal académico y administrativo	Portafolio digital, construcción de proyectos a corto plazo, indicadores de evaluación de proyectos Acompañamiento/ asesoramiento Relatos de la experiencia de formación Crear video, revista, periódico, boletín, presentación, cartel, afiche, un cuento, poesía, canción, entre otros

4. Conclusiones y Recomendaciones

La formación profesional permanente constituye una necesidad para la institución universitaria, pues, a partir de ella, se construye la calidad del servicio educativo; en un ambiente donde sus miembros poseen competencias para dar respuestas en su rol laboral – profesional y a quienes demandan el servicio educativo.

La propuesta de formación presentada representa una opción para avanzar en la calidad del servicio educativo ofrecido en la UNA-CLM y aporta beneficio institucional, satisfacción en el personal y en los receptores de este servicio, apoyados con las TIC.

Como recomendaciones puntuales del estudio, se estiman:

- Instar a la institución UNA, CLM a brindar el apoyo y logística necesarios para llevar a cabo el proceso de formación permanente del personal académico y administrativo.
- Animar el trabajo colaborativo en el proceso de formación permanente, desde el acercamiento, empatía y comprensión acerca del uso de las herramientas que ofrecen las tecnologías de la información y comunicación.

Referencias

- Barrios, J. (2005). *Marco Teórico: El Modelo de Formación Permanente del Profesorado de los Centros de profesores y Recursos de la Universidad de Madrid (1.995-2001)*. Complutense de Educación. 16(2), 673-700
- Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. España: UNESCO Santillana.
- Imbernón, F. (1989). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, N° 6, noviembre (pp. 487-499). [Revista en línea] 11768. Pdf. [Consulta 2011, octubre 13]
- Imbernón, F. (1998). *La Formación y el Desarrollo Profesional del Profesorado*. España: Grao.
- Molina T., Molina, G., Gutiérrez, M. Camarillo, N. Contreras, M. y otros (2015). *Calidad de Servicio Ofrecido en la Universidad nacional Abierta, Centro Local Mérida*. Trabajo Mimeografiado. Grupo de Investigación Innovación en Educación de la Universidad nacional Abierta, Centro Local Mérida: Autor
- Tamayo y Tamayo, M. (2011). *El Proceso de la Investigación Científica*. México: LIMUSA
- UNA (2015). *Proyecto Programa de Formación Permanente*. Caracas: Autor
- Universidad Nacional Abierta (1996). *Reglamento*. Gaceta Oficial de la República de Venezuela. N° 5098. Extraordinaria. Caracas: 18-09-1996
- UNESCO (2007). *Situación educativa en América latina y el Caribe: Garantizando la educación de calidad para todos*. Ediciones UNESCO
- UPEL (2008). *Manual de trabajos de grado, de especialización y maestría y tesis doctorales*. 4 Edic. Caracas: FEDEUPEL.

VARIANTES DE OSTEOTECNIA COMO ESTRATEGIA PARA LA ENSEÑANZA DE EVOLUCIÓN, ADAPTACIÓN Y ANATOMÍA COMPARADA

César Morales
U.E. Diego Ibarra
cesarambienteluz@planetmail.com
Área temática: Gestión Educativa

Ficha Técnica

Nombre de la institución:	U.E Diego Ibarra
Grado o año:	4to año
Región:	Zulia
Nombre de los responsables	César Morales
Descripción	En la enseñanza de la biología ha prevalecido la dificultad de lograr una óptima transposición didáctica de contenidos abstractos. Uno de estos temas son los de la teoría evolutiva y la adaptación. Son los docentes en su rol de facilitador quienes deben proponer métodos nuevos que permitan un aprendizaje significativo de dichos contenidos. La presente investigación tuvo como propósito favorecer la formación académica de estudiantes de 4to año en los tópicos de evolución, adaptación y anatomía comparada usando la osteotecnia, la disección y preservación de animales vertebrados e invertebrados. La estrategia didáctica se realizó en 9 fases (preparación, colecta, disección, disecado, blanqueado, montaje, comparación, hipótesis y discusión). La interacción indica que la estrategia favoreció la asimilación y empoderamiento de los contenidos bajo un enfoque constructivista. De igual forma permitió que el estudiante relacionara diversos temas y de distintas disciplinas.
Duración de la experiencia	4 meses

1.-Esbozo de la experiencia.

En la historia de la enseñanza de las ciencias biológicas se ha venido presentando una dificultad al enseñar y aprender contenidos que por su naturaleza son realmente abstractos (Linares, Gisbert y Garson, 2014). Uno de esos contenidos son los

referentes a la evolución pues siempre han sido cuestionados e incluso docentes confirman lo tedioso de enseñar dichos tópicos (Tamayo, 2010). No obstante esos temas son sumamente relevantes para la comprensión de una gran cantidad de temas posteriores y para comprender el origen de las especies así como la del ser humano (Smith, 2010).

Por lo anteriormente expuesto es que los docentes deben ejercer con mayor dedicación su rol de investigador e innovar metodologías tradicionales de enseñanza por unas que motiven, garanticen un aprendizaje significativo y en las que el estudiante sea el principal constructor de su propio conocimiento. En este orden de ideas afirma Correa (2005) que “el proceso docente educativo requiere de métodos, procedimientos y medios de enseñanza capaces de absorber el mayor número posible de conocimientos para hacerlo llegar a los estudiantes” (p.1).

Ahora bien, una de las mejores maneras de innovar es valerse de recursos que permitan que el estudiante vea y manipule objetos originales que le permitan observar y analizar anatómica, fisiológica y sistemáticamente diversas estructuras de animales. En este propósito Correa (2005) informa que “La calidad de un medio es dado por el mayor número de receptores que estimula. Demostrar y observar los objetos originales en la clase, tiene como ventaja que los alumnos pueden dedicarle toda su atención” (p.1).

Se hace evidente que para la enseñanza de contenidos sobre evolución, selección natural y anatomía comparada es mejor recurso un modelo anatómico artificial o real. Un modelo en físico que sea manipulable y estudiado a precisión puede lograr un mejor aprendizaje que el que se logra en las tradicionales clases donde solo se dictan contenidos y se envían a investigar esquemas (Cortés y Gómez, 2013).

Ahora bien, en el espacio donde se aplicó el presente estudio existe una carencia de modelos didácticos para la enseñanza de las ciencias biológicas. Así mismo los estudiantes demuestran un bajo interés por la asignatura y un escaso conocimiento sobre anatomía comparada y selección natural. Por lo arriba expuesto se realizó este estudio del tipo sistematización de experiencias el cual se llevó a cabo en la U.E Privada mixta Diego Ibarra. Ubicada en la avenida 108 de la Urbanización la Rotaria, municipio Maracaibo, estado Zulia.

2.-Objetivos.

- Favorecer la formación académica de estudiantes de 4to año en los tópicos de evolución, adaptación y anatomía comparada usando la osteotecnia, la disección y preservación de animales vertebrados.
- Preparar modelos anatómicos usando 4 variantes de osteotecnia.
- Relacionar las estructuras anatómicas y la fisiología de aves, anfibios, reptiles y mamíferos con el ambiente donde habitan.
- Explicar mediante los modelos anatómicos la teoría evolutiva y las adaptaciones que han tenidos diversas clases de animales a su hábitat.

3.- Actividades desarrolladas.

Las actividades se desarrollaron en 9 fases usando variantes de osteotecnia aplicada. Esta última según Cañete, Sánchez y Nodan (2014) “es la técnica a través de la cual se puede obtener un esqueleto para ser usado como maqueta con fin educativo o para ser exhibida en un museo” (p.6). El uso de esta práctica garantiza obtener esqueletos con todos los detalles anatómicos facilitando el estudio de estos.

Fase I: Preparación.

Se seleccionaron los especímenes a disecar. Se tomaron en consideración animales vertebrados de las clases anfibios, reptiles, mamíferos y aves. Se dividió la sección del 4to año “A” en grupos de 3-8 integrantes.

Fase II: La colecta.

En esta fase cada grupo colectó el espécimen de la clase asignada. Para el grupo de aves se colectó una paloma doméstica El grupo de anfibios atrapó un sapo común. El grupo de reptiles colectó una tortuga, una iguana y una serpiente. Y el grupo de mamíferos un chivo. Para realizar la colecta se seleccionaron individuos adultos, muertos y contando con todas las piezas. Posterior a la colecta los animales fueron trasladados uno por semana al laboratorio de ciencias para practicar el disecado.

Fase III: Disección.

Los ejemplares fueron llevados al laboratorio congelados, en seco o en formaldehído. La disección se llevó a cabo siguiendo las recomendaciones de Ojeda y

Escobar (2000) y fue realizada con los implementos de bioseguridad necesarios tales como uso de guantes, mascarillas, bata de laboratorio, uso de jabones, entre otros.

Los cortes de la disección fueron realizados con bisturí desde la región oral a la porción anal en un ángulo ventral. Se retiró cada órgano y todos los tejidos blandos con bisturí y pinzas. Se desarticuló la cabeza en cualquier vértebra cervical y los miembros anteriores y posteriores del esqueleto apendicular cortando suavemente en los músculos y tendones que los unen a su respectiva articulación (Gloobe 1990). Todos los tejidos y órganos fueron desechados en bolsas.

Fase IV: Limpieza.

Consiste en retirar todo el tejido blando de las estructuras óseas y cartilaginosas propias del esqueleto. Para lograr la limpieza se siguieron las técnicas citadas por (Ortega 2014, Correa 2005, Cañete et al, 2014). Se dividieron las técnicas y cada grupo utilizó una para elaborar su modelo anatómico:

La técnica del raspado: fue usada para quitar los sobrantes de tejidos blandos del esqueleto del sapo y de la iguana. Esta consiste en calentar la osamenta en agua por unos 5 minutos y posteriormente con el bisturí retirar los tejidos que aún quedan después de la hervidura (Ojeda y Escobar, 2000).

La técnica bacteriológica: fue usada en la paloma y consistió en sumergir los huesos que aun poseen tejidos en agua a unos 35-40 grados centígrados. El envase de vidrio y sin tapa es colocado en un lugar fresco (Cañete et al, 2014 y Rodríguez y Ramírez, 2009). Los huesos permanecieron en el líquido hasta que los microorganismos digirieran todos los tejidos blandos.

La técnica de los dermestidos: fue usada con la serpiente, consistió en colocar el animal vertebrado previamente desollado en un cultivo de escarabajos de la familia dermestidae. Los coleópteros comen la carne en un tiempo variable que depende del tipo de animal, tejidos presentes y cantidad de insectos en el cultivo.

La técnica de la soda caustica: fue utilizada con las piezas del chivo y consistió en sumergir los huesos en una solución de 60 gramos de soda caustica en hojuelas diluidas en un balde de agua potable por 8 horas.

La técnica de los insectos rapaces: fue usada para la tortuga. El esqueleto limpiado a grosso modo es colocado en una caja de cartón, en cuyas paredes se abren previamente orificios. La caja con el esqueleto se coloca en un nido de hormigas que comen la carne.

Fase V: Blanqueamiento.

Luego de dejar los huesos limpios de tejidos se sumergen en agua con detergente para quitar la grasa. Posteriormente se lavan con agua corriente y se sumergen en peróxido de hidrogeno al 20% (Rodríguez y Ramírez, 2009). Se iba verificando el color de los huesos hasta que estuviesen suficientemente blancos. Después del blanqueado se lavan y se colocan todos los huesos al sol para lograr que estén completamente secos (Ojeda y Escobar, 2000).

Fase VI: Montaje.

Se verifica que estén todas las piezas óseas. Usando imágenes de los sistemas esqueléticos se comenzó a unir las articulaciones pegándolas con pegamento, silicón y alambres. La base usada es de madera y sus dimensiones van de acuerdo al espécimen el cual se colocó en la posición más natural posible. Las vértebras se unen mediante una cabilla de poco calibre a través del canal medular, dando a la columna vertebral la posición adecuada (Cañete et al, 2014). Se colocó en papel el título, el nombre científico y la clasificación taxonómica del animal.

Fase VII: Comparación.

En esta fase se presentaron todos los modelos anatómicos en el aula. Previamente se había explicado el tema de evolución y selección natural. Cada grupo expuso su esqueleto y eran entrevistados por los demás integrantes de los otros grupos para elaborar un informe sobre las estructuras corporales vistas durante el proceso de la disección, su utilidad evolutiva y como estas son un claro ejemplo de adaptación al medio.

Fase VIII: Hipótesis y discusión.

En esta última fase los estudiantes crearon sus hipótesis sobre el origen evolutivo de las estructuras de los animales y la relacionaron con las apariciones de otras estructuras en humanos, animales y plantas y con sus posibles explicaciones evolutivas. Discutieron entre ellos y llegaron a sus conclusiones sobre la adaptación de las estructuras observadas durante el desarrollo de las disecciones.

4. Materiales y recursos utilizados.

Los recursos físicos usados fueron: Bisturís, tapa bocas, guantes quirúrgicos, batas de laboratorio, bandejas de disección, vasos de precipitado, tijeras y pinzas, bases de madera y alambres. Los recursos químicos fueron: alcohol absoluto, formaldehído, peróxido de hidrogeno, hidróxido de sodio, silicón y pegamento. Finalmente los recursos biológicos fueron los especímenes a disecar y una pareja de dermestres. También se usaron láminas y dibujos de sistemas esqueléticos.

5.-Principales logros

Luego de llevadas a cabo todas las actividades planificadas se llegaron a los siguientes logros:

- Análisis y comprensión de los tópicos de evolución, adaptación y anatomía comparada
- Motivar a los estudiantes a la investigación, a las ciencias biológicas y a crearse hipótesis.
- Crear modelos anatómicos para dotar a la institución educativa de recursos biológicos pedagógicos.
- Comprobar las técnicas existentes de osteotecnia y compararlas a fin de verificar la más efectiva.
- Utilización de materiales y reactivos básicos para elaborar grandes proyectos (maquetas orgánicas de larga duración) optimizando el uso de materiales peligrosos.

6.- Testimonio de los responsables.

Este proyecto permitió una vivencia diferente y analítica pues facilitó observar varias actitudes y reacciones en los estudiantes que participaron en las prácticas. Para el investigador quedó claro que con dicha metodología se rompe el esquema tradicional de impartir clases y se forma en el aula-laboratorio un clima de motivación, divertido, que incentiva a la curiosidad y que permite un trabajo en equipo. Lograr una estimación al reino animal no estuvo planificado pero dicho objetivo se logró pues en las entrevistas a los estudiantes estos refieren sentimientos de protección a los animales.

7.-Aporte de la buena práctica.

La utilización de modelos anatómicos conservados ha sido un gran avance en las asignaturas científicas (Rojas, 2013) y como recurso para la enseñanza de las estructuras anatómicas y de la teoría evolutiva en esta investigación mejoró la comprensión y la ubicación topográfica de los estudiantes facilitando una mejor comprensión por la facilidad para la manipulación y la apreciación detallada de las características anatómicas. En la experiencia los estudiantes están tocando, oyendo, oliendo, observando, y por otro lado están aplicando los conceptos recibidos en el salón de clases, en un proceso de investigación didáctica; lo cual contribuye a hacer que el aprendizaje tenga significado para el alumnado.

Por otro lado, permitió a los participantes crear sus propias hipótesis, participar en debates de alta calidad y desarrollar la capacidad investigativa. Es decir que los estudiantes se desenvuelven con autonomía en un aprendizaje constructivista. De esta manera se cumple con uno de los fines de la ciencia en el ámbito formal tal y como lo menciona Angarita (2011) “las ciencias naturales pretende el desarrollo de habilidades investigativas en los individuos” (p.12).

Así mismo se logró dotar a la institución educativa de modelos anatómicos orgánicos de larga duración y con una disposición exacta de los huesos. Los esqueletos de chivo y de la paloma están articulados lo cual mejora la comprensión de las articulaciones móviles para los estudiantes; A este respecto Cortés y Gómez (2013) afirman que un “esqueleto articulado tiene un mejor aspecto desde el punto de vista

estético eliminando el riesgo de oxidación por ausencia de metales y conserva un moderado grado de movilidad” (p.11).

Finalmente se logró la motivación de los estudiantes por las ciencias biológicas; de esta forma se deja de lado el estigma al cual se ha visto expuesta dicha asignatura. Esta investigación permitió a los estudiantes tener un gran interés por aprender temas complejos usando materiales y recursos que motivaron a hacerse preguntas e indagar sus contestaciones. Tal y como lo dice Angarita (2011) en referencia a la motivación estudiantil en las ciencias, esta “nace del interés por descubrir ese conocimiento y dar solución a una serie de preguntas, inquietudes o hipótesis que deben en conjunto indagar, para llegar a unos resultados concretos siempre y cuando, dicho conocimiento signifique algo en sus vidas” (p.12).

Referencias

- Angarita, J. (2011). *Diseño de una estrategia pedagógica para la enseñanza de la biología de los organismos, a través de las quecas (Scaptocoris sp., Cydnidae)*. (Tesis Maestría). Universidad Nacional de Colombia. Colombia
- Cañete, G., Sánchez, J. y Nodan, L. (2014). Ensamblaje artesanal de un esqueleto canino mediante variantes de la osteotecnia. *Revista Electrónica de Veterinaria REDVET*. 15 (9), 1-15.
- Correa, A. (2005). Conservación de piezas anatómicas en seco mediante el método de prives. *Revista Electrónica de Veterinaria REDVET*. 6 (5), 1-8.
- Cortés, L. y Gómez, F. (2013). Alternativas en la enseñanza mediante la utilización y caracterización de modelos anatómicos veterinarios, aplicando técnicas de preservación. *Revista médica de Risaralda*. 19 (2), 3-4.
- Gloobe, H. (1990). *Anatomía Aplicada del Bovino*. San José, Costa Rica: Editorial ICA.
- Linares, M., Gisbert, J & Garzón, A. (2014). Propuestas didácticas para tratar el origen y evolución de los seres vivos usando recursos TICs y desde una visión constructivista del conocimiento. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación llevado a cabo en buenos aires argentina.
- Ojeda, G. y Escobar, C. (2000). Técnica costo-efectiva para conservación ósea y diseño de un museo de hueso temporal. *Acta de Otorrinolaringología y Cirugía de cabeza y cuello*. 28 (4).
- Ortega, L. (2014). *Recuperación y restauración de componentes anatómicos humanos. Extremidades superiores*. (Tesis maestría). Universidad nacional de Colombia. Colombia.
- Rodríguez, D. Y Ramírez, J. (2009). Técnica de conservación de huesos en peróxido de hidrogeno. *Medicina Legal de Costa Rica*. 26 (2), 117-123.

- Rojas, J. (2013). Alternativas y perspectivas en técnicas morfológicas. *Revista médica de Risaralda*. 19. (2), 4-5.
- Smith, M. (2010). Current status of research in teaching and learning evolution. I. philosophical/epistemological issues. *Science & Education, Dordrecht*. 19 (4), 523-538.
- Tamayo, M. (2010). Dificultades en la enseñanza de la evolución biológica. eVOLUCIÓN. *Revista de la Sociedad Española de Biología Evolutiva*. 5 (2), 23-27.

LOS JUEGOS DIDÁCTICOS EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LENGUA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MSc. Raily Penso
railypenso@gmail.com
Dra. Milángela Gutiérrez
migupe@gmail.com
Universidad Nacional Abierta
Centro Local Mérida
Área temática: Gestión Educativa

RESUMEN

El propósito del trabajo fue develar el significado que tiene para el docente y los estudiantes de 4° grado, el uso de juegos didácticos orientados a la enseñanza y aprendizaje de la lengua en la E.B. “Doña Edelmira Quintero de Lobo”, ubicada en el Municipio Campo Elías, estado Mérida. El estudio se sustentó en los aportes de Arnáez P. (2004), Currículo Básico Nacional (2000), Currículo Nacional Bolivariano (2004), Goodman (1989) y Ledezma (1985), referidos a la enseñanza de la lengua, estrategias para la enseñanza y juegos didácticos. La metodología se ubicó en la perspectiva etnográfica, con apoyo en el enfoque fenomenológico interpretativo, cuyos informantes fueron integrados por dos docentes y cuatro estudiantes del grado antes mencionado, para un total de seis. Como hallazgos se pueden señalar: el intercambio, espontaneidad y afectos en la relación docente-alumno; aprendizajes significativos; la creatividad y el trabajo colaborativo en la búsqueda de soluciones a diversos problemas planteados.

Palabras claves: Enseñanza de la lengua, Juegos didácticos, estrategias, educación primaria.

Abstract

The purpose of the paper was to reveal the meaning of the use of didactic games in the teaching and learning of the language in the E.B. "Doña Edelmira Quintero de Lobo" located in the Municipality of Campo Elías, Mérida state. The study was based on the contributions of Arnáez P. (2004), Basic National Curriculum (1999), Bolivarian National Curriculum (2004), Goodman (1989), and Ledezma (1985); Related to language teaching, teaching strategies and didactic games. The methodology was located in the ethnographic perspective, complemented by the interpretative phenomenological approach, having as informants two teachers and four students of the aforementioned grade, for a total of six. As findings can be noted: the exchange, spontaneity and affection in the student teacher relationship; Meaningful learning; Creativity and collaborative work in the search for solutions to various problems raised.

Keywords: Language teaching, didactic games, strategies, primary education.

1.- Introducción

El estudio presentado tuvo como propósito, develar el significado que tiene para los docentes y estudiantes de 4° grado de la E.B. "Doña Edelmira Quintero de Lobo" ubicada en el Municipio Campo Elías, estado Mérida, el uso de los juegos didácticos en la enseñanza de la lengua. Se plantea desde la gestión educativa emprendida por el Grupo de Investigación Innovación en Educación y Medios Instruccionales, resaltando el protagonismo social de la Universidad Nacional Abierta (UNA), Centro Local Mérida (CLM), en el contexto socio cultural.

El estudio aborda un problema cotidiano en las instituciones educativas, como lo es la enseñanza de la lectura, la escritura y la oralidad, cuyas debilidades van en detrimento de la calidad educativa y se proyectan en los diferentes niveles del sistema educativo.

2.- Desarrollo

La enseñanza de la lengua ha sido un tema de preocupación de diversas instituciones, apostando en diferentes momentos por una mejora sustancial en la

formación de los docentes y en sus métodos de enseñanza. Se apoya en los aportes de las teorías del aprendizaje y de la sociolingüística, bajo un modelo de instrucción relativo al momento histórico en el que se desarrolla el proceso. Su importancia radica en el hecho de constituir un área que promueve la autonomía de los estudiantes, los procesos comunicativos orales y escritos, así como el desarrollo del pensamiento y de competencias para manejar símbolos lingüísticos del entorno sociocultural.

En virtud de lo anterior, la formación docente, tanto en las teorías de adquisición de la lengua como en la metodología que utiliza para enseñarla, adquiere especial relevancia, pues de la calidad y pertinencia de las estrategias docentes, dependerá en gran medida, la eficacia de los aprendizajes adquiridos en los procesos de lectura y escritura; estos, deben ser orientados por estrategias que incluyan los intereses de los estudiantes y con un propósito claro.

Si bien es cierto, que numerosas propuestas para la enseñanza de la lengua se basan en la interacción constante con materiales impresos, no es menos cierto, que las actividades estimuladoras de la integración, la interacción y la recreación, generan un efecto motivacional importante en la adquisición de los procesos implicados en el lenguaje, tales como: oralidad, lectura y producción escrita. Por ello, el juego utilizado para la enseñanza de la lengua, constituye un recurso de inestimable valor para el docente y los estudiantes, pues favorece la participación, satisfacción por los logros, empatía, trabajo en equipo y colaborativo; aspectos que permiten avanzar en beneficio de las metas personales y académicas.

De acuerdo con las bondades que se atribuyen a la enseñanza de la lengua en educación primaria, lo cual pudiera hacer la diferencia entre un proceso tradicional y otro innovador, es evidente que aquellas no representan una prioridad para muchos docentes; tal como ocurre en la E.B. “Doña Edelmira Quintero de Lobo”, donde se corroboró, a través de observaciones y entrevistas realizadas a estudiantes y docentes, la escasa utilización de juegos en la enseñanza de la lengua. Esto se traduce en monotonía y reproducción de esquemas tradicionales y poco enriquecedores.

De igual manera, se destaca como aspecto fundamental de la problemática, la poca disposición de los maestros para elaborar y promover la construcción de juegos

didácticos con sus pares, lo que puede estar relacionado con la omisión de estrategias de enseñanza y un exiguo compromiso con la labor de enseñar.

Objetivo general:

- Develar el significado que tienen para el docente y los estudiantes en el 4to grado de educación primaria de la E.B. “Doña Edelmira Quintero de Lobo”, los juegos didácticos en la enseñanza y aprendizaje de la lengua.

Objetivos Específicos:

- Conocer los aportes de los juegos didácticos a la enseñanza de la lengua para la formación integral de los estudiantes de 4to grado de educación primaria de la E.B. “Doña Edelmira Quintero de Lobo”.
- Reflexionar sobre los elementos pedagógicos y motivacionales que deben ser considerados en la construcción de juegos didácticos para la enseñanza de la lengua, en 4° grado de educación primaria.
- Valorar el uso de los juegos didácticos en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, como un recurso que promueve la creatividad, la integración y el trabajo colaborativo en el docente y estudiantes de 4°, de la E.B. “Doña Edelmira Quintero de Lobo”.

2.1.- Construcción Teórica

Enseñanza de la Lengua en Educación Primaria

Las debilidades comunicativas y expresivas que se perciben en estudiantes de Educación Primaria, ponen en entredicho la enseñanza para el uso adecuado del código oral y escrito de la lengua materna, lo cual representa un motivo de preocupación para los profesionales de la docencia. En relación a lo descrito, Arnáez (2004), advierte sobre la existencia de un contraste entre las metas de los programas de Lengua y Literatura en Educación Primaria y la realidad de las escuelas, que señalan distintas deficiencias en la lectura comprensiva, redacción coherente de textos escritos y el uso de los aspectos formales de la escritura.

Una visión panorámica de lo establecido para la enseñanza de la lengua en la educación primaria venezolana y en el transcurso de los últimos años, pasa por la revisión de dos enfoques curriculares, correspondientes al Currículo Básico Nacional (CBN, 2000) y a los planteamientos del Currículo Nacional Bolivariano (CNB, 2004).

En el caso del CBN (2000) destaca la inclusión del eje transversal lenguaje, privilegiando la enseñanza de la lengua en atención al contexto sociocultural en donde se desarrolla la acción escolar; el mismo, parte de un enfoque comunicativo y funcional que gira en torno a la posibilidad de enriquecer el conocimiento lingüístico del estudiante, mediante el desarrollo de sus capacidades comunicativas.

Por su parte, el CNB (2004) plantea el Eje Lenguaje como un elemento de socialización para promover “la cultura de paz, derechos humanos, la equidad, la inclusión, igualdad de género, la participación protagónica, la independencia y libertad de pensamiento” (p.90). Destaca el interés por la educación intercultural y la oralidad como expresión genuina de las costumbres y tradiciones de nuestra cultura.

En otro orden de ideas, Goodman (Citada en UNA, 1997), expresa: “En el aula, frecuentemente se aísla el lenguaje en su uso funcional significativo; convirtiéndolo en algo que no es lenguaje. Sólo en el contexto social de la utilización lingüística, tiene el lenguaje un potencial semántico para el aprendiz” (p.111); respecto a lo citado cabe señalar, que el fin de la enseñanza de la lengua es desarrollar las potencialidades comunicativas del niño, lo cual implica un cambio en la visión del docente, orientado a propiciar un clima favorable en el aula, que permita lograr con éxito dichos procesos.

Los juegos didácticos y la enseñanza de la lengua

Transformar el aprendizaje de la lengua en un proceso activo, orientado a desarrollar en el niño habilidades que faciliten la comunicación y la comprensión, está en franca dependencia con los métodos empleados por el docente para lograr sus objetivos. En tal sentido, las estrategias lúdicas son consideradas una herramienta de enseñanza útil y efectiva para propiciar aprendizajes significativos. Lo descrito tiene un gran valor pedagógico, especialmente, si consideramos que el niño antes de iniciar la escolaridad, “...posee un saber consciente, que le permite comunicarse con su grupo social. Para que esta comunicación se produzca es necesaria una organización textual, (...) que responde a las reglas que el niño posee subconscientemente y aplicaría en el desarrollo del juego” Ledezma (Citado en UNA, 1997, p. 40).

Existen además, otras importantes razones que avalan el uso del juego en la etapa escolar; Lengeling y Malarcher (Citados por: Rubio y García, 2013), destacan cuatro grandes beneficios: afectivos, cognitivos, dinámicos y adaptabilidad (p.42)

La enseñanza de la lengua en la escuela y la formación permanente del docente

Una función ineludible del docente, es ayudar cada niño a comprender y a utilizar su lengua, en términos de la adaptación a las diversas situaciones de comunicación y las posibilidades de acceder de manera placentera a la creación personal; por lo tanto, reducir la enseñanza de la lengua a una función reproductiva y memorística, desatendiendo el desarrollo de habilidades expresivas, constituyen errores metodológicos que requieren del docente una formación permanente respecto a las opciones que ofrece el desarrollo actual de la lingüística como ciencia.

Arnáez (2004), al referirse a los problemas que atraviesa dicha enseñanza, reflexiona sobre la dicotomía: “Saber sobre la lengua vs. el saber-hacer con la lengua”, señalando la importancia de la formación docente en el conocimiento profundo de su lengua: estructura, componentes, unidades y funciones, al mismo tiempo que debe desarrollar habilidades para saber-hacer con la lengua, es decir, formarse en torno a las posibilidades discursivas para comunicarse eficientemente, de forma oral y escrita.

Lo anterior demanda en la formación docente, no solo una cierta conciencia de la lengua y de los funcionamientos lingüísticos, sino de la utilización eficaz y certera de esos funcionamientos en la vida escolar, donde el docente se convierte en un animador, capaz de suscitar diversas situaciones educativas para motivar a los niños.

3.- Metodología

La investigación se sustentó en el paradigma cualitativo; el análisis de los datos se orientó hacia la interpretación de los elementos relacionados con el uso de los juegos didácticos como herramienta para la enseñanza de la lengua y el significado que aporta, tanto a estudiantes como a docentes.

El estudio se inserta en la perspectiva etnográfica que según Martínez (2000, p.30), “...se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive, se van internalizando progresivamente y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y grupal en forma adecuada”.

Asimismo, el trabajo se complementó con el enfoque fenomenológico interpretativo, en atención a la pertinencia de este método, basada en la descripción e interpretación de los fenómenos que viven los sujetos, significados, sentimientos, entre otros.

Por la vinculación directa con la educación y en particular con la práctica pedagógica orientada a la enseñanza de la lengua, en 4° de la E.B. “Doña Edelmira Quintero de Lobo”, el diseño se corresponde con un estudio de caso, cuya finalidad, según Muñoz y Muñoz (Citada en Pérez, 2000), “...es llegar a la comprensión de la particularidad del caso, en el intento de conocer cómo funcionan todas las partes que lo componen y las relaciones entre ellas para formar un todo” (p. 223).

Entre los informantes clave del estudio se encuentran dos (2) docentes y (4) estudiantes de 4° grado; de igual manera, las técnicas usadas fueron la observación participante, la entrevista y conversaciones informales con los informantes, dado que, la investigación etnográfica se orienta hacia el descubrimiento de nuevas teorías y relaciones de conocimiento. El instrumento utilizado fue el diario del investigador, pues representa un documento donde se relatan las vivencias del proceso.

Análisis de la información

La información se analizó a partir de la sistematización de los datos obtenidos, procediendo a reducirla mediante el uso de dos matrices: una, para las categorías establecidas en el estudio que a continuación se presenta, y otra, para organizar lo dicho por los informantes y expresarlo en lenguaje científico; posteriormente, se integraron las definiciones que permitieron develar el significado que tiene para los docentes y estudiantes, el uso de los juegos didácticos en la enseñanza de la lengua.

Tabla 1. Matriz de Categorías

Objetivos	Categorías	Sub categorías	Instrumentos
1. Conocer los aportes de los juegos didácticos a la enseñanza de la lengua, para la formación integral de los estudiantes de 4° grado de la E.B. "Doña Edelmira Quintero de Lobo"	.- Aporte de los juegos didácticos a la enseñanza de la lengua	-Didáctica de la lengua .- Enseñanza y aprendizaje de la lectura, la escritura y la expresión oral .- Estrategias de Los juegos didácticos	Técnicas: - Observación Participante - Entrevista. Instrumentos: - Diario del investigador - Registro descriptivo
2. Reflexionar sobre los elementos pedagógicos y motivacionales que deben ser considerados en la construcción de juegos didácticos para la enseñanza de la lengua en 4° grado de educación primaria.	.- Elementos pedagógicos y motivacionales de los juegos didácticos	.- Secuencias .- Dinamismo .- Motivación .- Adecuación de contenidos del área .- Estilos de aprendizaje	Técnicas: - Observación Participante - Análisis de contenidos Instrumentos: - Registro descriptivo - Diario del investigador
3. Valorar el uso de los juegos didácticos para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua como un recurso que promueve la creatividad, la integración, y el trabajo colaborativo en docente y estudiantes de 4° de Educación primaria.	.- Valor del juego didáctico en la enseñanza y aprendizaje de la lengua .- Relaciones de aprendizaje	.- Práctica reflexiva .- Aprendizaje reflexivo .- Aprendizaje colaborativo .- Creatividad .- Organización del acto didáctico .- Novedosas relaciones didácticas y de afecto	Técnicas: - Observación participante - Entrevista Instrumentos: - Diario del investigador - Registro descriptivo

Fuente: Penso, R., Gutiérrez, M. (2017).

Discusión y Análisis de Resultados

Las categorías se analizaron a partir de las entrevistas, conversaciones informales y observaciones de la dinámica social generadas en la jornada de juegos didácticos, donde participaron los estudiantes y docentes de 4° de la institución en estudio. Lo anterior sirvió de fundamento para la reflexionar sobre las expresiones,

actitudes, logros y reflexiones de los involucrados; aspectos que pusieron en relieve, la importancia pedagógica, instruccional, motivacional y afectiva de dicha jornada.

En la tabla 2, se ilustra un resumen de la triangulación entre informantes, categorías y los aportes de las investigadoras; posteriormente se presenta el análisis fundamentando las opiniones obtenidas y el relato de las investigadoras; procedimiento que permitió visualizar científicamente, el comportamiento social del grupo estudiado.

Tabla 2. Resumen de la triangulación

Categorías	Entrevista Estudiantes	Entrevista Docentes	Diario de las Investigadoras
Aportes de los juegos didácticos a la enseñanza de la lengua	<p>E1: “Fue una actividad muy bonita, fácil y no era cansona”</p> <p>E3: “Me sentí muy contenta, aprendí sustantivos, sinónimos y antónimos y armar oraciones”</p> <p>E2: “Me sentí muy entusiasmada y feliz”</p> <p>E4: “Aprendí contenidos como sinónimos y antónimos”</p> <p>E4: “No importa ganar o perder, sino aprender nuevas cosas”</p>	<p>D1: “Con el juego se aprende haciendo, es la manera más divertida y se logra el objetivo de aprendizaje”</p> <p>D2: “Los juegos son importantes, porque aparte de poner en práctica un conocimiento teórico, permiten reforzar lo que se ve en la clase”</p>	<p>INV1: “Los juegos promueven el trabajo grupal en las actividades desarrolladas y el aprendizaje de los contenidos del área de lengua”</p> <p>INV1: “El interés de los niños estuvo centrado más en jugar, que en ganar o perder”</p> <p>INV2: “Los estudiantes demostraban expectativas, interés y motivación antes y durante el desarrollo de la actividad”</p>
Elementos pedagógicos y motivacionales de los juegos didácticos	<p>E1: “El juego de las luces me gustó porque era emocionante y divertido para aprender”</p> <p>E2: “Me gustó el juego de buscar palabras y el bingo, porque me enseñaron palabras nuevas”</p> <p>E4: “Me gustó reto al conocimiento de sinónimos y antónimos porque es como el ludo, sólo que con preguntas”</p>	<p>D1: “Los juegos de armar y desarmar, les gusta mucho a los niños”</p> <p>D2: “Usando juegos, es una manera de aprender haciendo”</p>	<p>INV1: “El juego de sinónimos y antónimos, conformado por un circuito eléctrico con interruptores, llamó mucho la atención, porque al ser activados, prendían las luces”</p> <p>INV1: “Los niños mostraron preferencias por juegos que implicaban preguntas y respuestas, como las tradiciones y costumbres de Venezuela y la ruleta de sustantivos”</p> <p>INV2: “Los niños volvían a los juegos más animados y llamativos”</p>

Categorías	Entrevista Estudiantes	Entrevista Docentes	Diario de las Investigadoras
Valor del juego didáctico en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua	E1: “Mi profesora no utiliza juegos para enseñarnos, pero me gustaría que lo hiciera”	D1: “Los juegos desestresan a los niños y eso permite el aprendizaje de los contenidos”	INV1: “Los juegos despertaron el interés y la curiosidad de los niños, quienes se motivaron por el aprendizaje de los contenidos planteados”
Relaciones de aprendizaje	E2: “Me sentí bien, porque compartí con otros niños, porque aprendimos cosas nuevas durante la actividad” E4: “La maestra no utiliza juegos en el salón, solo escribe en la pizarra y nos lee cuentos”	D2: “Los juegos son una herramienta que permite desarrollar la creatividad, habilidades y destrezas y trabajo cooperativo”	INV2: “Durante el juego algunos niños asumían el liderazgo para dar las instrucciones en el grupo” INV2: “El trabajo colaborativo como recurso para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, coadyuva en el desarrollo de valores”

Fuente: Penso, R., Gutiérrez, M. (2017).

En las relaciones establecidas, se destaca la importancia del uso de los juegos didácticos para la enseñanza de la lengua; por lo que, la didáctica en la enseñanza de la lectura, escritura y oralidad, ha de impregnarse de recursos y herramientas que favorezcan la participación, la libre expresión de los estudiantes y diversas formas de comunicación entre docentes y estudiantes.

Mialaret (Citado en Villamizar, 2006) destaca: “El aprendizaje de la lectura es inseparable de la formación del pensamiento, del desarrollo del lenguaje y del espíritu crítico”; lo citado se corrobora en la siguiente expresión del docente **D1:** “*Los juegos son importantes porque el niño aprende; en un juego se enseña a pensar y se motiva su aprendizaje*” (p.124).

En la enseñanza de la lengua, el docente debe considerar diversos elementos al desarrollar su proceso de enseñanza; por ello, la formación permanente de este, ha de ser un proceso que le permita contrastar la teoría con la práctica, adecuar e innovar con estrategias que despierten el interés en los estudiantes.

En el mismo orden de ideas, el presente estudio indagó acerca de las características que deben contener los juegos didácticos, en virtud de lo cual cabe destacar, que en las actividades ejecutadas con los estudiantes de 4° grado de la E.B. “Doña Edelmira Quintero de Lobo”, la motivación fue un factor medular, así como la

organización y claridad en las instrucciones, y la adecuación de los contenidos del área a las necesidades e intereses de los estudiantes.

En correspondencia con lo señalado, la motivación es un elemento enriquecedor del aprendizaje de los niños, pues los involucra eficientemente en actividades colectivas que requieren en ocasiones, el desarrollo de la creatividad; al respecto destaca Schunk (1997, p. 292): “La motivación se refiere al esfuerzo por desempeñar tareas difíciles, tan bien como sea posible”. A partir de allí, se pueden comprender las expresiones siguientes: **E3**: *“Me sentí muy contenta al realizar las actividades”*; **E1**: *“Fue una actividad muy bonita, fácil y no era cansona”*.

Las opiniones anteriores tienen fundamento en la teoría de Atkinson, descrita en Schunk (1997, p. 294), según la cual “...Si los estudiantes consideran que el trabajo escolar es muy difícil... quizás no intenten cumplir con sus deberes o renuncien pronto”. En tal sentido, los juegos didácticos para la enseñanza de la lengua representaron una actividad amena y dinámica; una oportunidad para el estudiante poner en práctica los contenidos desarrollados y en el caso del docente, la posibilidad de integrar contenidos, interés y motivación, además de evaluar los conocimientos y aprendizajes obtenidos.

De igual manera, la utilización de los juegos didácticos como herramienta para la enseñanza de la lengua, permite develar los estilos de aprendizajes presentes en los estudiantes, lo cual facilita la planificación de actividades en el aula, pues cada estudiante utiliza sus propios métodos o estrategias de aprendizaje, que varían de acuerdo con los distintos intereses; tal como quedó expresado en las siguientes expresiones: **E1**: *“El juego de las luces me gustó porque era emocionante y divertido para aprender”*; **D1**: *“Los juegos de armar y desarmar, les gusta mucho a los niños”*.

El concepto de estilos de aprendizaje se vincula con la Teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta por Gardner, H. (1998), quien describe la inteligencia como: “La habilidad para resolver problemas en un entorno social y cultural”, la cual está asociada con los sistemas de representación, visual, auditivo y kinestésico. Estos últimos, son definidos por Gumila y Soriano (1998, p.101) como “...los principales medios a través de los cuales la persona clasifica y codifica su experiencia en el cerebro, determina la manera como se comunica con el mundo y consigo mismo”. Lo expresado corrobora, la

preferencia de los niños por algunos juegos utilizados en la jornada lúdica para la enseñanza de la lengua.

Valorar el uso de juegos didácticos en la enseñanza de lengua, no solo requiere del docente criterios de organización, planificación, elaboración y ejecución; sino el compromiso y la reflexión de su práctica pedagógica, así como la toma de conciencia de las múltiples posibilidades de actuar en el aula y de transformar su praxis.

La reflexión sobre la práctica docente, favorece la innovación y la necesidad de volver actuar con una visión renovada, considerando al sujeto que aprende y su necesidad de actuar espontáneamente en situaciones de aprendizaje. La siguiente expresión del docente **D1**, así lo confirma: *“Los juegos desestresan a los niños y eso permite el aprendizaje de los contenidos”*. Al respecto, resultan bastante ilustrativas, las palabras de Schön (1992, p.37): *“...nuestra acción de pensar sirve para reorganizar lo que estamos haciendo, mientras lo estamos haciendo”*.

En atención a lo expuesto, es prioritario la formación y el acompañamiento al docente, a fin de orientarle hacia la construcción significativa de su propia didáctica, en la cual tengan cabida los intereses, necesidades, afectos y elementos recreativos para los niños; con relación a esto, señalan los informantes: **E2**: *“Me sentí bien, porque compartí con otros niños, porque aprendimos cosas nuevas durante la actividad”*, **INV2**: *“Los estudiantes mostraban interés, alegría y satisfacción por la actividad lúdica”*.

Cabe agregar, que durante el trabajo colaborativo de los juegos didácticos, se involucraron docentes y estudiantes, permitiendo el intercambio en la búsqueda de solución a los diferentes problemas a resolver; al respecto Ferreiro (2006), considera las bondades del aprendizaje en grupo, donde no solo se comparten conocimientos, sino que además, se ponen de manifiesto valores y actitudes; las siguientes expresiones, así lo convalidan: **INV1**: *“El interés de los niños estuvo centrado más en jugar que en ganar o perder”*; **INV2**: *“El trabajo colaborativo como recurso para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, coadyuva en el desarrollo de valores, como la solidaridad y la empatía”*.

Asimismo, la creatividad como una cualidad inherente a las personas, se puso de manifiesto en diferentes ocasiones durante la realización de los juegos didácticos; con

referencia en ello, vale citar a Rodríguez (2004, p.5), para quien: “La creatividad no se enseña, lo que se debe utilizar es una metodología adecuada que nos permita descubrir la creatividad que todos tenemos, pero que hemos inhibido”.

En relación a los aspectos desarrollados, la educación requiere de ambientes apropiados para la formación, en los cuales el docente y los estudiantes, se formen en el intercambio, la reflexión, el significado de los contenidos; así como en el uso de estrategias de enseñanza y de aprendizaje innovadoras, que fortalezcan el desarrollo de la autonomía y el pensamiento crítico.

4.- Conclusiones y Recomendaciones

El trabajo desarrollado permitió el acercamiento de la UNA, CLM, al contexto escolar a partir del uso de los juegos didácticos en la enseñanza de la lengua, resaltado el rol protagónico de esta institución y promoviendo el intercambio entre investigadoras, docentes y estudiantes de la institución escolar.

Asimismo, se hicieron evidentes, de forma amena y recreativa, los aprendizajes obtenidos por los estudiantes; así como elementos motivacionales y afectivos que permitieron ampliar la comprensión del docente de las potencialidades de los niños y niñas. De igual manera, se evidenciaron valores surgidos del trabajo colaborativo.

En el acercamiento con los docentes, emergieron aspectos alusivos a los enfoques de la enseñanza de la lengua utilizados, como por ejemplo, la relación lineal del proceso de enseñanza-aprendizaje y una incipiente incorporación de los aportes constructivistas. Tal circunstancia, limita la creatividad, la espontaneidad de los niños y repercute en su desarrollo integral; pese a lo anterior, es meritorio destacar el ánimo de los docentes a participar y sugerir nuevas formas de enseñar, haciendo uso del juego. De esto se infiere la necesidad de un proceso de apoyo y acompañamiento al docente.

Finalmente, la UNA, CLM, como formadora de profesionales en diversas áreas, ha de asumir el compromiso con la gestión educativa, respecto a la formación y acompañamiento docente, como una estrategia de acción y protagonismo social.

Recomendaciones:

- ✓ Motivar en los estudiantes que se forman en el área de educación, UNA, CLM, una práctica educativa orientada hacia la elaboración y el uso de los juegos didácticos para la enseñanza de la lengua en educación primaria.
- ✓ Conformar grupos de trabajo en la UNA, CLM (asesores, investigadores y estudiantes), para atender necesidades de formación en diferentes escenarios geográficos del estado; resaltando el protagonismo social de esta universidad.
- ✓ Impulsar la formación permanente de docentes en el uso de estrategias para la enseñanza de la lengua, a través de relaciones mixtas de intercambio: presencialidad en la institución educativa y virtualidad desde la UNA, mediante el uso de la tecnología.

Referencias

- Arnaéz, P. (2004). La lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua: Una línea de investigación. *Acción Pedagógica*, Vol 13, N° 1.
- Ferreiro, R. (2006). *Nuevas Alternativas de Aprender y Enseñar. Aprendizaje Cooperativo*. México: Trillas.
- Gardner, H. (1998). *Mentes Creativas*. España: Paidós.
- Gumila, O. y Soriano, M. (1998). *Aula Mágica*. Venezuela: GALAC
- Martínez, M (2000). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación*. México: Trillas.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2000). *Currículo Básico Nacional* Caracas: Autor.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2004). *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas: CENAMEC.
- Pérez, G. (2000). *Modelos de Investigación Cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural*. Madrid: Narcea.
- Rodríguez, M. (2004). *Manual de Creatividad. Los Procesos Psíquicos y el Desarrollo*. México: Trillas.
- Rubio y García (2013). El uso de los juegos en la enseñanza del inglés en educación primaria. En: *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. Vol. 6, No 3, 169-185.
- Schön, D. (1992). *La Formación de Profesionales Reflexivos. Hacia un Nuevo Diseño de la Enseñanza y el Aprendizaje en las Profesiones*. España: Paidós.
- Schunk, D. (1997). *Teorías del Aprendizaje*. México: Pearson.
- UNA (1997). *Enseñanza de la Lengua. Selección de Lecturas*. Goodman, k. (1989). *Lenguaje Integral*. pp. 109-115 Caracas: Autor.
- UNA (1997). *Enseñanza de la Lengua. Selección de Lecturas*. Ledezma, M. (1985). *Gramática y Enseñanza de la Lengua*. pp. 37-43. Caracas: Autor.
- Villamizar, G. (2006). *La Lectoescritura en el Sistema Escolar*. Venezuela: Laboratorio Educativo.

LA GESTION DEL CONOCIMIENTO EN LA CULTURA ORGANIZACIONAL DEL CENTRO LOCAL GUÁRICO, DESDE LA PERSPECTIVA DE SUS ACTORES

Msc. Lisbeth Carolina Peña Ascanio
Universidad Nacional Abierta
Centro Local Guárico
lizcar14@hotmail.com
Área temática: Gestión Educativa

RESUMEN

El propósito de esta ponencia es dar a conocer el trabajo de investigación titulado: *“La Gestión del Conocimiento en la Cultura Organizacional del Centro Local Guárico, desde la perspectiva de sus actores”* con la intención de comprender e interpretar su visión de la realidad. Para lograr tal fin, se estableció una agenda de investigación, conformada por cinco (05) escenarios, enmarcados dentro del paradigma postpositivista interpretativo, un enfoque cualitativo, método fenomenológico hermenéutico. La Recolección de la información, se realizó mediante el análisis documental y la entrevista desestructurada dialógica a profundidad. Para las entrevistas se seleccionaron como actores universitarios cuatro (04) asesores académicos. Luego utilizando las siguientes técnicas para el Análisis e Interpretación: *Categorización, Estructuración, y Triangulación*, se analizaron los hallazgos emergentes. Esta investigación finalmente reflexiona sobre la imperiosa necesidad de orientar la gestión del conocimiento hacia una cultura organizacional que promueva y canalice de forma eficiente y eficaz los conocimientos, vivencias y haceres del capital humano en beneficio de la Institución y por ende, del progreso de la sociedad.

Palabras Clave: gestión del conocimiento, cultura organizacional, talento humano.

THE MANAGEMENT OF KNOWLEDGE IN THE ORGANIZATIONAL CULTURE OF THE CENTRO LOCAL GUÁRICO, FROM THE PERSPECTIVE OF ITS ACTORS

Abstract

The purpose of this paper is to present the research work entitled "Knowledge Management in the Organizational Culture of the Guárico Local Center, from the perspective of its actors" with the intention of understanding and interpreting their vision of reality. To achieve this goal, a research agenda was established, consisting of five (05) scenarios, framed within the postpositivist paradigm of interpretation, a qualitative approach, hermeneutic phenomenological method. The collection of the information, was done through the documentary analysis and the unstructured dialogue dialogic in depth. For the interviews, four (04) academic advisers were selected as university actors. Then using the following techniques for Analysis and Interpretation: Categorization, Structuring, and Triangulation, we analyzed the emerging findings. This research finally reflects on the imperative need to orient knowledge management towards an organizational culture that promotes and efficiently and efficiently channels knowledge, experiences and actions of human capital for the benefit of the Institution and, therefore, the progress of the society.

Keywords: knowledge management, organizational culture, human talent.

1. INTRODUCCION

El tránsito de la modernidad académica a la postmodernidad nos convoca a los universitarios a una profunda reflexión para repensar la Gestión del Conocimiento y la Cultura Organizacional en las Instituciones Universitarias. Este desafío intelectual debe comprometer a sus actores para rescatar de estos sus saberes, haceres y valores al servicio de la organización. La Universidad debe plantearse crear, aplicar y socializar nuevos conocimientos, en consonancia con los complejos y constantes cambios políticos, económicos, socioculturales, filosóficos y tecnológicos del respectivo momento histórico que le corresponde vivir, dándole paso a nuevos paradigmas, evitando convertirse en simples repetidores de contenidos establecidos, en virtud que

“la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social” (Delors,1997).

En el marco del 40º Aniversario de nuestra prestigiosa Alma Mater Universidad Nacional Abierta (UNA), rectora de la educación a distancia en nuestro país, es la oportunidad ideal para reflexionar de manera crítica, humanística, constructiva y transdisciplinaria sobre el desarrollo de la *Gestión del Conocimiento en la Cultura Organizacional del Centro Local Guárico, desde la perspectiva de sus actores.*

2.- DESARROLLO

Peter Drucker, uno de los grandes pensadores del siglo XX, predijo hace dos décadas que *“en el futuro próximo no existirán países pobres, sino solo países incapaces de crear, adquirir y/o aplicar el conocimiento”* (Rodríguez-Ponce y Pedraja, 2013). Por ende, la Universidad por ser una de las instituciones sociales de mayor trascendencia durante los últimos siglos, a través de las funciones de docencia, investigación y extensión, se dedica a la creación, aplicación y difusión de los conocimientos que requiere la sociedad para progresar y su personal académico de las Universidades se convierte entonces en garantes de este proceso, en gerentes del conocimiento, Al respecto, Quinn, Anderson y Finkelstein (2003) expresan que *“la capacidad de gestionar el intelecto humano, convertirlo en productos y servicios útiles; se está convirtiendo a gran velocidad en la técnica directiva esencial de esta época”*.

El siglo XX fue testigo del surgimiento de nuevas corrientes del pensamiento filosóficas, psicológicas, tecnológicas y gerenciales que marcaron un antes y un después de los sistemas educativos a nivel mundial, aunado a la influencia que a lo largo de la historia han ejercido sobre ella los complejos y constantes cambios políticos, económicos y socioculturales, de un mundo cada vez más globalizado. En la actualidad, todos los niveles y modalidades del sistema educativo se enfrentan a nuevos paradigmas en los diversos campos del saber originados en la Sociedad del Conocimiento, signada por las tecnologías de la información y la comunicación (tic's) y considerada por Rodríguez-Ponce (2009) como *“el resultante de la institucionalización y progreso de la ciencia y, como tal, se encuentra en plena fase de construcción”*.

Inicialmente debemos reflexionar sobre la concepción que se tiene de Gestión del Conocimiento ¿Qué es? En los últimos años observamos que la literatura empresarial la ha desarrollado ampliamente, a efectos de esta ponencia, resaltaré la definición de Balza (2009), que la concibe como:

La capacidad de los actores organizacionales para aprender a generar, utilizar y valorar la sabiduría humana, lo cual implica ocuparse tanto del origen como del destino del conocimiento, concebido éste como el instrumento insustituible para la transformación de la realidad en función de lograr el progreso y bienestar de los grupos sociales (p.18).

La Gestión del Conocimiento en la Universidad debe estar orientada a promover una cultura organizacional cuyo eje sea el aprovechamiento del talento humano en beneficio de la institución y de la Sociedad, donde se canalicen los conocimientos, experiencias, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para que el personal académico desarrolle sus funciones, así como también buscar que aspectos, como la formación permanente, la investigación, la búsqueda y socialización del conocimiento científico, tecnológico, humano y artístico, se conviertan en elementos caracterizadores y cotidianos de la Institución.

En este sentido, la cultura organizacional es “un modo de vida, un sistema de creencias y valores, una forma aceptada de interacción y relaciones típicas de determinada organización” (Chiavenato, 1995). La cultura otorga identidad, coherencia, pertinencia e integración a los individuos de la institución, reflejándose en el clima y el comportamiento organizacional, por tal motivo, en la Universidad, la cultura guarda íntima relación con el conocimiento: debe existir una simbiosis, una retroalimentación, porque se encuentran interrelacionadas, son interdependientes la una de la otra. Al respecto, Davenport (1997, 1998) citado por Rodríguez (2006) “identifica tres componentes en esta cultura: una orientación positiva hacia el conocimiento, la ausencia de factores de inhibición del conocimiento en la cultura y que el tipo de proyecto de gestión del conocimiento coincida con la cultura”.

En Venezuela, nuestra prestigiosa Alma Mater Universidad Nacional Abierta (UNA), la pionera de la educación a distancia, fue fundada el 27 de septiembre de 1977,

con la finalidad de democratizar y masificar el acceso a la educación, permitiéndole a miles de personas en todo el territorio nacional vencer las barreras del tiempo y el espacio geográfico; y a su vez, ser responsables de su propio aprendizaje para lograr alcanzar sus metas académicas a nivel de pregrado y postgrado, siendo una alternativa para la formación de profesionales calificados y emprendedores en áreas prioritarias del desarrollo social del país.

La UNA gestiona el conocimiento mediante las funciones de docencia, investigación y extensión, no obstante, la función de docencia se realiza de una forma muy particular, porque mientras el personal académico de todas las Universidades desempeña de forma conjunta todas las funciones, en la UNA existen seis roles bien definidos clasificados según sus funciones, por un lado, se ubican los profesores del Nivel Central ejerciendo los roles de especialistas de contenido, diseñadores y evaluadores, y por el otro lado, los profesores de los Centros Locales desempeñándose como asesores académicos, orientadores y extensionistas.

En lo que se refiere a la investigación, la Universidad a través de las *Normas de Organización y Funcionamiento de la Investigación (UNA, 2008)* establece que la misma es una función orientada al fomento y divulgación de la Educación a Distancia, así como también las disciplinas propias de pregrado, postgrado y extensión; y que, las actividades de investigación, desarrollo e innovación se organizaran a través de los Programas de Postgrado, Líneas de Investigación, Líneas de Trabajo, Proyectos y los Grupos de Investigación.

Una función esencial del quehacer universitario es la extensión, sustentada en sus relaciones con la comunidad intra y extrauniversitaria, generando mecanismos que promueven la investigación y docencia al servicio de la comunidad, a través de las áreas funcionales de educación continua, asistencia técnica y acción social.

La UNA además promueve la gestión del conocimiento a través *del Acta Convenio UNA-APAUNA 2011*, donde se reconoce al personal académico como factor prioritario para el desarrollo académico e institucional (Sección B), estableciendo como políticas: curso de inducción, programa de formación de instructores, permisos para estudiar postgrados y para asistir a eventos académicos, científicos, culturales, becas

de formación, financiamientos, pago de matrículas de cursos de actualización y postgrado, año sabático y el fomento a la investigación. Asimismo, ha puesto en ejecución los baremos del *Reglamento de Ingreso al personal ordinario* (UNA, 2015), *Reglamento de Reubicación y Ascenso del personal académico* (UNA, 2017) y del *Premio a la Trayectoria Investigativa en la Universidad Nacional Abierta* (UNA, 2017), donde se promueve y valora la producción y difusión del conocimiento.

Basado en todo lo anterior, esta investigación reflexiona sobre La Gestión del Conocimiento en la Cultura Organizacional del Centro Local Guárico de la Universidad Nacional Abierta, desde la perspectiva de sus actores, considerando que esta realidad debe ser abordada de una forma crítica, constructiva, transdisciplinaria, humanística, integradora, creativa e innovadora, no sólo para comprender e interpretar el fenómeno, sino también para buscar soluciones a los problemas académicos y administrativos. Para lograr tal fin, se establecieron en el trabajo de investigación los siguientes propósitos

- Develar el desarrollo de la Gestión del Conocimiento en la Cultura Organizacional del Centro Local Guárico.
- Comprender la visión que tienen los actores universitarios sobre la gestión del conocimiento en la cultura organizacional del Centro Local Guárico.
- Interpretar la visión que tienen los actores universitarios sobre la gestión del conocimiento en la cultura organizacional del Centro Local Guárico.

Al abordar el fenómeno se observan y evidencian debilidades gerenciales que afectan la gestión del conocimiento, trayendo como consecuencia que la cultura organizacional desaprovecha o subutiliza el talento humano, por lo tanto, no se desarrollan de forma eficiente y eficaz las funciones universitarias. Existe una divergencia entre la realidad del Centro Local Guárico y los lineamientos emanados del Nivel Central en lo que se refiere a docencia, investigación y extensión, especialmente en las políticas de desarrollo académico, aunado a la carencia de modelos gerenciales en pro del conocimiento.

Uno de los aspectos clave es el talento humano y el Centro Local Guárico cuenta en su mayoría, con un capital intelectual con estudios de cuarto y quinto nivel, pero no

existe un modelo gerencial que explore y canalice los saberes, vivencias y haceres del personal académico en beneficio de la institución, por el contrario son ignorados, no se reconocen sus logros y tampoco se les consideran sus puntos de vista para la toma de decisiones por parte de la gerencia.

Esto genera también como consecuencia, debilidades en el clima organizacional, específicamente reflejados en el *ambiente social* (conflictos, problemas de comunicación), *aspectos personales* (apatía, desinterés y desmotivación, actitudes negativas hacia las funciones universitarias) y en el *comportamiento organizacional* (baja productividad, bajo rendimiento, ausentismo, retardos, insatisfacción) así todos estos aspectos negativos se integran, enraízan y se vuelven parte de la cultura organizacional, reflejándose en la visión conjunta que tienen de la institución, sus creencias, valores, perspectivas y actuaciones.

En lo que respecta a la investigación, en el Centro Local Guárico no se ha formado todavía un grupo de investigación, sin embargo, se tiene una Línea de investigación denominada "*Universidad: Participación Ciudadana y Transformación Social*", de reciente creación, aunque no presenta todavía producción escrita ni participación en eventos externos, si cuenta con socializaciones de conocimientos dentro del mismo Centro Local. Del mismo modo, se observa desinterés por parte de algunos profesores hacia la investigación, por ende los trabajos son presentados solamente como requisito para obtener a un grado o ascenso.

Igualmente, el docente/investigador enfrenta limitantes que inciden en la gestión del conocimiento, como la carencia de equipos de computación en el Centro Local Guárico para desempeñar sus funciones, limitado acceso a internet, desactualización del material bibliográfico disponible en la Biblioteca, del cual algunos solo están disponibles solamente para préstamo interno, falta de incentivos para la investigación, además de los obstáculos para conceder permisos de estudios y asistencia a eventos.

Debido a la delimitación de funciones tan estricta, el personal académico no realiza actividades de extensión, lo que genera una desarticulación con la gestión del conocimiento porque la misma es un área integradora, que debe aplicar y transferir el

conocimiento, trasciende los cursos y actividades culturales, y en el Centro Local Guárico se limita a el Curso de Formación Docente de forma presencial.

De igual forma, el Centro Local Guárico carece de relaciones y encuentro de saberes de forma colaborativa y cooperativa con las demás universidades públicas o privadas de la región: Universidad Rómulo Gallegos (UNERG), Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Núcleo El Mácaro (UPEL IPR EL MACARO), Universidad Simón Rodríguez (UNESR), Universidad Bicentenario de Aragua (UBA), Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV) y Universidad Experimental de la Seguridad (UNES). Esto va en contraposición al Modelo de Nonaka, que promueve el intercambio, la socialización y la exteriorización de la información.

3.- METODOLOGIA

El escenario metodológico lo ubica dentro del paradigma postpositivista interpretativo, definido por Leal (2009) como holístico, naturalista, humanista, se basa en la credibilidad y transferibilidad, su validez es más interna que externa... Trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas... Esta investigación presenta una matriz epistémica fenomenológica, con un enfoque cualitativo, para cumplir su propósito aplicó el método fenomenológico hermenéutico, que le permitió interpretar y comprender el fenómeno desde la perspectiva de los actores universitarios, es decir, desde sus saberes, vivencias y haceres. Para darle coherencia al escrito se utilizó un discurso cualitativo.

La *recolección de la información*, se basó en el *análisis documental* de toda la bibliografía recabada y la realización de *entrevistas desestructuradas dialógicas a profundidad* a los actores universitarios seleccionados: cuatro (04) asesores académicos, identificados con los seudónimos Andrómeda, Orión, Lyra y Casiopea.

Se analizaron los hallazgos que emergieron de las entrevistas realizadas, se grabó, desgrabó y transcribió la información obtenida para emplear las siguientes técnicas de análisis e interpretación: categorización, estructuración y triangulación, *estos procesos tienen por finalidad permitir la emergencia de la posible estructura teórica, "implícita" en el material recopilado en las entrevistas, observaciones de campo, grabaciones, filmaciones, etc...* (Miguel, 2009).

A través de la *categorización* se develaron las categorías de análisis emergentes: *Gestión del Conocimiento*, *Cultura Organizacional* y *Talento Humano*, se extrajeron de ellas los códigos de la información obtenida individualmente de los actores universitarios y se presentaron en las matrices de sub-categoría integrándolas en un nuevo significado. Luego en la *estructuración* se expresaron las relaciones entre categorías, sub-categorías y códigos. Finalmente, en la *triangulación* se integraron los significados provenientes de los actores universitarios, el pensamiento ajeno correspondiente a autores reconocidos en la materia y el significado que la investigadora le otorga a cada categoría para darle génesis a una *nueva perspectiva*,

Respeto a la categoría *Gestión del Conocimiento*, se develó que los actores universitarios tienen una noción clara de la gestión del conocimiento asociada con las funciones de docencia, investigación, extensión en la Institución y el uso de las herramientas tic's. Manifiestan que si bien es cierto que desde el Nivel Central se establecen lineamientos para promoverla, en el Centro Local Guárico existen grandes debilidades y limitaciones gerenciales que impiden su desarrollo óptimo.

En cuanto a la categoría *Cultura Organizacional*, los actores universitarios lo identifican principalmente con los valores y creencias que poseen los integrantes de la organización, inclusive sus actitudes, consideran aspectos claves como el clima y el comportamiento organizacional. Expresan vivencias de situaciones personales y de su entorno, que han generado sentimientos de desmotivación, apatía y decepción.

En lo referente a la categoría *Talento Humano*, los actores reconocen la importancia del talento humano, considerando que no se les toma en cuenta ni motiva. Sin embargo, la motivación intrínseca del personal académico lo lleva a realizar sus actividades de forma independiente, el sentimiento de resiliencia los lleva a vencer los obstáculos o adaptarse a las adversidades.

4.- CONCLUSIONES

Podemos cavilar, que desde el punto de vista ontológico la Gestión del Conocimiento es una línea del pensamiento apoyada en las funciones básicas de la Universidad: docencia, investigación y extensión, por ende es un problema paradigmático y para darle respuesta se debe repensar el pensamiento, es decir,

repensar la gestión del conocimiento desde nuevos paradigmas, desde una perspectiva más profunda, que integre acciones particulares pero que las trascienda, es una reforma en el pensamiento desde los valores del ser.

¿Dónde está el conocimiento? Dentro de las personas, por ello es una fuente inagotable de conocimientos y la cultura organizacional debe ser dinámica, progresiva, sin alejarse de la identidad originaria de la UNA, explorar nuevos modelos, con el entorno, desde una visión compleja, transdisciplinaria, multidisciplinaria e interdisciplinaria. Una cultura organizacional que promueva el encuentro de saberes y se establezcan las estrategias para que el recurso humano se sienta motivado a compartir sus saberes, vivencias y haceres con la comunidad universitaria y la sociedad, a su vez, esto repercutirá en el clima organizacional.

Al ser un problema paradigmático en el Centro Local Guárico, debe darse un cambio de paradigma, se debe repensar la cultura organizacional, desde una perspectiva fenoménica, constructiva, creativa, integradora y humanística, apoyado en modelos gerenciales que incluyan estrategias que consoliden una cultura organizacional orientada al conocimiento, a la investigación y al aprendizaje en sintonía con los lineamientos emanados desde Nivel Central. En pocas palabras, la Gestión del conocimiento en la cultura organizacional del Centro Local Guárico debe integrar los saberes, haceres y vivencias de su talento humano, implementando estrategias que la promuevan a ser mejor cada día, más productiva, exitosa y competitiva, para ampliar su radio de acción y atraer más estudiantes, promoviendo un clima organizacional donde imperen los fundamentos axiológicos de la Institución, afianzados con buenos canales de comunicación, el respeto, la motivación, el reconocimiento, la valoración, la honestidad y la inclusión.

Para finalizar, y a manera de reflexión, no podemos obviar que universidades presenciales, tanto públicas como privadas, repensando sus sistemas tradicionales de enseñanza-aprendizaje en diferentes programas de pregrado, postgrado y formación continua, los están adaptando hacia la modalidad de educación a distancia, apoyándose en el e-learning. La UNA tiene la oportunidad para repensar, de innovar, de seguir creciendo ampliando la oferta académica a otras áreas del conocimiento y de

incluir las tic's en el área de pregrado. Asimismo, tiene la posibilidad de intercambiar, socializar y exteriorizar nuestros saberes, haceres y vivencias con las demás universidades que han decidido aprender hablar nuestro idioma, reflexionando desde la diversidad epistemológica para enfrentar los retos que presenta la sociedad del conocimiento, Las organizaciones en la sociedad del conocimiento deben tener la capacidad de aprender y reaprender.

Referencias

- Balza, A (2009) *Gestión del conocimiento, tecnologías de la información y aprendizaje organizacional, Un desafío para la sociedad local – global*. Universidad Nacional Experimental Simon Rodriguez. Núcleo San Juan de los Morros. Consejo de Desarrollo Humanístico y Tecnológico (CDCHT). San Juan de los Morros
- Chiavenato, I (1995). *Introducción a la teoría general de la administración*. Mc Graw Hill. Bogotá.
- Davenport, T. H.; De Long, D. W.; Beers, M. C. (1997). «*Building successful knowledge management projects*». *Center for Business Innovation. Worker Paper* [en línea]. Ernst & Young LLP.
- Delors, J (1997) *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Santillana. Ediciones UNESCO.
- Leal, J. (2005). *La autonomía del sujeto investigador*. 2da. Edición. Valencia, Venezuela.
- Martínez, M. (2009). *Ciencia y Arte de la Metodología Cualitativa*. Editorial Trillas. México.
- Rodríguez, D (2006) *Modelos para la creación y gestión del conocimiento: una aproximación teórica*. Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona
- Rodriguez_Ponce, E (2009) *El rol de las Universidades en la Sociedad del Conocimiento y en la era de la globalización: Evidencia desde Chile*. INCI v.34 n.11 Caracas nov. 2009. Disponible en línea: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0378-18442009001100013
- Rodriguez-Ponce, E: Pedraja (2013) *El desafío de la calidad en las universidades*. Idesia vol.31 no.4 Arica dic. 2013. Disponible en línea: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-34292013000400001
- Quinn, J. B.; Anderson, P.; Finkelstein, S. (2003). *La gestión del intelecto profesional: sacar el máximo de los mejores*. Gestión del conocimiento. Harvard Business Review. Bilbao: Ediciones Deusto.

Universidad Nacional Abierta (2009) *Normas de Organización y Funcionamiento de la Investigación en la Universidad Nacional Abierta*”, Resolución N° CD-0491 de fecha 11-11-2009.

----- (2009) *Normativa de los Grupos de Investigación de la Universidad Nacional Abierta*”, Resolución N° CD-1518 de fecha 27/05/09.

----- (2011) *Acta Convenio UNA-APAUNA 2011*, Resolución N° CD 1041. De fecha 22 de junio de 2011.

----- (2015) *Reglamento de ingreso al Personal Académico Ordinario de la Universidad Nacional Abierta*, Acta N° E-18 de fecha 11-06-2015.

----- (2017) *Reglamento de Ubicación y Ascenso del Personal Ordinario de la Universidad Nacional Abierta*. Gaceta Extraordinaria N° 187.

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA EN ENTORNOS VIRTUALES. DESDE LA FENOMENOLOGÍA

Msc. Karín Rincón
Universidad Nacional Abierta (CL Zulia)
rkasabel23@hotmail.com
Área temática: Gestión Educativa

RESUMEN

La presente investigación se apoya en los autores Brunner (2002), Cabrera (2001), Rodríguez en Dorrego (2006), Ryan, Scott, Freeman y Patel (2002), Pappas, Lederman y Broadbent, (2001), entre otros. El propósito inicial de la investigación conocida la situación que se desea investigar como una aproximación fenomenológica fue: Analizar fenomenológicamente la evaluación de los aprendizajes en entornos virtuales en el ámbito de la educación superior a distancia. Siguiendo una serie de etapas y pasos; donde en cada uno estuvieron presentes las nociones fenomenológicas básicas de momento y reducción. La población se seleccionó de manera intencional conformada por diseñadores instruccionales, facilitadores en su rol de evaluadores de aprendizaje y participantes de ambos sexos que se encontraban en el contexto de estudios superiores. Aplicando una entrevista en profundidad como instrumento, a lo que seguidamente se procedió a realizar la triangulación de las respuestas de los informantes. Logrando los resultados a partir de esta estructura se exponen luego las esencias de significado trascendente reducidas que irremediamente son inherentes a la vivencia acá abordada.

Palabras claves: Evaluación de los aprendizajes, educación a distancia, Entorno virtual.

Learning evaluation in the distant superior education in virtual environment from the phenomenal

Abstract

This research is presented in six chapters: Chapter I Empirical Context, where it is specified the objet characterization research, supported in the authors: Brunner (2002), Cabrera (2001), Rodriguez in Dorrego (2006), Ryan, Scott, Freeman and Patel (2002), Pappas, Lederman and Broadbent, (2001) , among others. At the same time, the research initial purpose, the situation wanted to be researched as a phenomenal approximation. It is started with an initial purpose: that will allow giving guidance in virtual environments in the superior distant learning field. Where it is specified the main basic questions: once known the study purpose it is aspired to formulate the empirical context through the following questions: how to deal with that individual perspective that at the same time takes in essential from the instructional designers experiences, guide in their learning evaluation to participants, about the knowledge evaluation in virtual environments in the superior distant learning field? From a phenomenal method perspective based in its possible principles, the qualitative scientific paradigm, the phenomenal reduction, and the phenomenal moment. Following a series of steps where each one of them were present the basic phenomenal notions of moment and reduction, where also it had to select a population, in an intentional way, made by instructional designers, guidance in their evaluation learning role and different gender participants who were in the superior studies context. Applying a deep interview as instrument, to be applied itself. Immediately it was proceed to the informer answer triangulation making. Reaching the results from this structure, exposing later the essence of reduced transcendental meaning that irremediably are inherent to the experiences here addressed.

Keywords: learning evaluation, superior education, distant learning, virtual environment.

1.- Introducción

Los modelos de enseñanza aprendizaje a través de las décadas han sufrido cambios significativos, razón por la cual ha generado un proceso de evolución, enmarcado desde dos visiones: por una parte, se han centrado en la enseñanza y por la otra parte al cambio en los perfiles de docentes y estudiantes. En tal sentido, en la última década, los procesos de enseñanza y aprendizaje han estado mediados por la incorporación de Tecnologías de Información y Comunicación – Tics en adelante – como un medio para lograr los objetivos pedagógicos propuestos y para estar a la par con los requerimientos de la sociedad actual, que cada día demanda procesos más interactivos de formación académica.

2.- Desarrollo

Las tecnologías se han implantado de manera relevante en muchas actividades diarias, pero el punto educativo es el de importancia para este estudio; ya que ha tenido gran impacto, en especial las técnicas que ayudan a la interactividad en relación a proyectos que educan o ayudan a la educación de un estudiante.

Vale destacar que el Entorno Virtual de Aprendizaje, según Moreno (2011), permite la creación y mantenimiento de comunidades virtuales, proporcionando los servicios con los que cada comunidad se identifica, así como garantizan la integración, enriquecimiento y fidelidad de sus usuarios.

Dichos entornos son personalizados teniendo en cuenta las herramientas elegidas, la imagen y el diseño de la página principal; ofrecen la ventaja de que los usuarios de estas cuentas pueden ser profesores, participantes quienes pueden interactuar entre ellos en cualquier momento, lo cual permite el envío de trabajos y proyectos como actividades de evaluación y recibir los resultados de dichas actividades evaluativas, teniendo acceso a la base de datos del sistema o plataforma donde esté alojada el aula virtual.

En tal sentido Morgan y O'Reilly (2002) conciben “la evaluación como la maquinaria (motor) que dirige y da forma al aprendizaje, más que simplemente un evento final que califica y reporta el desempeño” (p.13). Considerando que este

enfoque permite encontrar nuevas oportunidades para promover a través de la evaluación tipos de aprendizaje más útiles y deseables.

Por su parte son muchos los autores que se han dedicado a estudiar la evaluación de los aprendizajes entre quienes se encuentran Melton, 2002;; Ryan, Scott, Freeman y Patel, 2002; donde señalan que la evaluación se entiende como un contenido inherente al proceso educativo de enseñanza aprendizaje. Dicho proceso es una secuencia de pasos ordenados de tal manera que sucede en diferentes momentos a lo largo del proceso, porque la evaluación permite la obtención de información sobre un fenómeno determinado, mediante la cual se permite la obtención de información relacionada a los aprendizajes que tiene, que ha obtenido, que ha desarrollado y/o ha logrado alcanzar el estudiante, de acuerdo a los objetivos o competencias propuestas.

Es decir, con la obtención de información, esta es analizada para la toma de decisiones que influirán en el proceso educativo, como por ejemplo, en la planeación de los contenidos a desarrollar, el refuerzo de temas, el uso de nuevas técnicas o enfoques, o bien para seguir en la marcha del proceso evaluativo de los aprendizajes permitiendo la obtención de información acerca de los intereses y necesidades de los estudiantes.

A su vez Ryan, Scott, Freeman y Patel (2002) plantean la evaluación de los aprendizajes como “un proceso mediante el cual los estudiantes ganan una comprensión de sus propias competencias y progreso así como un proceso mediante el cual son calificados.” (p. 128).

Por su parte la Educación a distancia y evaluación del aprendizaje fue el interés de Dorrego (2006), quien se dedicó una revisión, no exhaustiva, de las opiniones de diversos autores, referidas a la temática de la evaluación de los aprendizajes en la Educación a Distancia, particularmente la evaluación en línea. De hecho, consideró definiciones de la evaluación y la importancia de sus propósitos, formativo y sumativo.

Partiendo de la afirmación de que en cualquier modalidad instruccional es necesaria una estrecha relación entre la enseñanza, el aprendizaje, y la evaluación, se presentan algunas definiciones que ayudan a comprender esos procesos cuando la modalidad es en línea. Razón por la cual, se dedicó a prestar mayor atención a las

características de la evaluación en línea, tomando en cuenta sugerencias para el diseño de tareas de evaluación en línea, así como para su calificación, donde incluían aspectos relativos la automatización de la evaluación en línea, y a diferentes tipos de herramientas para evaluar los aprendizajes de los alumnos. Son innumerables las herramientas e instrumentos que actualmente existen para la evaluación de los aprendizajes en línea, cuya revisión está fuera de los alcances de este trabajo, por lo cual solo mencionamos la siguiente clasificación de herramientas más utilizadas para evaluación en Venezuela: a) Programas constructores de cursos, b) Programas que gestionan evaluación, c) Herramientas de autor, d) Herramientas elaboradas por grupos de investigación y e) Software específico para evaluar a través de la Red.

En cuanto a los tipos de preguntas frecuentemente utilizados en la evaluación en línea, refieren Ortigoza y Cegarra (2008), es interesante destacar que en una revisión de dieciocho (18) herramientas, se encontraron los siguientes tipos de preguntas empleadas: Selección Múltiple, Verdadero-falso, Gráficos Interactivos, Generación Automática de Ítems (cálculo), Corresponden, Explicar, Ordenar y Recolocar o Reubicar Frases.

Como reflexiones o ideas finales señalaban Dorrego, 2006; Ortigoza y Cegarra, (2008), la amplia difusión que está teniendo la enseñanza, el aprendizaje, y la evaluación en los contextos educativos, amerita que los profesores reciban la formación necesaria para utilizar de manera adecuada esas modalidades. Es importante que ese uso se fundamente en estudios, tanto teóricos como prácticos, de los cuales se puedan derivar principios y lineamientos que orienten su aplicación. En ese sentido, consideramos que las instituciones de Educación Superior que en nuestro país ya desarrollan la modalidad en línea, o que tienen la intención de hacerlo, poseen la responsabilidad de formar a sus profesores, pero también de proporcionarles todas las facilidades necesarias para atender los requerimientos de una educación en línea de calidad. Asimismo, tienen la responsabilidad de promover la investigación en el área, tanto en sus programas de investigación como los de docencia, particularmente en los estudios de postgrado.

Propósito Inicial de la Investigación

Conocida la situación que se desea investigar como una aproximación fenomenológica, se parte con un propósito inicial que permitirá dar orientación al estudio: Analizar fenomenológicamente la evaluación de los aprendizajes en entornos virtuales en el ámbito de la educación superior a distancia. Donde las interrogantes básicas servirán de norte hacia un volver en sí de situaciones vivenciadas por los diseñadores instruccionales, facilitadores en su rol de evaluadores de aprendizaje y participantes ante los diferentes roles que les ha tocado vivir en el proceso de evaluación mediado por el entorno virtual en el contexto de la educación superior a distancia. Las interrogantes que se usaron para direccionar la investigación. Figura 1:

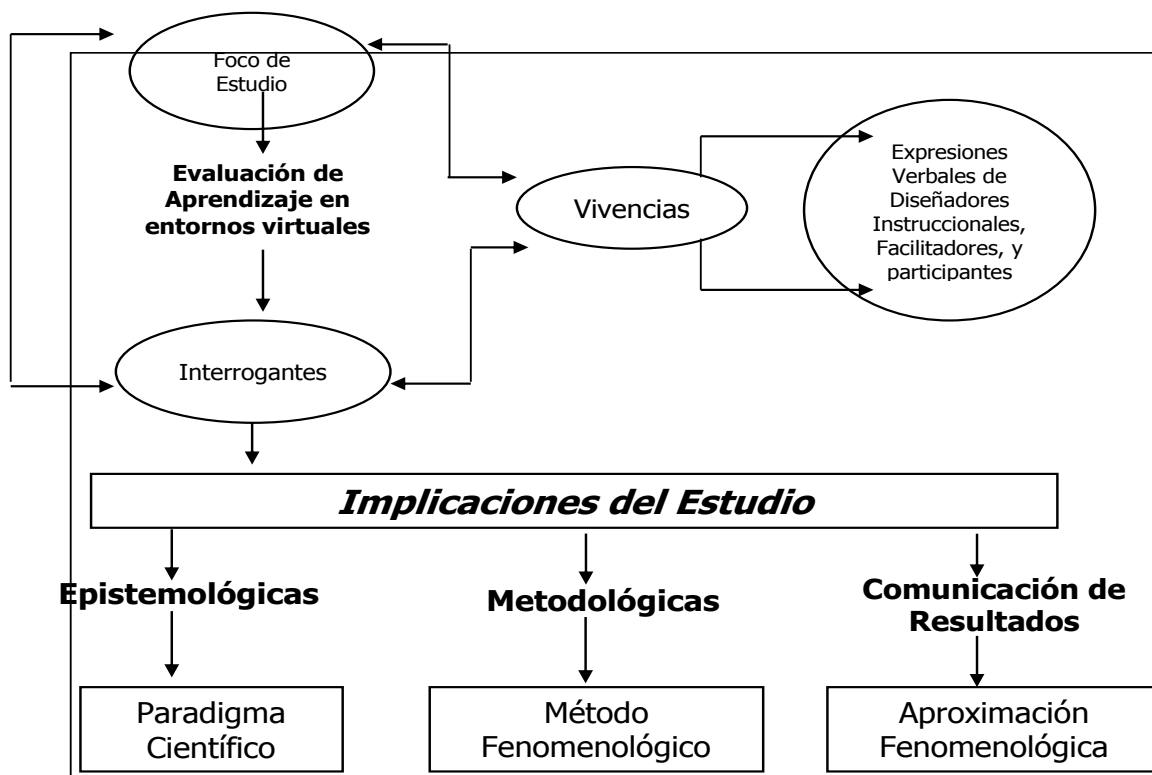


Figura 1. Foco de la Investigación e Interrogantes Planteadas: Implicaciones.

Fuente: Adaptación de Leal (2005), en Soto (2013 p. 26).

3. Metodología

Desde el punto de vista metodológico, el análisis a efectuar será esencialmente fenomenológico, que busca la comprensión inmediata del mundo vital del hombre a través de la interpretación global de las situaciones por él vividas, tal como lo señalan

Seiffert (1997), en Leal (2005), como la descripción de la estructura esencial de la experiencia y sus objetos –tomando imágenes destacadas de la conciencia para penetrar en las capas de la experiencia- con el objeto de aprehender la estructura del fenómeno, tal como lo refiere Brennam (1999) en Soto (2014), donde muestra, que al investigar sus bases y sus orígenes tal como la experimentan, pueden destacarse las formas posibles de como el fenómeno es percibido por los informantes.

Sobre esta base se hará una adaptación del método fenomenológico, considerando las etapas y pasos pautados por Martínez (2011) y las nociones del momento y reducción fenomenológica señaladas por Leal (2005). Para abordar el estudio de la vivencia del proceso de evaluación desde la perspectiva misma de los informantes, para este caso los diseñadores instruccionales, facilitadores en su rol de evaluadores de aprendizaje y participantes en el contexto de la educación superior a distancia, es importante referir que el material de análisis (cogniciones, percepciones y vivencias de los informantes) será obtenido a través de una entrevista en profundidad focalizada, realizada de manera individual. En función a las Universidades donde se realizó el estudio, es el lugar donde cada uno de los informantes ha desempeñado su rol de evaluador participante y diseñador. En efecto, en el carácter de obtener la información subyacen dos aspectos fundamentales: (a) Partir de la subjetividad misma de los informantes, en este caso volcada hacia el proceso de evaluación, como objeto de percepción y vivencia y (b) Tomar en cuenta para el análisis fenomenológico, solo contenidos de conciencia de los informantes seleccionados, que son exactamente los contenidos para los cuales el método fenomenológico es el más indicado desde la percepción de Martínez, 2011; Pérez Serrano, 2003 y Sandín, 2003.

Es así como Castilla del Pino, 1975; Leal, 2005 y Soto 2014, señalan que cuando se hace un análisis a través del método fenomenológico, en éste solo se permite concluir datos de esa vivencia, detección de ellas o aproximaciones a las mismas; al proceso de evaluación Ver Tabla 1:

Tabla 1. Distribución de diseñadores instruccionales entrevistados

Años de Experiencia	Institución donde trabaja	Sexo	Profesión
10 años	UNA	F	Tecnología Instruccional
5 años	Servieduca (URBE)	M	Lcdo. Educación. Mención Ciencia y Tecnología
10	Universidad Católica Santa Rosa. Centro Corporativo Universitario	F	Lcda. Educación
24 años	Cied/Inpeluz/Urbe/Luz/Iconos	F	Lic en Tecnología Instruccioanal
11 años	UCV y UNA	F	Lcda. Educación

Fuente: Rincón (2015)

Para el caso de los facilitadores en su rol de evaluadores de aprendizaje fueron más fáciles de ubicar, a través del muestreo bola de nieve, es decir, contactado uno nos llevó a otros hasta que una vez los diez (10) entrevistados fueron cubiertos los aspectos y la información quedó saturada donde nos arrojaban en sus entrevistas nuevos aportes. Ver Tabla 2:

Tabla 2. Distribución de facilitadores en su rol de evaluadores entrevistados

Años de Experiencia	Institución donde trabaja	Sexo	Profesión
6 años	CECOU	F	Administradora de Empresa
			Contadora Publica
2 años	URBE	M	Ingeniero
2 años	UNIOJEDA	M	Administrador
2 años	URBE	M	Ingeniero en Electrónica
6 años	IUTM	M	Ing. Industrial
	UNA		
	CECOU		
15	UNA	F	Economista
5	UNA	M	Licdo. Educación
	Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez		
10	SED-LUZ	M	Licdo. en Educación Matemática
10	UNA	M	Ingeniero de Sistemas
15	UNA	F	Ingeniero Industrial

Fuente: Rincón (2015)

En cuanto a los participantes seleccionados acudieron solamente ocho (8), por cuanto al estar dispersos en las diferentes Instituciones de educación superior que tienen el proceso de evaluación de aprendizaje mediado en entornos virtuales. Se siguió el procedimiento descrito a través de la bola de nieve, el cual permitió contactarlos para participar en el estudio, donde se evidencian las características o rasgos identificados. Ver Tabla 3:

Tabla 3. Distribución de participantes entrevistados

Años estudiando en entornos virtuales	Institución donde lo ha cursado	Sexo	Profesión
10 años	Universidad Santa María	M	Economista
3 años	UNA	M	Ingeniero Industrial
10 años	URBE	M	Economista
2 años	UNA	F	Ingeniero Industrial
1 año	UNIOJEDA	F	Asistente Administrativo
5 años	UNA-FATLA-MIRADAX, CECOU	F	Administradora Empresa y Contadora Publica
4	LUZ	M	Derecho
2 ½ años	UNICA	M	TSU. Artes Audiovisuales

Fuente: Rincón (2015).

4.- Conclusiones

En líneas generales, las conclusiones de este estudio generan una teoría emergente sobre la evaluación de los aprendizajes en los entornos virtuales, el cual no ha sido abordado de forma apropiada y oportuna por quienes tienen relación directa en esta área, por ende, aquellos que perciben la evaluación de los aprendizajes, contrario a lo que se ha establecido. Este último, implica revertir la situación propiciando logro, afiliación, identificación, disciplina, colaboración, productividad, satisfacción, adaptación, innovación. Un ambiente diferente que permita propiciar mejorar en la calidad de servicio hacia los participantes en los entornos virtuales, donde un clima positivo propiciará una mayor motivación y por tanto una mejor productividad por parte de los diseñadores instruccionales, y una mejor atención por parte de los facilitadores hacia los participantes.

Referencias

- Bentz y Shapiro. (1998). *Mindfull inquirí social at research*. Londres sage
- Castilla del Pino, C. (1975). *El Humanismo Imposible (seguido de la naturaleza del saber)*. Madrid. Editorial Taurus.
- Creswell, W. (2002) *Research. Methods. A 40-Year History*. John W. Creswell University

of Nebraska-Lincoln... *Hierarchical Linear Models* (Raudenbush & Bryk,).

Dorrego, E. (2006). *Educación a distancia y evaluación del aprendizaje*. Recuperado en: <http://www.um.es/ead/red/M6/dorrego.pdf>

Leal, O., N. (2005). *La Asesoría Académica en la Universidad Nacional Abierta*. Trabajo de Ascenso a profesor Titular. Caracas. Universidad Nacional Abierta.

Martínez, M. (2011). *Comportamiento Humano. Nuevos métodos de investigación*. Editorial Trillas. Segunda reimpresión. México.

Melton (2002). Aplicación de las Tics en los Universitarios. *Revista Electrónica Teoría de la educación*. No 6. Pág. (163).

Moreno, A. (2011). *Ambientes virtuales de aprendizaje*. Recuperado de: <http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/es/software/software-educativo/1007-monografico-el-proceso-deensenanza-aprendizajemediante-el-uso-de-plataformas-virtualesendistintas-etapas-educativas?start=3>

Morgan, Ch. y O'Reilly, M. (2002). *Assessing Open and Distance Learners*. London: Kogan Page.

Ortigoza y Cegarra (2008). Redes de conocimiento y aprendizaje acelerado mediado por las tics en estudiantes Universitarios. *Revista Venezolana de tecnología y Sociedad*. Vol. 4. No 2. I.U.M

Pérez Serrano, G. (2003). *Investigación Cualitativa, retos e interrogantes*. Madrid. Editorial La Muralla.

Ryan, S., Scout, B., Freeman, H., y Patel, D. (2002). **The Virtual University**. London: Kogan Page.

Sandín, M.P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid. McGraw Hil Interamericana.

Soto, A. Y. (2014). *El Liderazgo Responsable. Desde la fenomenología*. España. Editorial Publicia.

Tesch, R. (1990). *Qualitative research Analysis types and software tools*. New York. The Falmer Prees.

EL CAMPO DE ESTUDIO SOBRE LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES: UNA REVISIÓN TEÓRICA

José Rincón

Universidad del Zulia/Universidad Nacional Abierta

joserinconcastillo@gmail.com

Élita Rincón

Universidad del Zulia

elitarincon@yahoo.com

Karin Rincón

Universidad Nacional Abierta (CL Zulia)

rkasabel23@hotmail.com

Centro Socioeconómico del Petróleo y Energías Alternativas

Área temática: Gestión Educativa

RESUMEN

A partir de la década de los años 70 del siglo XX, la formación de investigadores se torna una preocupación constante en las instituciones de educación universitaria, dada la consideración de la educación como agente de desarrollo. Este trabajo tiene como objetivo analizar el campo sobre la formación de investigadores. Se utilizó una metodología de revisión documental. A finales del siglo XX, en la década de los años 90, el campo de la formación de investigadores como objeto de interés de la investigación en educación presenta un considerable crecimiento. Este campo incrementó sus investigaciones, y dos son las vertientes desarrolladas: una centrada en la figura del docente-investigador y otra en el debate de cómo formar para la investigación. Se concluye que la formación de investigadores se concibe como un proceso social y reconoce que las interacciones del sujeto investigador en el contexto formativo son la base de su desarrollo intelectual, profesional y personal.

Palabras clave: Formación de investigadores, interdisciplinariedad, ciencia y tecnología, universidad.

Abstract

From the Decade of the seventies of the 20th century, the formation of researchers becomes a constant concern in the institutions of higher education, given the consideration of education as an agent of development. This study aims to analyze the field over the training of researchers. A document review methodology was used. At the end of the 20th century, in the Decade of the 1990s, the field of training of researchers as an object of interest of research in education presents a considerable growth. This field increased its investigations, and two are developed sheds: one focused on the figure of the teacher-researcher and another in the debate of how form to the grouped concludes quela training of researchers is conceived as a social process and it recognizes that the interactions of the research subject in the training context are the basis of their intellectual, professional and personal development.

Keywords: training of researchers, interdisciplinarity, science and Technology University.

1. Introducción

Actualmente, las universidades son cada vez más desplazadas por otros centros donde se genera conocimientos. Ante tales hechos, no es factible la sobrevivencia de una universidad entre muros, con estructuras curriculares cerradas y aisladas de su contexto. Entre las respuestas casi obligatorias que deberían dar las universidades está la de generar un currículo más flexible, innovador y abierto a los cambios del entorno.

En este sentido, los nuevos paradigmas curriculares deberán integrar la docencia, la investigación y la extensión. Por ello, resulta difícil que ante los tiempos de cambios que se viven el docente siga siendo sólo un transmisor de información y los estudiantes un mero receptor del mismo; se requiere un docente que lleve a las aulas de clases su producción intelectual, que estimule la inquietud por la investigación y el desarrollo en los alumnos, tanto a nivel de pregrado como de postgrado (Barros 1995).

La formación de investigadores no es una tarea fácil y debe realizarse, en el contexto del nuevo siglo, en el cual la manera tradicional de ver las cosas se ha ido modificando, donde la interdisciplinariedad es cada vez mayor y es una época en que hay una continua caída de los paradigmas de la sociedad moderna. Es mediante la investigación que la universidad latinoamericana podrá asumir la generación de conocimientos para entrar en el mundo global, con cambios tecnológicos y humanísticos acelerados.

Generalmente, los postgrados mantienen una gran ventaja en cuanto a la generación de conocimientos, por cuanto cuentan con cierto número de investigadores activos. Con la investigación científica, humanística y tecnológica deberá emprenderse la solución de los grandes problemas nacionales. Por consiguiente, sin investigación en tiempos de revolución científico-tecnológica, aumentará la brecha entre países pobres y ricos, subdesarrollados y desarrollados, atrasados y avanzados. Es por ello, que en el campo educativo, la investigación puede conducir a resolver los problemas cualitativos de la educación y los postgrados serán los factores fundamentales para enfrentar los procesos de cambio que requiere el siglo XXI. (Barros 1995).

Es necesario asumir la necesidad de diseñar el currículo universitario orientado hacia la formación de investigadores. El investigador se forma no sólo si recibe una enseñanza particularmente dosificada y rigurosamente distribuida en un currículo, sino, también, si la enseñanza se encuentra en su conjunto orientada hacia la indagación y búsqueda del saber (Barros, 1995). En tal sentido, el profesor universitario, y en consecuencia el currículo en la educación universitaria, debe orientarse, en su conjunto, hacia esa dirección. Es decir, un currículo dirigido hacia la búsqueda de la verdad, y no meramente a la repetición mecanizada de los “manuales”.

A partir de la década de los años 70 del siglo XX, la formación de investigadores se torna una preocupación constantes en las instituciones de educación universitaria, dada la consideración de la educación como agente de desarrollo, lo cual implica una reflexión permanente sobre los aspectos cuantitativos y cualitativos del campo de estudio sobre la formación de los investigadores (Torres, 2006).

Dada la estrecha relación entre docencia e investigación, resulta pertinente establecer los límites entre docente e investigador, puesto que en el discurso existente sobre el proceso formativo de investigadores, se encuentran propuestas que van encaminadas a la formación de profesores-investigadores o de investigadores propiamente dichos, donde se delimitan o unifican aspectos y criterios según sea el caso. Pretender delimitar conceptualmente los procesos de formación de investigadores, implica definir cómo se concibe al investigador y qué se entiende por formación, para entonces, estar en la posibilidad de tener un acercamiento conceptual sobre los procesos de formación de investigadores.

La presente investigación tiene como finalidad analizar el campo sobre la formación de investigadores. El trabajo está estructurado en tres partes: noción y perspectivas teóricas del concepto de formación, noción del concepto de investigador y el campo de la formación de investigadores.

2. Noción y perspectivas teóricas del concepto de formación

Formación, viene del latín *formatio* (acción y efecto de formar), se trata de un término equívoco, por el que se entiende tanto el adiestramiento como el resultado de este (Rubio y Álvarez, 2010). Según Yuren (2000), la tradición educativa hace referencia a dos sentidos en la noción de formación: la *Paideia* griega y la *Bildung* alemana. En la *Paideia* griega sus planteamientos centrales son: deriva del sentido griego y platónico; el ser humano es una materia (cuerpo) y una forma (alma); no se puede realizar aquello para lo que no se tiene potencia; no se elige libremente, es necesario realizar la finalidad última del ser humano; el educador modela y el educando es la materia modelada; ya existe un orden en la naturaleza y en la sociedad que hay que respetar y se rige la necesidad emanada de esa naturaleza y del *telos*.

Por su parte, en la *Bildung* alemana, a partir de Hegel, sus planteamientos centrales son: construcción o configuración relacionada con la libertad y por tanto la eticidad; implica crear, recrear o renovar la cultura; tránsito de lo subjetivo a lo objetivo, lo cual significa que el sujeto no sólo se apropia de la cultura y de los órdenes institucionales, sino que es capaz de actuar creativamente para producir cultura e instituciones o para transformar lo ya existente; el sujeto debe poseer conciencia de sí;

conquista de la subjetividad mediante la transformación cultural y la interacción; existe un acompañamiento del esfuerzo del sujeto en formación, alentando la crítica, al asombro, a la duda, a la pregunta, al debate, a la creación y a la acción.

La educación formal se ha nutrido, fundamentalmente, de la tradición griega, donde se ha centrado más en la concepción educativa en la que se considera necesaria la existencia de un guía o conductor que lleva al estudiante, al educando, por el camino trazado por los educadores, a partir de las exigencias sociales. Por otra parte, colocados en la tradición alemana, la situación educativa adquiere otra dimensión y exige de educandos y educadores otras posturas, actitudes y planteamientos; se forma para la autonomía del sujeto y para la creación de condiciones de mayor participación en los espacios sociales, culturales y educativos, donde la pretensión última, no es esperar que alguien enseñe para aprender, sino que exige formas de trabajo autónomo por parte del que se forma.

A partir del estudio realizado por Remedios (2008), se puede analizar y reflexionar sobre el concepto de formación y su complejidad semántica, a partir de diversas perspectivas teóricas: filosófica, teoría educativa, psicología del trabajo o de la empresa, el psicoanálisis de la formación y la perspectiva sociopolítica (Ver Tabla 1).

Tabla 1. Perspectivas teóricas sobre el concepto de formación

Perspectiva teórica	Representantes	Significado de formación	Contenidos de la formación
Filosófica	María Teresa Yurén Camarena (2000)	Proceso cuyo movimiento se asemeja a la espiral. El sujeto recibe de la sociedad y la cultura los elementos necesarios que le permiten desarrollarse y configurar su personalidad. A su vez el sujeto actúa consciente, crítica y creativamente sobre su entorno social y cultural para transformarlo y transformarse.	Los elementos estructurales del mundo de la vida: cultura, sociedad y personalidad.
Teoría educativa	Gilles Ferry (1997) y Jacky Beillerot (1998)	Se refiere el desarrollo personal que consiste en encontrar formas para cumplir con ciertas tareas para ejercer un oficio, una profesión o trabajo. El	Se habla de espacios y tipos de formación así como de soportes o

		sujeto se forma sólo por sus propios medios, uno se forma a uno mismo, pero uno se forma sólo por mediación.	dispositivos.
Psicología del trabajo o de la empresa	Jesús Martín García (2003)	Proceso sistemático de adquisición de actitudes, conceptos, conocimientos, funciones o destrezas que dan lugar a una mejora continuada de los niveles de rendimiento laboral, cuyo objetivo es equilibrar las demandas del trabajo y las características de los trabajadores.	Las destrezas o habilidades que se pretendan desarrollar en los empleados. Para ello se plantea múltiples métodos de formación.
Psicoanálisis de la formación	Jean Claude Filloux (1996) y Raúl Enrique Anzaldúa Arce (2004)	Proceso de transformación de sí mismo en función de resignificar lo que ha sido o imagina ser, en relación a lo que imagina será, dándole un nuevo sentido a sus deseos, fantasías, identificaciones y transferencias.	Ayuda a conocerse así mismo como formador, y también analiza las formas de formación.
Sociopolítica	Laura Gaidulewicz (1999) y Thomas Popkewitz (1994)	Proceso social de regulación del poder como soberanía y conocimiento que implica un entramado de relaciones, anudamientos, dispersiones, conformando una trama de poder-saber.	Prácticas discursivas o pautas de interacción y negociación en el ámbito educativo.

Fuente: Remedios (2008).

Según Honoré (1980), pensar la formación es pensar un problema muy serio, un problema aun no resuelto. Destaca el autor que para comprender el concepto de formación, se debe entender como un zona de intersección (transdisciplinariedad) de diversos campos de estudios y aplicaciones para las ciencias humanas (psicoanálisis, psicología experimental, psicología genética, psicociología, etnología y etología).

3. Noción del concepto de investigador

El investigador trabaja con problemas, piensa en términos de investigación y transforma las problemáticas en objetos de estudios científicos. Aborda, define, confronta y explica los problemas a través de los procesos metodológicos rigurosos. En este sentido, tiene que reflexionar sobre las decisiones tomadas en el transcurso de la

investigación, respecto al abordaje y orientación del problema, la metodología, las técnicas, el tipo de análisis a realizar. Se encarga de producir conocimientos rigurosos, objetivos y confiables, bajo un proceso analítico, crítico, reflexivo, creativo y disciplinado (Torres, 2006).

En muchos aspectos, el investigador se parece al pionero (Beveridge, 1996). Él explora la frontera del conocimiento y, por lo tanto requiere muchos de los mismos atributos: iniciativa y espíritu emprendedor, disposición para encarar las dificultades y vencerlas, utilizando su ingenio e iniciativa propios, perseverancia y espíritu aventurero, cierta insatisfacción con lo ya conocido y con las ideas prevalecientes, ansiedad de comprobar por su propio juicio. Probablemente, los dos atributos esenciales del investigador son su amor a la ciencia y una curiosidad insaciable.

Para Beveridge (1996), el investigador, a través de toda su vida, es siempre un estudiante. Su preparación para su trabajo nunca termina, ya que tiene que mantenerse al día con el continuo crecimiento de los conocimientos. Esto lo logra, en parte, mediante la lectura de las publicaciones científicas. El estudio se convierte en hábito hasta formar una parte regular de la vida del científico. Dentro de las cualidades del investigador, que destaca Zubizarreta (1983) están las siguientes: capacidad de observación, exactitud y rigurosidad, capacidad de razonamiento, originalidad e imaginación, amplitud de criterio, buena memoria, capacidad de concentración, espíritu de cooperación.

Tomando como referencia los elementos de análisis descritos en párrafos anteriores, puede decirse que institucionalmente e instituidamente un investigador es aquel que tiene una formación y conocimiento vasto en un campo teórico, metodológico y práctico de la investigación. Es un profesional de la investigación que se encarga de producir conocimientos sobre los distintos aspectos de un campo de conocimiento definido.

4. El campo de la formación de investigadores

Durante finales del siglo XX, en la década de los años noventa, el campo de la formación de investigadores como objeto de interés de la investigación en educación observó un considerable crecimiento. Este campo incrementó sus investigaciones, y

son dos las vertientes desarrolladas: una centrada en la figura del docente-investigador y otra en el debate de cómo formar para la investigación. Estos aspectos permiten reconocer la actualidad y vigencia de esta tarea (Sánchez, 2005).

Los especialistas en diseño curricular han enfocado la formación de investigadores desde el espacio del curriculum, con lo cual han limitado su concepción a un proceso instruccional y prescriptivo, donde las tareas de investigación y formación se enseñan. Restringir los procesos formativos al espacio del curriculum, implica reducir la formación al esquema enseñanza y aprendizaje, en la perspectiva de que esencialmente los conocimientos disciplinares y profesionales harán posible la formación para la investigación. Esta perspectiva es insuficiente para explicar el proceso que acontece en la formación investigativa.

De acuerdo con Sánchez (2005), la investigación y la formación de investigadores reclama determinado proceso de enseñanza y de aprendizaje. No obstante, en su conjunto representa un proceso más complejo en donde la creatividad es un componente esencial y no se desarrolla sólo con la enseñanza.

5.- Metodología

Dentro de lo que es el marco metodológico encontramos que para Tamayo y Tamayo (2012) indica que la metodología es de gran importancia en la investigación, pues el planteamiento de una metodología adecuada garantiza que las relaciones que se establecen y los resultados o nuevos conocimientos obtenidos tengan el máximo grado de exactitud y confiabilidad. Ese procedimiento ordenado que se sigue para establecer lo significativo de los hechos y fenómenos hacia los cuales está encaminado el interés de la investigación es lo que constituye la metodología.

5.1. Tipo de Investigación

Considerando la naturaleza de esta investigación y sus objetivos planteados, se enmarco en un tipo de investigación documental, con base a esto Arias (2012) menciona que la investigación documental es un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios, es decir, los obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales: impresas, audiovisuales o electrónicas. De la misma manera Bavaresco (2006) indica que una

investigación documental constituye prácticamente la investigación que da inicio a casi todas las demás, por cuanto permite un conocimiento previo o bien el soporte documental o bibliográfico vinculante al tema objeto de estudio, conociéndose los antecedentes y quienes han escrito sobre el tema.

5.2. Diseño de la Investigación

Según Balestrini (2002) el diseño de la investigación es un plan global de investigación que integra de un modo coherente y adecuadamente correctas técnicas de recogida de datos a utilizar, análisis previstos y objetivos. En la investigación planteada, la estrategia de investigación está definida por el origen de los datos, que para este caso son secundarios por ser estudios documentales con información obtenida de fuentes de información documentales: impresas, libros (fuentes bibliográficas) trabajos de grado, documentos en internet (páginas web), ubicando así esta investigación en un diseño bibliográfico. Así mismo Arias (2012) dice el diseño de investigación es la estrategia general que adopta el investigador para responder al problema planteado. De igual forma nos sugiere para una investigación documental las siguientes etapas:

1. Búsqueda de fuente: impresas y electrónicas
2. Lectura inicial de los documentos disponibles
3. Elaboración del esquema preliminar
4. Recolección de datos mediante lectura evaluativa y elaboración de resúmenes
5. Análisis e interpretación de la información recolectada en función del esquema preliminar
6. Formulación del esquema definitivo y desarrollo de los capítulos
7. Redacción de la información y conclusiones
8. Revisión y presentación del informe.

Por otra parte Tamayo y Tamayo (2012) plantea que el diseño es la estructura a seguir en una investigación, ejerciendo el control de la misma a fin de encontrar resultados confiables y su relación con los interrogantes surgidos de los supuestos e hipótesis-problema. Constituye la estrategia a seguir por el investigador para la adecuada solución del problema planteado. Así mismo, menciona que el diseño también es un planteamiento de una serie de actividades sucesivas y organizadas, que

pueden adaptarse a las particularidades de cada investigación y que nos indican los pasos y pruebas a efectuar y las técnicas a utilizar para recolectar y analizar los datos.

6.-Conclusiones

En conclusión los campos de investigación permiten que las instituciones complementen tecnologías y capacidades, obteniendo así las bases para el fortalecimiento y la orientación necesaria para alcanzar grandes resultados, volverse más eficientes, obtener nuevas experiencias, reducción de costos y el intercambio de capacidades.

Con lo antes mencionado podemos decir que con un programa de alianzas estratégicas para establecer relaciones de vinculación, asociación o cooperación entre centro socioeconómico del petróleo y energías alternativas de la facultad de ciencias económicas y sociales de la universidad del Zulia (CESPE) y las diversas casas de estudios que hacen vida en la región zuliana, traería grandes beneficios a la comunidad universitaria en general.

Conociendo la importancia de la investigación y del deber que tienen todos los docentes de investigar, se hace necesario que cada uno de los profesionales que se desempeñan en la universidad se inicie en la investigación, tanto en su área de conocimiento como en algunas otras áreas desde las cuales se puedan abordar tanto problemas puntuales del proceso de enseñanza y aprendizaje, como otros vinculados al entorno académico y social.

En este sentido se considera que los campos de los investigadores, caso de estudio creando esta red de cooperación se constituirían instrumentos desde los cuales se puede encaminar la investigación y docencia, proporcionando un acercamiento entre los investigadores y el sector externo, alcanzando así un perfil académico altamente competitivo el cual es muy conveniente para el contexto universitario y la comunidad educativa en general.

7. Consideraciones finales

La formación de investigadores requiere que el investigador desarrolle durante su proceso de formación la independencia cognoscitiva. Por consiguiente, la formación de investigadores se concibe como un proceso social y reconoce que las interacciones del

sujeto investigador en el contexto formativo son la base de su desarrollo intelectual, profesional y personal.

Referencias

- Arias F. (2012). *El proyecto de investigación*. Caracas, Editorial Episteme.
- Balestrini M. (2002). *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. BL Consultores Asociados. Servicio editorial Caracas.
- Barros, N. (1995). A propósito del curriculum y la formación de investigadores. En: Briceño, M. y Chacín, M. (Comps.). *El curriculum y la formación de investigadores*. Caracas, Venezuela. Universidad Nacional Experimental "Simón Rodríguez". Págs. 23-37.
- Bavaresco A. (2006). *Proceso Metodológico en la investigación*, Maracaibo Editorial de la universidad del Zulia.
- Beveridge, W. (1996). *El arte de la investigación científica*. Caracas, Venezuela. Universidad Central de Venezuela. Ediciones de la Biblioteca.
- Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación*. Madrid, España. Narcea Ediciones.
- Remedios, M. (2008). *La formación y su complejidad semántica*. Investigación Educativa. Universidad Pedagógica de Durango. Ciudad de México, México. No. 8.
- Rojas, R. (1992). *Formación de investigadores educativos. Una propuesta de investigación*. Ciudad de México, México. Editorial Plaza y Valdés.
- Rubio, Á. y Álvarez, A. (2010). *Formación de formadores después de Bolonia*. Buenos Aires, Argentina. Ediciones Díaz de Santos.
- Sánchez, L.(2005). *La formación en ingeniería. Un enfoque desde los procesos pedagógicos*. VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Noviembre 2005. Hermosillo, Sonora. Disponible en <http://www.cenidet.edu.mx/subaca/web-dda/docs/comie05leticia.pdf>. (Consulta: 21-04-2014).
- Tamayo y Tamayo Mario (2012). *El proceso de la investigación científica*. México Limusa.

- Torres, J. (2006). Los procesos de formación de investigadores educativos: un acercamiento a su comprensión. *Revista Regional de Investigación Educativa*. No. 2. Ciudad de México, México.
- Vivas, J. (1995). La formación de investigadores. Una experiencia en el diseño de un programa de maestría. En: Briceño, M. y Chacín, M. (Comps.). *El curriculum y la formación de investigadores*. Caracas, Venezuela. Universidad Nacional Experimental "Simón Rodríguez". Págs. 85-98.
- Yuren, M. (2000). "Formación, eticidad y relación". En *Formación y puesta a distancia. Su dimensión ética*. Ciudad de México, México. Paidós. Págs. 27-41.
- Zubizarreta, A. (1983). *La aventura del trabajo intelectual. Cómo estudiar e investigar*. Ciudad de México, México. Addison-Wesley.

LA EDUCACIÓN SEXUAL EN LA ESCUELA PARA EL PLENO DESARROLLO DE LOS ADOLESCENTES. UNA MIRADA A LA REALIDAD.

Ana Ysolina Soto de Clavero
Universidad Nacional Abierta (Centro Local Zulia)

anaysolina@gmail.com

Andreali Patricia Morón Vásquez

Universidad del Zulia

moron.andreali@gmail.com

Flor María Ledesma Solaeche

Universidad del Zulia

flormaria_ve@yahoo.com

Área temática: Gestión Educativa

RESUMEN

Con el propósito de explorar el significado de aspectos de la educación sexual para el pleno desarrollo de los adolescentes en grupos de estudio, desde un punto de vista cualitativo. Estudio con soporte teórico de: Boonstra (2011), Testa, Núñez, Ruiz y Senior (2002) y Caricote (2006, 2008). Siguiendo el método fenomenológico, con muestra intencional de 15 adolescentes, 9 padres, 11 docentes y 8 médicos de atención primaria, de ambos sexos. Utilizando la técnica de grupos focales mediante sesiones. En la categorización generaron 5 categorías fenomenológicas esenciales: Significado de educación sexual; Actuación del docente; Dirigida al currículo escolar; Referentes sociales que apoyan la educación sexual en el hogar y Actuación del médico. Siguiendo análisis interpretativo, facilitó esbozar los elementos explicativos, analíticos y hermenéuticos de lo universalmente esencial y un marco de referencia global e intersubjetivo. Se concluye: el concepto de educación sexual está matizado por la experiencia, vivencias, cultura y tradiciones.

Palabras clave: Educación sexual, adolescentes, fenomenología.

SEXUAL EDUCATION IN THE SCHOOL FOR THE FULL DEVELOPMENT OF THE ADOLESCENTS. A LOOK AT REALITY

Abstract

With the purpose of exploring the meaning of aspects of sex education for the full development of adolescents in study groups, from a qualitative point of view. Study with theoretical support of: Boonstra (2011), Testa, Núñez, Ruiz and Senior (2002) and Caricote (2006, 2008). Following the phenomenological method, with an intentional sample of 15 adolescents, 9 parents, 11 teachers and 8 primary care physicians, of both sexes. Using the technique of focus groups through sessions. In the categorization they generated 5 essential phenomenological categories: Meaning of sex education; Teacher action; Aimed at the school curriculum; Social referents that support the sexual education in the home and Acting of the doctor. Following interpretative analysis, it facilitated sketching the explanatory, analytical and hermeneutical elements of the universally essential and a global and intersubjective frame of reference. It concludes: the concept of sex education is tempered by experience, experiences, culture and traditions.

Keywords: Sex education, adolescents, phenomenology

1. Introducción

Como punto de partida a modo de darle una mirada a la realidad del objeto de estudio, se hace necesario señalar que dadas las alarmantes estadísticas de los últimos años en referencia a la salud sexual y reproductiva en la etapa de la adolescencia, el interés por estos temas se ha incrementado significativamente entre docentes, médicos y alumnos, de manera que en este estudio se contó con suficiente población interesada en el conocimiento del tema, con acceso a la información que se requiere y disponibilidad de tiempo por parte de las investigadoras para desarrollarla. Los recursos fueron cubiertos por ellas y básicamente se requirió un equipo de grabación y de filmación, material para la transcripción de los testimonios y medios de transporte.

Ya en las acciones propias de un investigador necesitábamos indagar los referenciales teóricos necesarios cuando se investiga con adolescentes de allí se requirió conocer la definición emanada por el órgano rector de la salud al nivel mundial que nos permitió conocer que de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud "La adolescencia es el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y los 19 años.... El comienzo de la pubertad marca el pasaje de la niñez a la adolescencia." (OMS, 2016, párr 4).

Efectivamente, la OMS (2017) reporta que a nivel mundial según estadísticas consiguen 44 nacimientos por cada 1000 adolescentes femeninas de 15 a 19 años y aunque la mortalidad por VIH ha disminuido, existen poblaciones donde se incrementa la morbilidad por este agente infeccioso y más preocupante aún, una buena parte de ellos desconoce su condición de seropositividad (Beltrán 2006, OMS 2017).

Además en la última década, la evaluación de investigaciones en el campo de la educación sexual se ha incrementado y actualmente la evidencia sustenta que los programas de educación sexual pueden ayudar a los jóvenes a retrasar el inicio de la actividad sexual o a mejorar el uso de métodos anticonceptivos cuando ya se han iniciado sexualmente, siendo más efectivos los programas educativos que enfocan la salud sexual desde un punto de vista integral, comparados con aquellos programas que sólo se enfocan en la prevención de embarazo o enfermedades de transmisión sexual (Boonstra 2011; Testa, Núñez, Ruiz y Senior, 2002).

De hecho, el adolescente, es por tanto muy susceptible de asumir actitudes y comportamientos riesgosos como el inicio temprano de la actividad sexual, cuando la madurez genital y mucho menos la psicológica han llegado. Se describe que los adolescentes llegan a ser fértiles aproximadamente 4 ó 5 años antes de ser emocionalmente maduros y muchos se inician sexualmente antes de los 18 años de lo cual deriva el riesgo de embarazo precoz no deseado, el contagio de enfermedades de transmisión sexual y las prácticas inseguras como el aborto, entre otras.

A través de la educación sexual, que a juicio de: "implica ir más allá de un abordaje de información, tiene que asumirse desde la perspectiva de la atención a la diversidad, del conocer, respetar y valorar las diferencias individuales y culturales de los

alumnos y evitar cualquier tipo de discriminación”; de allí que, la educación sexual sea parte esencial en la formación de la persona, de su autoestima, puesto que permite su integración a la vida social del contexto donde ésta se desenvuelve (Molina y De Luca ,2009, p, 420).

Razón por la cual en el marco de esta diversidad, todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada. Entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. La educación sexual más que un derecho de los niños, niñas y adolescentes es un deber de la familia y de los centros educativos, ya que la misma constituye un proceso formativo, dinámico y permanente, que promueve el desarrollo integral del ser humano, contribuyendo así al desarrollo social de su comunidad.

Desde esta perspectiva, la educación sexual mejora las condiciones de vida de niños, niñas y adolescentes, previene problemas de salud psicofísica, y promueve el cumplimiento de los derechos humanos, fomentando la igualdad entre varones y mujeres, así como, la convivencia familiar y social, esta promueve la internalización de valores relacionados con el papel de varones y mujeres, sin estereotipos, en un marco de equidad. Además, genera el cuidado propio y el de las demás personas, fomenta la equidad de derechos y facilita el desarrollo de actitudes positivas en torno a la sexualidad. Constituyéndose dicha educación en un proceso intencional, constante y transversal, que debe darse a lo largo de toda la vida del sujeto.

Lo descrito fue el motivo para que la investigación tuviera como propósito explorar como perciben, qué conocen y cómo se comportan ante la salud sexual, los docentes, médicos de atención primaria y adolescentes desde un punto de vista cualitativo, con la finalidad de buscar el significado de estos aspectos para los grupos de estudio, de manera que los resultados puedan enriquecer la información hasta ahora obtenida por estudios cuantitativos y contribuir, con base a esto, establecer las mejores estrategias educativas para abordar los temas de salud sexual y reproductiva a nivel escolar en relación a la educación sexual en la escuela para el pleno desarrollo de los adolescentes.

2. Desarrollo

Educación Sexual en el sistema educativo venezolano

En Venezuela, el Ministerio de Salud cuenta con el Programa Nacional de Atención Integral al Niño, Niña y Adolescente (1990), y con lineamientos estratégicos para su atención. Mientras que el Ministerio de Educación y Deporte (2000), se aboca a la implementación del Proyecto de Educación de la Sexualidad, Salud Reproductiva y equidad de género (2013), para integrar esfuerzos al emprendimiento adelantado por las Escuelas Bolivarianas y la Comisión Nacional para la Prevención del Embarazo Precoz.

Por su parte, el Instituto Nacional de la Mujer implementó a partir de junio de 2010, la formación de miembros de la comunidad para la prevención del embarazo temprano con la finalidad de llevar sesiones educativas a las escuelas y comunidades a través del proyecto de Fortalecimiento Familiar y Comunitario para la Atención, Prevención y Responsabilidad del Embarazo Temprano.

Además con la reforma del currículo de la educación en Venezuela aprobada en 1997, se incorporaron temas de educación sexual en la primera, segunda y tercera etapa de la educación básica aun cuando el desarrollo de los planes de capacitación del personal ha sido insuficiente. A pesar de los esfuerzos, la información disponible sobre tópicos relacionados con la sexualidad no cubre las necesidades de la población afectada y las acciones tomadas al respecto no han generado impacto positivo en los indicadores, por lo cual la incidencia de embarazo precoz, enfermedades de transmisión sexual, aborto y mortalidad materna se ha incrementado en este grupo de edad.

Los adolescentes escolarizados sólo reciben información fragmentada con orientación netamente biológica donde no se integran los contenidos sobre valores humanos y tampoco se les da la oportunidad de interaccionar en clases dinámicas que les permita aclarar dudas y compartir experiencias. Además, la implementación y ejecución de los programas de educación sexual se ve afectada por el hecho de que los docentes no son entrenados en cuanto a conocimientos y estrategias para el enfoque de temas de sexualidad en adolescentes.

En la última década la evaluación de investigaciones en el campo de la educación sexual se ha incrementado y actualmente existe clara evidencia de que los programas de educación sexual pueden ayudar a los jóvenes a retrasar el inicio de la actividad sexual o a mejorar el uso de métodos anticonceptivos cuando ya se han iniciado sexualmente, siendo más efectivos los programas educativos que enfocan la salud sexual desde un punto de vista integral, comparados con aquellos programas que sólo se enfocan en la prevención de embarazo o enfermedades de transmisión sexual (Boonstra, 2011).

En el sistema educativo venezolano, usualmente estos temas se imparten principalmente durante la educación secundaria muchas veces después que algunos adolescentes ya se han iniciado sexualmente. Existen además ciertas organizaciones no gubernamentales que ofrecen información sobre salud sexual pero no está al alcance de todos.

Salud sexual en los ambientes educativos

Los espacios educativos constituyen el lugar donde niños y adolescente pasan la mayor parte de su tiempo. Corresponde al espacio social donde el ser humano inicia el proceso de socialización con personas diferentes a los miembros de la familia. El contacto cercano y frecuente con personas del mismo sexo o del sexo contrario, con diferentes historias de vida y contextos sociales, económicos y culturales facilita el desarrollo del ser humano; es este el lugar donde se inician en la mayoría de las ocasiones los primeros encuentros íntimos y donde se experimentan las primeras experiencias sexuales.

Para toda persona escolarizada, la escuela tiene un gran significado. En el caso específico del adolescente, le proporciona la experiencia de la formación de su identidad más allá de la familia. Así entonces, la escuela debe ser interpretada como el espacio de formación e información, aclarando dudas, motivando la reflexión y promoviéndola sensibilización de los adolescentes para contribuir a la formación de seres humanos con capacidad de tener conductas conscientes y tomar decisiones responsables (Rodríguez, Cosentino y Rossetto, 2010).

Efectivamente, en las escuelas se observa que los docentes, con frecuencia no propician espacios para la discusión sobre sexualidad, no hay una acción dialógica franca y abierta sobre las ansiedades y preocupaciones sexuales, pues hay el temor de despertar *aún más* el deseo sexual en el adolescente. Argumento incluso muchas veces sustentados por los padres quienes también llenos de temores, tabúes y valoraciones personales no permiten el abordaje natural que la sexualidad debe tener en el hogar y la escuela.

En el inicio de la década de los 2000 se realizó una investigación bajo el paradigma cualitativo, dónde a través de talleres vivenciales se aplicó el método de investigación acción participante, con el objetivo de estimular la reflexión entre un grupo de docentes sobre conocimientos, prácticas y actitudes sexuales para orientar a los alumnos/as en el aprendizaje de la sexualidad (Caricote, 2006). Los hallazgos claramente demostraron que existía un desconocimiento de la sexualidad como una integralidad, relacionándola con placer, sexo o reproducción, vivenciándola con temores, valoraciones personales y tabúes que reflejan sus propias vivencias.

Esto trae como consecuencia una comunicación inefectiva docente-alumno con respecto a la sexualidad; como docentes, evaden la responsabilidad de la educación sexual por miedo y falta de formación en el área. La información recibida en las escuelas según esta investigación y otros autores previos es estereotipada con escasa posibilidad de formación en educación sexual con una visión de género, fomentando la igualdad y el respeto de los derechos sexuales y reproductivos (Caricote, 2008).

3. Metodología

Unidades de análisis

Las unidades de análisis en esta investigación se concentraron en 4 grupos a saber: Grupo de Adolescentes: Quince (15) jóvenes, de 10 a 15 años, representaron a la adolescencia temprana e intermedia de los cuales 9 femeninas y 6 masculinos. Todos los participantes estaban en condición de escolaridad en una escuela privada, de un sector de clase media-baja del municipio Maracaibo del estado Zulia.

Tabla 1. Distribución de informantes Adultos según sexo

ADULTOS	SEXO		TOTAL
	MASCULINO	FEMENINO	
Padres	4	5	9
Docentes	6	5	11
Médicos	2	6	8
Total:	12	16	28

Fuente: Morón, Soto y Ledesma (2015).

Abordaje del método fenomenológico

El presente estudio está enmarcado bajo el paradigma cualitativo, desde el enfoque fenomenológico, con grupos focales de discusión como estrategia de recolección de datos. Aplicando para ello un muestreo de tipo intencional, a través de un guión de entrevista elaborado en concordancia con las interrogantes y objetivos formulados, se buscó entonces que los informantes (adolescentes, padres docentes y médicos de atención primaria) transmitieran en sus propias palabras, el significado, interpretación, perspectiva y vivencias en relación a la educación sexual (Martínez, 2004 y Rojas, 2010).

La entrevista se constituyó en una conversación coloquial, semiestructurada, profunda, con preguntas generadoras, desde un planteamiento de relación de ayuda para el diálogo, mediante la facilitación de las intervenciones y el acercamiento con plena disposición de escucha, comprensión y aceptación de la persona, sus valores, vivencias y opiniones. El análisis de datos cualitativos inició desde la preparación del protocolo descriptivo respetando los momentos de reducción fenomenológica propuestos por Leal (2003), para descubrir la clase de eventos y definir las propiedades que caracterizan a cada uno de ellos, facilitando el proceso de categorización (Soto, 2013).

Develando la Realidad

En esta parte se exponen los resultados del presente estudio, partiendo de una mostración fenomenológica que vivencian los informantes en cuanto a la Educación sexual para el pleno desarrollo del adolescente, desde su perspectiva de informantes que constituyeron parte de la investigación, considerada como una estructura global, todo ello en estrecho vínculo con los aspectos contemplados en el estudio (Ver Tablas 2, 3, 4 y 5).

Tabla 2. Temas Esenciales y Categorías Fenomenológicas correspondientes a la Educación sexual para el pleno desarrollo del adolescente. Grupo Focal: Alumnos

Temas Esenciales	Subcategorías	Categoría
01.01. En esta edad estamos aprendiendo del tema con curiosidad 01.02. Uso de preservativos y anticonceptivos 02.03. Confianza en la pareja para comunicarse los problemas de salud 01.04. Se debe dar de acuerdo a la edad 01.05. Debe empezar desde pequeños 01.05. Relaciones sexuales basadas en valores y no sólo en placer 01.06. La abstinencia sexual en la adolescencia previene y cuida la salud sexual 01.07. Mantener parejas estables, evitando la promiscuidad 01.08. Reflexionar sobre las consecuencias de no cuidarse 01.09. Los métodos anticonceptivos no son del todo seguros 01.10. Estar conscientes de enfermedades de transmisión sexual.	Significado de educación sexual	Educación sexual para el pleno desarrollo del adolescente

Tabla 3. Temas Esenciales y Categorías Fenomenológicas correspondientes a la Educación sexual para el pleno desarrollo del adolescente. Grupo Focal: Docentes

Temas Esenciales	Subcategorías	Categoría
<p>02.01 El docente enfoca la educación sexual desde los problemas de salud asociados a su práctica</p> <p>02.02 Los temas se tocan cuando el muchacho pregunta</p> <p>02.03 El docente tiene limitaciones para manejar situaciones familiares y personales de los jóvenes</p> <p>02.04. El docente requiere reforzar lo qué es la orientación sexual</p> <p>02.05. Cuando el tema se plantea fuera del aula, el docente debe apoyarse en los servicios de orientación</p>	<p>Actuación del docente</p>	<p>Educación sexual para el pleno desarrollo del adolescente</p>
<p>2.06. No existe una formalidad en educación Sexual.</p> <p>02.07. Los profesores de biología tienen más acceso a los temas</p> <p>02.08. En la escuela hay que ser cuidadosos al tratar el tema de la masturbación, siendo aceptable como parte del currículo</p> <p>0.2.09. El docente requiere reforzar lo qué es la orientación sexual</p> <p>02.10. Cuando el tema se plantea fuera del aula, el docente debe apoyarse en los servicios de orientación</p>	<p>Dirigida al currículo escolar</p>	

Fuente: Morón, Soto y Ledesma (2015)

Tabla 4. Temas Esenciales y Categorías Fenomenológicas correspondientes a la Educación sexual para el pleno desarrollo del adolescente. Grupo Focal: Padres

Temas Esenciales	Subcategorías	Categoría
<p>03.01. Los medios de comunicación influyen en el comportamiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rechazan que niños pequeños vean novelas - Reconocen que hay programas perversos y depravados <p>03.02. Las madres son más abiertas, el padre es más reservado</p> <p>03.03. La madre sabe llegarles, le buscan la vuelta para explicar mejor</p> <p>03.04. Las abuelas a veces dan apoyo a los padres</p> <p>03.05. Tanto el padre como la madre deben estar capacitados para responder a las preguntas de los hijos</p> <p>03.06. El trato de los padres como pareja modela su comportamiento futuro</p> <p>03.07. Cuando no se da educación sexual los hijos van acumulando mitos al respecto</p>	<p>Referentes sociales que apoyan la educación sexual en el hogar</p>	<p>Educación sexual para el pleno desarrollo del adolescente</p>

Fuente: Morón, Soto y Ledesma (2015)

Tabla 5. Temas Esenciales y Categorías Fenomenológicas correspondientes a la Educación sexual para el pleno desarrollo del adolescente. Grupo Focal: Médicos de Atención Primaria

Temas Esenciales	Subcategorías	Categoría
04.01. Los médicos asumen una actitud de complicidad para generar confianza 04.02. La actitud del médico facilita la detección de situaciones de riesgo y dar consejería anticipada 04.03. Utilizan estrategias para confrontar a los jóvenes con la realidad 04.04. Fomentan el uso de métodos anticonceptivos 04.05. La actuación médica se centra en el manejo de las patologías y consecuencias asociadas a las prácticas sexuales riesgosas 04.06. La relación médico paciente se basa en la comunicación. 04.07. Involucran a la madre de los adolescentes en la consejería para la prevención de embarazos sucesivos	Actuación del médico	Educación sexual para el pleno desarrollo del adolescente

Fuente: Morón, Soto y Ledesma (2015)

4. Conclusiones

La visión de la sexualidad y la salud sexual desde una perspectiva fenomenológica, ha permitido destacar que la adolescencia es una etapa del ser humano llena de potencialidades, creatividad y entusiasmo, con gran capacidad para actuar como agentes de cambio social. Los adolescentes estudiados demostraron asertividad, capacidad de reflexión y conciencia ciudadana.

El concepto de educación sexual que manejan los escolares, docentes, padres y médicos de familias está matizado, por su experiencia, vivencias, cultura y tradiciones, lo que ha llevado a que esencialmente el significado que se le confiere es evidentemente particular, determinista y centrado en una concepción de la educación sexual con finalidad exclusivamente reproductiva. Asimismo, generaron a partir de la

discusión guiada, propuestas para mejorar la educación sexual desde sus vivencias y bajo el rol que cada grupo cumple en la sociedad.

La escuela fundamentalmente promueve la información más que la formación en educación sexual, las acciones están centradas al cumplimiento de determinados objetivos curriculares, en la mayoría de los casos de dominio cognitivo, y la intervención de los padres es limitada o casi nula, sin embargo, fomentan la heterosexualidad y la postergación del inicio de la actividad sexual para después del matrimonio como estrategias protectoras.

En las consultas médicas los temas se abordan desde las consecuencias, enfermedades de transmisión sexual o embarazo precoz. Su actuación se centra en el manejo de las patologías y consecuencias asociadas a las prácticas sexuales riesgosas. Además, desde la salud pública, destacaron que existen programas de salud sexual, que se sustentan en la realización de charlas educativas en ambientes sanitarios y a nivel escolar.

Referencias

- Beltrán Luz. (2006). *Embarazo en Adolescentes*. Ministerio del Poder Popular para la Planificación y Desarrollo. Fundación Escuela de Gerencia Social. Caracas
Recuperado de:
<http://prosalud.org.ve/public/documents/20100804101280942170.pdf>
- Boonstra H. (2011). *Advancing Sexuality Education in Developing Countries: Evidence and Implications* *Guttmacher Policy Review* 14(3). Recuperado de:
<http://www.guttmacher.org/pubs/gpr/14/3/gpr140317.html>
- Caricote E. (2008). *Influencia de los padres en la educación sexual de los adolescentes*. *Educere* 12(40): 79-87.
- Caricote E. (2006). *Los valores de la educación sexual del adolescente*. *Revista Educación en valores*. (14): 76-88.
- Leal, N. (2003) *El método fenomenológico: Principios, momentos y reducciones*. 1(2)
Recuperado de:
<http://revistadip.una.edu.ve/volumen1/epistemologia1/lealnestorepistemologia.pdf>

- Martínez, M. (2004). *Los Grupos Focales de Discusión como Método de Investigación*. (Documento en línea) Heterotopia, [3]; 26: 59-72 Recuperado de: <http://miguelmartinezm.atspace.com/gruposfocales.html>
- Ministerio de Educación y Deporte (2000). Refrendado Aristóbulo Isturiz Almeida, 2005.
- Ministerio para el poder popular para la Salud (MPPS) (2013). Norma oficial para la atención integral en salud sexual y reproductiva. Venezuela Recuperado de: venezuela.unfpa.org/documentos/NormaOficial%20SSR%202013.pdf
- Molina, D. y De Luca, C. (2009). *Orientación Integral en los Centros Educativos y en el aula*. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 7(3), 1449-1460.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL PARA LA SALUD (2017). *Adolescentes: Riesgos para la Salud y Soluciones*. Nota Descriptiva Ginebra. Recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs345/es/>
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL PARA LA SALUD (2016): *Estrategia Mundial para la Salud de la Mujer, el Niño y el Adolescente 2016-2030*. Objetivos de Desarrollo Sostenible. Recuperado de: http://www.who.int/maternal_child_adolescent/documents/estrategia-mundial-mujer-nino-adolescente-2016-2030.pdf?ua=1
- Programa Nacional de Atención Integral al Niño, Niña y Adolescente (1990). Gaceta Oficial N° 34.541 del 29-08-90.
- Rojas, V. (2010). Los caminos para investigar. En *Médico de Familia*. Revista de la Sociedad Venezolana de Medicina Familiar, Venezuela. 18(1): 29-37
- Rodríguez M.G.S., Cosentino S.F., Rossetto M., (2010). *Talleres educativos en sexualidad del adolescente: la escuela como escenario*. Enferm. glob. Recuperado de: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1695-61412010000300009&lng=es.
- Soto, A. (2013). *Las vivencias de los estudiantes de una universidad a distancia ante un ajuste curricular. Desde la fenomenología*. Venezuela: Los Ángeles Editores.
- Testa, M., Núñez, M., Ruiz, F. y Senior, A. (2002). [Nivel de educación sexual de los docentes. En Revista MULTICIENCIAS](#), Vol. 2, N° 2, (107-114).

PONENCIAS

II.2. Área temática: Ética y Valores

***LA EXPERIENCIA DEL SERVICIO COMUNITARIO COMO UN ESPACIO PARA
DESARROLLO DE VALORES EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA
UPEL-IPB.***

Sosa Mujica Lisbeth Karina
Universidad Pedagógica Libertador
Instituto Pedagógico de Barquisimeto
Lksosam@gmail.com
Área temática: Ética y Valores

FICHA TÉCNICA

Nombre de la Institución: Universidad Pedagógica Experimental Libertador- Instituto Pedagógico Barquisimeto

Semestre: Octavo semestre en las carreras de Educación Especial

Región: Barquisimeto Estrado Lara

Nombre de los responsables: Lisbeth Karina Sosa Mujica

Breve descripción de la buena práctica: Se desea compartir la promoción de los valores que vivencian los prestadores de servicio comunitario (S.C.) en el lugar donde les corresponde apoyar, se muestra la experiencia de los jóvenes que participa, la cual no solo sea asumida dicha labor como un requisito más para lograr sus aspiraciones profesionales sino un espacio para el desarrollo de los valores. El Objetivo es Develar las experiencias vividas en el S.C. desde la promoción de los valores de los estudiantes del Programa de Educación Especial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Barquisimeto. Entre las actividades desarrolladas tenemos: deportivas, recreativas, artísticas, desarrollo de la creatividad, promoción de las inteligencias múltiples. Como impacto de la experiencia podemos destacar el desplazamiento actitudinal del prestador del S.C. en el fomento de la responsabilidad, solidaridad y compromiso entre los jóvenes, con las comunidades organizadas con quienes realizaron las actividades planificadas, entre otros.

Duración de la experiencia: Lapsos académicos 2015-I, 2015-II y 2016-I.

1. Esbozo de la experiencia

Como parte de las funciones que nos corresponde ejercer como profesores universitarios se encuentran las actividades de docencia, investigación, extensión y gestión. Desde el aspecto correspondiente a la extensión, voy a compartir la experiencia de los prestadores del S.C. en los lapsos académicos 2015-I, 2015-II y 2016-I, en los cuales tuve la oportunidad de acompañar como tutora institucional junto a otros colegas.

Según el Artículo 4 de la Ley de S.C. (2005):

... esta es una actividad que deben desarrollar en las comunidades los estudiantes de educación superior que cursen estudios de formación profesional, aplicando los conocimientos científicos, técnicos, culturales, deportivos y humanísticos adquiridos durante su formación académica, en beneficio de la comunidad, para cooperar con su participación al cumplimiento de los fines del bienestar social.

Además, en el artículo 6 de la antes mencionada ley, es un requisito para la obtención del título, no creará derechos u obligaciones de carácter laboral y debe prestarse sin remuneración alguna y el artículo 18 menciona que se puedan beneficiar desde la futura profesión que ejercerán los estudiantes por medio del servicio a las comunidades. Tiene una duración mínima de 120 horas, que deben ser llevadas en un lapso no menor a tres meses.

Los grupos son organizados por la comisión institucional de S.C. del programa de Educación Especial y se desarrollan los proyectos registrados en la universidad. El primer proyecto fue desarrollado en los lapsos académicos 2015-I y 2015-II : Atención integral a los niños, las niñas y la familia que conviven en el área de hospitalización, el cual tiene como objetivo, atender en el área educativa al niño y la niña hospitalizados, de manera organizada e integral bajo los principios de comprensión, cooperación, responsabilidad y sensibilidad docente, con el fin de lograr su adaptación al ambiente hospitalario y su continuidad de formación educativa adaptándola a la condición especial, en la que se encuentren.

El segundo proyecto se llevó a cabo en el lapso 2016- I, bajo la denominación: Formación y Orientación Ciudadana sobre la Integración Social de las Personas con Discapacidad dirigido a las comunidades organizadas de los sectores populares del Estado Lara, el cual tiene como una de sus finalidades: Desarrollar actividades recreativas, deportivas y/o culturales que favorezcan la adaptación de las personas con discapacidad en su contexto comunitario

Compartiré la experiencia de los tres (03) grupos de jóvenes que tuvieron que prestaron su S.C., en el servicio de Aulas Hospitalarias del Hospital Pediátrico Dr. Agustín Zubillaga y el último en el Hogar Pequeño Cottolengo “Don Orione”. Las reflexiones de los prestadores de servicio comunitario son realizadas al culminar la experiencia, los cuales indican que influyeron en el fortalecimiento de sus valores como estudiantes de Educación Especial, en las especialidades de Retardo Mental y Dificultades de Aprendizaje de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Barquisimeto (UPEL-IPB).

Esta experiencia educativa está enmarcada en la línea de investigación Formación y Praxis Pedagógica para la Diversidad e Inclusión, del Núcleo de Investigación Desarrollo Humano y Diversidad de la UPEL-IPB.

2. Objetivos

- a) Develar las experiencias vividas en el servicio comunitario desde la promoción de los valores en los estudiantes del Programa de Educación Especial de la Universidad Pedagógico Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Barquisimeto.
- b) Socializar la experiencia de los estudiantes universitarios de los valores vivenciados después de la participación en el servicio comunitario del Programa de Educacional Especial de la UPEL-IPB.

3. Actividades desarrolladas

Entre las actividades desarrolladas por los jóvenes se encuentra que para los lapsos 2015-I y 2015-II los jóvenes que asistieron a las servicio de Aulas Hospitalarias

del Hospital Pediátrico Dr. Agustín Zubillaga: actividades lúdicas, manualidades con cartón, lectura de cuentos, elaboración de flores, elaboración de portalápices, manualidades con material reciclable, actividades culturales, juegos de relajación.

En el lapso 2016-I se llevaron a cabo en el Hogar Pequeño Cottolengo “Don Orione”: murales artísticos, narración oral/ obra, rally, musicoterapia, risoterapias, películas, elaboración de instrumentos musicales, elaboración de manualidades, participación en juegos y elaboración de títeres. A continuación algunas imágenes de las experiencias de los estudiantes en el S.C:



Figura 1: Hospital Pediátrico Agustín Zubillaga. Actividades lúdicas con niños hospitalizados 2015-I



Figura 2: Hospital Pediátrico Agustín Zubillaga. Actividades culturales de los prestadores del Servicio Comunitario 2015-I



Figura 3: Hospital Pediátrico Agustín Zubillaga. Actividades de Pintura con los niños hospitalizados 2015-II



Figura 4: Hospital Pediátrico Agustín Zubillaga. Actividades de manualidades con los niños hospitalizados 2015-II.



Figura 5: Hogar Pequeño Cottolengo “Don Orione” Rally 2016-I



Figura 6: Hogar Pequeño Cottolengo “Don Orione” Participación en Juegos. 2016-I

4. Materiales y recursos empleados

Juegos de mesas y didácticos, cancionero de música infantil, hojas blancas, lápices, colores, tijeras, pega, pinturas al frio, envases de productos de limpieza, revistas, tijeras, cartones, estambre, cilindro de cartón, silicón, block de construcción, foami, latas, chapas, tapas plásticas, alambre, botellas plásticas, revistas, periódico y cartón.

5. Testimonios de los prestadores del servicio comunitario:

A continuación se presentan algunos comentarios realizados por los prestadores del servicio comunitario después de culminar su experiencia en los ambientes de Aulas Hospitalarias del HUPAZ (2015-I y 2015-II) y Pequeño Cottolengo “Don Orión” (2016-I).

Tabla 1: Proyectos Finales de Servicio Comunitario.2015-I, 2015-II, 2016-I

Lapso	Versionantes	Experiencia Personal
2015-I	01	‘... te hace más humano, te hace más considerado...’
	02	‘...es algo que no tiene precio y llena el alma de quien lo vive...’
	03	“...uno aprende a darle valor, significado y sentido a las cosas que se hacen, aunque a esto yo le agrego responsabilidad, dedicación y sobre todo amor por lo que se hace en el día a día...”
	04	“...me nacía ser amable con cada uno de ellos y creo que fue algo que se alimentó...”
	05	“...agradecimiento de muchas madres a quienes les brinde mi ayuda y mi apoyo...”
	06	“...te llenan y motivan a seguir ayudando a estas personas tanto niños como a sus padres o familiares que se encontraban allí cuidándolos, dándoles una mano amiga, escuchar sus inquietudes...”
	07	“...un te quiero mucho maestra, gracias por ayudarnos es algo que no tiene precio y llena el alma de quien lo vive como experiencia y te llena de

satisfacción de que pudiste lograr...”

2015-II	08	“...me llevo esa parte humanista vivenciada en la “escuelita”...”
	09	“...es algo que no tiene precio y llena el alma de quien lo vive como experiencia y te llena de satisfacción...”
	10	“... nos enriquecernos como seres integrales, dejándonos conocimientos significativos con la que se podría continuar desarrollando por el resto de nuestra carrera profesional...”
	11	“...siento que aprendí a valorar más la vida...”
	12	“... esta experiencia de gran satisfacción, aprendizaje y crecimiento personal...”
2016-I	13	“...en mi ha tenido un impacto positivo y me ha hecho mejor persona, una mejor mujer que ha empezado a cambiar sus propósitos de vida, propósitos personales y profesionales.”
	14	“...me hicieron crecer como persona, sensibilizando aún más a mi ser, recordándome que todos somos diferentes pero merecemos el mismo trato y respeto que los demás.”
	15	“...fue una experiencia muy fructífera, debido a que nos ayuda a crecer aún más como personas, sensibilizándonos y haciéndonos ver desde otra perspectiva la esencia de la vida...”
	16	“...mi evolución personal es mi mayor logro...”
	17	“...Más que ir a enseñar fuimos a aprender, y esta experiencia del servicio comunitario es tan

significativa como la capacidad reflexiva de accionar e internalizar lo que en el proceso se devela, por lo que para cada participante es distinta pero todos deben vivirla...”

6. Aportes de la buena práctica

Se recomienda continuar propiciando espacios de reflexión que generen el redescubrimiento de valores en los estudiantes desde el ejercicio del servicio comunitario, los mismos propician interacción desde la vida permitiendo visualizar el cambio de perspectiva que emiten desde sus experiencias compartidas. En la profesión docente es necesario vivir este tipo de experiencias, porque nos permite ver el área humana, acompañar a personas que fortalezcan desde la experiencia en las interrelaciones con quienes nos acompañan en las comunidades donde sirvieron en el HUPAZ y el Pequeño Cottolengo “Don Orione”.

Acompañar como profesores los momentos donde se presenten las dificultades, que son parte de todo proceso de vida, porque nuestra experiencia nos permite brindar desde la presencia en los espacios de servicio comunitario las soluciones en los desencuentros. Todo momento de novedad implica tener dudas, incertidumbre, interrogantes; las cuales serán aclaradas durante proceso experiencial del servicio comunitario.

La práctica de valores como la responsabilidad, solidaridad, tolerancia, respeto, cooperación, entre otros; deben hacerse de manera consciente, porque lo que inicialmente es una exigencia académica se transforma en una experiencia gratificante que nos permite a los estudiantes y profesores asumir retos que sigan apostando al bienestar de la humanidad. Cuando los jóvenes manifiestan al inicio temor e incertidumbre por la experiencia en la medida que se acompañan, se logran identificar valores que son demostrados fuera del contexto del aula de clases.

La sociedad necesita asumir que el prestador de servicio comunitario no solo viene a llenar el ambiente de recursos instruccionales, en parte de la experiencia de la buena práctica se define en la satisfacción de los participantes, la cual se descubre

desde todo un proceso de reflexión permanente, compartiendo las dificultades naturales que se dan en los grupos de personas y generando el diálogo constructivo como una manera de crecer y valorar la experiencia.

Referencias

Ley de Servicio Comunitario (2005). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 38272, Septiembre 14, 2005.

Piñero M. y Rivera M. (2013). *Investigación Cualitativa: Orientaciones Procedimentales*. UPEL-IPB. Venezuela.

EDUCACIÓN, ÉTICA Y HUMANISMO CRÍTICO. UNA VISIÓN TEÓRICA DESDE LA PRAXIS DE LOS ACTORES SOCIALES.

Xiomara Semprún H
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto “Rafael Alberto Escobar Lara”
xiomasemprun@hotmail.com
Área temática: Ética y Valores

RESUMEN

Se requiere que la educación y la ética se conjuguen para construir una sociedad donde los actores sociales adquieran habilidades y valores que le permitan actuar ante el mundo con un profundo sentido humanista. La intencionalidad de esta investigación desde el punto de vista teleológico es construir una visión teórica de la educación, la ética y el humanismo crítico desde la praxis de los actores sociales. Epistemológicamente esta investigación se fundamenta en el Humanismo Crítico de Paulo Freire (1993). La naturaleza de la investigación, es cualitativa, y el método la hermenéutica. Dentro de los más importantes hallazgos se tiene que, la ética del docente se construye desde el humanismo crítico formando parte de estrategias axiológicas que orientan el comportamiento de los actores sociales. La ética del conocimiento modela al mundo actual en la forma de pensar y de actuar, entra en la luz de ideas, aprendizajes, emociones, valores y ambiciones.

Palabras clave: Ética, educación, humanismo

EDUCATION, ETHICS AND CRITICAL HUMANISM: A THEORETICAL VISION FROM THE PRAXIS OF THE SOCIAL ACTORS.

ABSTRACT

It is required that education and ethics be combined to build a society where social actors acquire skills and values that allow them to act before the world with a deep humanistic sense. The intentionality of this research from the teleological point of view is to build a theoretical vision of education, ethics and critical humanism from the praxis of social actors. Epistemologically this research is based on the Critical Humanism of Paulo Freire (1993). The nature of research is qualitative, and the method is hermeneutics. Among the most important findings is that, the ethics of the teacher is constructed from critical humanism as part of axiological strategies that guide the behavior of social actors. The ethics of knowledge models the world today in the way of thinking and acting, comes in the light of ideas, learning, emotions, values and ambitions.

Keywords: Ethics, Education, Humanism

1. INTRODUCCIÓN

La educación, tiene la finalidad de formar de manera integral al individuo, específicamente la formación en valores. Los valores son realidades que permiten al hombre ubicarse a sí mismo en su relación con los demás. Surgen en el ser humano a partir de su afán de progreso, de crecimiento, más allá de su constitución física, de sus necesidades vitales, de sus relaciones vitales, de sus relaciones sociales y demás categorías que se muevan en la esfera de la acción humana.

Resulta claro que la ética, la moral y los valores constituyen elementos de gran importancia en la formación del hombre y a la vez forman exigencias básicas en la vida humana y ayudan a satisfacer necesidades surgidas a partir de las relaciones interpersonales e institucionales que garantizan bienestar personal y profesional.

Ahora bien, los profesionales de la educación cumplen un papel protagónico en lo que respecta al fortalecimiento de la ética, la moral y los valores ya que son precisamente ellos quienes tienen en sus manos todo el recurso humano que posteriormente serán parte del conglomerado que representa el resto de los profesionales del país.

Por consiguiente, la ética de los actores sociales es una interesante aportación a la mejora de la práctica educativa siempre y cuando se logre estimular la reflexión personal sobre la actitud que estos tienen cuando se trata de servir de ejemplo a quienes comparten con ellos el entorno educativo.

Es por ello, que se considera importante, plantear una visión teórica desde la praxis de los actores sociales a partir del punto de vista de la educación, la ética y el humanismo crítico y de qué forma esta puede influir directamente en el rescate de valores, en el comportamiento, en el cumplimiento de unas normas éticas y en el fortalecimiento del humanismo.

2. IDEAS PROBLEMATIZADORAS (DESARROLLO)

Las instituciones educativas son organizaciones en las cuales un grupo de individuos unen esfuerzos con el fin de lograr los objetivos trazados para consolidar su visión y misión, al mismo tiempo están al servicio de un proyecto común, fruto de la elaboración, aceptación y compromiso de sus integrantes.

Ahora bien, es precisamente en ellas donde el recurso humano recibe las primeras instrucciones para su vida, siendo esta la base donde se construirá el futuro de los niños, adolescentes y jóvenes de un país, en donde la educación y la ética permitirán una visualización desde la praxis del docente, ya que según Carrillo y Álvarez (1998) el gran reto es formar en los valores y el ámbito educativo es uno de los más propicios para conseguirlo, se necesita que en este ámbito la ética transforme y revitalice las instituciones, que su proyección y aplicación trascienda y abarque la vida existencial del hombre en su contexto global, familia, escuela, empresa, sociedad.

Es por ello que la perspectiva epistemológica es el humanismo crítico ya que es este quien debe indicar la vía a seguir para afianzar una visión crítica que permitirá mejorar lo humano y de esta manera edificar un equilibrio entre la educación, la ética y la praxis de los actores sociales.

Por su lado, Camps, (1994), plantea que la praxis educativa es básicamente instruccional, olvidando así la formación integral del hombre, dejando a un lado los valores éticos y morales, utilizando métodos pasivos, memorísticos, rutinarios, con énfasis en el contenido y en el desarrollo de los programas que no se adoptan a la realidad social.

Por ende, los educadores, padres y representantes son líderes, son personas que deben estar preparados para cumplir con sus funciones ya que de cierta forma es un ciudadano señalado puesto que es el blanco de una observación constante en lo que atañe a su comportamiento total.

Existe por lo tanto la necesidad de develar la visión reduccionista de los docentes desde la praxis de actores sociales donde la ética está siendo olvidada sobre todo por los jóvenes, es por ello que día a día se plantean más interrogantes sobre el abordaje que debe dársele al rescate o dicho de otra manera, rescatar los principios éticos y morales que primeramente son tomados en cuenta como la forma de guiarse en el entorno donde se desarrolla la vida de cada quien.

Puede considerarse el humanismo crítico como el modelo epistémico ya que ubica al hombre como centro de su interés y mediante esto determina el modo de

apreciar las cosas, de actuar y de realizar diversas reflexiones sobre él. En este modelo impera el estudio y conocimiento del hombre sobre el universo.

La intencionalidad de este estudio se orienta ontológicamente a aclarar las diversas categorías que interviene en la educación, la ética y la praxis de los actores sociales, esta búsqueda otorga las categorías que pueden surgir de la realidad estudiada y que puede generar una visión teórica desde la perspectiva del humanismo crítico.

Ahora bien, esta investigación puede mostrar múltiples realidades ya que en el contexto donde se realiza existe una heterogeneidad de sujetos actuantes donde la ética y el humanismo crítico son vistos desde diferentes perspectivas tomando en cuenta la naturaleza, conceptualización y características que se le asignan a cada uno de ellos.

Por las consideraciones anteriores, el propósito de mejorar la educación a través de los diferentes proyectos, ha sido un objetivo previsto reiteradamente, permitiendo detectar que la educación se ha realizado con dificultades en el país, donde persisten las características de ser tradicional, repetitiva, transmisora de información y carente en la formación de valores e identidad nacional.

En este sentido se tiene que la razón teórica es profundizar el análisis del estado del arte del conocimiento desde la mirada ética y humanista de la educación del siglo XXI, ya que la ética es una disciplina filosófica que estudia el comportamiento del hombre por lo que el hombre debe ser formado desde las teorías y las acciones éticas para humanizarlo.

El fundamento epistemológico es el humanismo crítico que según Freire Paulo, (1970) favorece el desarrollo de una sociedad más justa, signada por el amor, la paz y la solidaridad entre los hombres ya que ubica al hombre como centro de su interés y mediante esto determina el modo de apreciar las cosas, de actuar y de realizar diversas reflexiones sobre él.

Desde la perspectiva ontológica, esta investigación es significativa ya que permitió describir las categorías intervinientes más relevantes en la praxis de los actores sociales e interpretar los significados que estos construyen acerca de la razón

ética del conocimiento lo que permite develar o descubrir el conjunto de categorías que se relaciona con la problemática en el contexto de estudio. Con respecto a la razón metodológica, se tiene que está enfocado en un modelo de investigación de naturaleza cualitativa donde lo relevante es la comprensión, la intersubjetividad y la valoración de la condición humana.

Esta investigación es trascendente desde el punto de vista teleológico porque busca construir una visión teórica acerca de la educación, la ética y el humanismo crítico desde la praxis de los actores sociales de la educación media general, ya que estos tres elementos fundamentan el proceso educativo en la búsqueda de cambios significativos que profundicen el humanismo en la educación. En cuanto a la razón axiológica se tiene que, la ética y los valores están ligadas a la educación y por ende a la naturaleza humana; a esa tendencia que se tiene de comprometerse con los principios éticos que permiten valorar las propias acciones y las de los demás.

En esta perspectiva se pretende comprender la experiencia, los factores que inciden en algún fenómeno educativo, considerando que la realidad se construye por los individuos en interacción con su mundo social. En la investigación cualitativa el interés está puesto en comprender los significados que los individuos construyen, es decir, cómo toman sentido de su mundo y de las experiencias que tienen en él. Se asume, además, que el significado está inmerso en las experiencias de los individuos y que este significado media a través de las percepciones propias del investigador. En la investigación cualitativa el investigador es el principal instrumento en la obtención y análisis de datos.

Ahora bien, el proyecto educativo debe canalizarse tomando en cuenta a la nueva Venezuela, con un nuevo norte a seguir y una forma nueva de educar. El deterioro de la educación es un hecho innegable; a los docentes se les atribuye la responsabilidad de la crisis y así se pretende cambiar al docente; una de las alternativas es formarlo de nuevo, reformarlo, a base de cursos y talleres donde nada se comprueba, a veces ni la asistencia, pero menos se evalúa ni el curso, ni al docente. No hay otra que la formación de la persona, la reflexión sobre su acción, una

interioridad bien conformada para dar una respuesta a su vocación; desde afuera, sin interiorización de los valores de la educación, no se hará nada.

Es innegable, que se considera que la formación docente es elemento clave para una educación de calidad, por lo que en la revisión de las políticas, planes y programas para la formación, profesionalización y actualización de los docentes es preciso partir del análisis de las fallas que se aprecian en el sistema educativo, a fin de prepararles más adecuadamente para un ejercicio profesional que contribuya a su pronta solución.

3. METODOLOGÍA

Esta investigación está basada en el paradigma cualitativo ya que permite profundizar ideas, amplitud y riquezas interpretativas y contextualiza el fenómeno investigativo, sin olvidar que el investigador se involucra y es parte del protagonismo de la investigación ya que esta es subjetiva y describe los hechos como son.

Según Martínez (2007):

La metodología cualitativa, no se trata, por consiguiente, del estudio de cualidades separadas o separables; se trata pues, del estudio de un todo integrado que forma o constituye primordialmente una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es: una persona, una entidad étnica, social, empresarial..... La investigación cualitativa trata de identificar, básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. (p. 66).

El método como camino en construcción

El método no es otra cosa que el camino o la vía para llegar, en forma sistémica, a un resultado o un fin determinado, el método permite, al investigador, buscar las vertientes necesarias para el logro de lo planteado. Se utilizó el método hermenéutico, este se corresponde con la naturaleza de la investigación, pues el propósito es comprender, interpretar y profundizar en los significados desde el punto de vista de los actores y establecer relaciones entre estos y el contexto situacional en el cual se producen.

En esta investigación se utiliza técnicas de recolección que involucren directamente al investigador con el investigado tomando aquellas que se adecuen más

a la hermenéutica, estas son la entrevista focalizada y la observación participativa, la primera permite entablar una conversación con los investigados introduciendo preguntas que pueden guiar al investigador, la segunda proporciona al investigador datos importante en cuanto al lenguaje corporal del investigado.

Técnica de análisis de la información

Albert (2007) describe el análisis de la información cualitativa como un conjunto de reflexiones que se hacen de los hallazgos, con la finalidad de extraer su significado. Permite resumir las relaciones entre los componentes de la investigación, de tal forma que el análisis se realizó según lo que sea significativo para los participantes. La técnica seleccionada para analizar la información es la triangulación.

Gutiérrez (2006) señala que la Triangulación permite reinterpretar la situación en estudio, a la luz de las evidencias provenientes de todas las fuentes empleadas en la investigación. Constituye una técnica de validación que consiste en "cruzar", cualitativamente hablando, la información recabada. El propósito está dirigido a ofrecer la credibilidad de los hallazgos

4. CONCLUSIONES

La ética, como valor, es el reflejo transmitido sobre los cimientos de la formación de los estudiantes, proporcionándoles una identidad que exprese en otros espacios. De acuerdo a la interpretación realizada, partiendo del método hermenéutico, el docente expresa este valor cuando, dentro de su aula controlar la violencia, su propia molestia y la equidad dentro de la personalidad de sus estudiantes sin aplicar autoritarismo ni dominación, considerando a todos por igual.

Es imprescindible sensibilizar al ser humano para que se relacione con los demás de forma pacífica, respetuosa y productiva, aceptando y reconociendo que todos poseemos diferencias individuales, por lo que cada uno de nosotros somos seres respetados y aceptados como tal.

La educación y la formación moral tienen que estar incluidas en la construcción de una nueva ética del conocimiento, porque la búsqueda de este es una actitud moral, un acto subjetivo, por consiguiente, el conocimiento se convierte en ético cuando

influye, directamente, en que los humanos vivamos una vida mejor o que tengamos una convivencia óptima, partiendo de principios éticos básicos.

En el enfoque Humanista crítico de la educación, es básica la relación docente - estudiante, considerándolo un encuentro de persona a persona, donde a través del diálogo se generan los procesos de enseñanza y aprendizaje, el docente permite que el estudiante se apropie de los conocimientos cuando participa activamente dentro de este proceso.

El paradigma humanista en la educación refleja el interés del ser humano por superar vacíos que la educación tradicional u otras ideologías han dejado en el ser. El reconocimiento del potencial y las cualidades individuales representan una necesidad que debe ser abarcada y acatada por el sector educativo, con miras a brindar un mejor apoyo a la formación y consolidación pedagógica en nuestras sociedades.

Es innegable que esta investigación arroja una serie de hallazgos, siendo uno de los más importantes el hecho de que una educación humanista busca desarrollar en los estudiantes la capacidad de reflexión e indagación de fondo, la capacidad de asombro, de sorpresa, ante nuestra propia realidad como personas, y pretende lograr que se acepten los enigmas del mundo y de la existencia como propios, cultiva el desarrollo de la razón; potencia, en cambio, capacidades no estrictamente racionales para percibir y transformar la realidad; ayuda a intuir, a recrearla, disfrutarla y adivinarla

REFERENCIAS

- Balestrini, M. (2002). *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. Caracas. BL Consultores Asociados
- Cabrera, F, Ferrebú, J y otros. Valores éticos y gestión educativa. Universidad Rafael Belloso Chacín
- Camps, V. (1999). *Los Valores en la Educación*. Madrid: Editorial Narcea
- Carreras LL y otros. *Como educar en valores*. 5a. ed. Madrid, Narcea, 1999
- Freire P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México, S. XXI,.
- Freire P. (1994). Educación y Participación comunitaria En: *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona, Paidós.
- Freire, Paulo (1993). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo XXI Editores. México

- Freire, Paulo. (1999). *Las bases del diálogo*. En *Didac*, Núm. 34, México: Universidad Iberoamericana.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa, Racionalidad de la acción y racionalización social*. VOL 1. Madrid: Taurus
- Habermas, J. (1991). *Escritos sobre moralidad y eticidad*. Barcelona: Paidós. ICE-UAB, p. 163.
- Martínez, E (2004). *La Psicología Humanista*. México: Trillas
- Martínez, E. (2010). *Ética profesional de los profesores*. España. Desclée de Bouver
- Martínez, M. (1996). *Comportamiento humano: nuevos métodos de investigación*, 2ª ed. México: Trillas.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2004). *Ética y docencia*. Caracas. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Venezuela. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx>.

PONENCIAS

II.3. ÁREA TEMÁTICA: INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA

Proyecto socioeducativo: Cambiemos la percepción social hacia las personas con discapacidad desde el Servicio Comunitario.

Zuleima Corredor
Universidad Nacional Abierta
zcorredor@una.edu.ve; zuleco2@gmail.com
Área temática: Inclusión Socioeducativa

Nombre de la institución que propone el proyecto: Universidad Nacional Abierta – Centro Local Zulia. Actividad de Servicio Comunitario.

Área del proyecto: Socioeducativa - Interdisciplinaria

Región: Maracaibo - Venezuela

Destinatarios del proyecto: Unidades educativas de educación inicial, básica, bachillerato y universidades; Empresas y comercios; Empresarios de medios de comunicación; Comunidades en general.

Breve descripción del proyecto:

La percepción social hacia las personas con discapacidad se ha transformado en todo el mundo, gracias al cúmulo de experiencias de los colectivos de personas con discapacidad y sus familias, al avance de las ciencias médicas y sociales, y a los logros internacionales en materia de derechos humanos. A pesar de estos avances, su inclusión plena en la vida social y productiva, es limitada, por factores como: a) barreras arquitectónicas, comunicacionales y sociales producto de inadecuadas e insuficientes políticas, y b) a la ignorancia o desconocimiento general respecto al tema.

Objetivo general del proyecto:

Promover un cambio en la percepción social hacia las personas con discapacidad desde la actividad de Servicio Comunitario, que permita configurar una cultura inclusiva que asegure la participación e incorporación activa de las personas con discapacidad en equidad de oportunidades en todos los ámbitos de la sociedad.

Duración: Indeterminada, se espera que el proyecto pueda replicarse cada lapso académico con los estudiantes que cursan el Servicio Comunitario.

1. Esbozo de la situación problemática

A pesar de los evidentes avances relativos a la inclusión de la personas con discapacidad y al establecimiento de un marco legal que impele a garantizar sus derechos y, por ende, a desarrollar procesos sociales inclusivos, se evidencian en la realidad obstáculos que dificultan trascender de lo meramente legal o nominal hacia la consolidación de una verdadera sociedad inclusiva. Es así como aún hoy muchas personas desconocen la forma correcta de referirse a las personas con discapacidad (PcD), ignoran cómo ha de ser el trato más adecuado para interrelacionarse con estas y asumen percepciones erradas acerca de la discapacidad y sobre las potencialidades y fortalezas de las PcD para desarrollarse en equidad de oportunidades en el entorno social.

Aunque las evidencias de esta situación problemática varían de un país a otro, sin duda constituye un problema de carácter global; al respecto, el informe mundial sobre discapacidad de la Organización Mundial de la Salud (2011), advierte sobre el aumento de la prevalencia de la discapacidad en el mundo, debido al envejecimiento de la población, el incremento global de problemas crónicos de salud asociados a la discapacidad, accidentes de tráfico, desastres naturales, conflictos, hábitos alimenticios y abuso de sustancias. Es decir, como consecuencia de estos factores, la variabilidad de la experiencia de la discapacidad es enorme, aunque socialmente permanezca una visión estereotipada de la misma, relacionada casi exclusivamente con usuarios de sillas de ruedas, personas ciegas y sordas.

En el mismo informe se asumen los planteamientos de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2008) y la Clasificación Internacional del Funcionamiento (CIF), acerca del papel del entorno para facilitar o restringir la participación de las (PcD). Al respecto, aluden a algunos obstáculos discapacitantes que a estas personas les toca enfrentar, como son: a) políticas y normas insuficientes, b) actitudes sociales negativas, c) prestación insuficiente de servicios, d) financiación insuficiente, e) falta de accesibilidad, f) falta de consulta y participación de las PcD, g) falta de datos y pruebas.

Resulta de interés particular para este proyecto, el literal b), actitudes sociales negativas, las cuales se basan en creencias y prejuicios sociales, que constituyen verdaderos obstáculos para la educación, el empleo, la atención sanitaria, y la participación social de los colectivos de PcD. Estas actitudes se evidencian en maestros y administradores educativos, empleadores, personal sanitario poco capacitado, entre otros (OMS, 2011).

En el caso de Venezuela, la evolución de la percepción social hacia las PcD ha seguido el mismo curso del ámbito mundial, por lo que los cambios, cuando menos a nivel nominal, se han generado. Uno de los logros más relevantes a destacar es la promulgación de la Ley para las personas con discapacidad, en el año 2007. La cual, tal y como establece el artículo 1 de las Disposiciones Generales, tiene como objeto:

Regular los medios y mecanismos, que garanticen el desarrollo integral de las personas con discapacidad de manera plena y autónoma, de acuerdo con sus capacidades, y lograr la integración a la vida familiar y comunitaria, mediante su participación directa como ciudadanos y ciudadanas plenos de derechos y la participación solidaria de la sociedad y la familia (LPPCD, 2007).

Otro hito de importancia lo constituye el hecho de que Venezuela, desde el año 2013, se adhirió formalmente a la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad de la ONU (Correo del Orinoco, 2013). En este sentido, los países parte deben garantizar todos los derechos de las PcD y combatir los estereotipos y prejuicio, así como promover la conciencia de las capacidades de esas personas (ONU, 2008).

En vista de las consideraciones precedentes, la problemática de base que justifica este proyecto consiste en la inadecuada o errada percepción social acerca de las personas con discapacidad, lo cual conlleva a generar procesos de exclusión, desigualdad y vulnerabilidad de los derechos de estos sujetos. Esta situación dificulta el acceso de las PcD al desarrollo pleno de su personalidad a partir de sus potencialidades, así como su participación ciudadana en igualdad de oportunidades.

1. Justificación del proyecto

Como se ha mencionado anteriormente, a pesar de los esfuerzos realizados y de los avances evidenciados, en el caso de Venezuela, la inclusión plena de las

personas con discapacidad en la vida social y productiva, continúa siendo limitada. Es necesario generar acciones concretas y sostenidas en el tiempo, que permitan cambiar las percepciones sociales hacia las PcD desde múltiples miradas y dirigidas a distintos ámbitos de acción.

Con este proyecto se pretende dar respuesta a estas necesidades evidenciadas, mediante acciones destinadas a informar, formar, capacitar, sensibilizar y proporcionar mecanismos que permitan la inclusión de las PcD en el colectivo social, particularmente en la región zuliana. Los actores involucrados en el proyecto son los estudiantes cursantes del Servicio Comunitario (SC), de todas las carreras, adscritos al Centro Local Zulia de la Universidad Nacional Abierta; es fundamental el carácter interdisciplinario asumido para el abordaje de la problemática planteada, dado que tal situación requiere ser abordada a través de múltiples miradas.

El proyecto presentado es de amplio alcance pues, como se indicó anteriormente, la situación de las PcD tiene un perfil global; no obstante, esta primera fase se circunscribe a los Municipios Maracaibo y San Francisco del Estado Zulia. Se espera que el impacto del proyecto genere resultados que permitan extender los límites geográficos de su aplicación, aprovechando la presencia de la Universidad Nacional Abierta a nivel nacional, a través de los responsables de la actividad de Servicio Comunitario en todo el país. El proyecto está adscrito al Grupo de Investigación del Área de Educación (GIDE), específicamente a la línea de investigación *El campo de las dificultades de aprendizaje*.

De igual manera, dado el carácter interdisciplinario de la problemática y su importancia social, son participantes del proyecto los estudiantes de SC de otras instituciones de la región, quienes desde sus distintas áreas del saber pueden contribuir a la propuesta de soluciones en los ámbitos de salud, apoyo legal, publicidad, formación y capacitación laboral, accesibilidad, ayudas técnicas, entre otros elementos necesarios para la consecución del objetivo a largo plazo.

En este punto conviene explicar brevemente qué es el Servicio Comunitario (SC). De acuerdo con la Ley de Servicio Comunitario, promulgada en el año 2005, el SC es “la actividad que deben desarrollar en las comunidades los estudiantes de educación

superior que cursen estudios de formación profesional, aplicando conocimientos científicos, técnicos, culturales, deportivos y humanísticos adquiridos durante su formación académica” (LSU., art. 4). Es una actividad de obligatorio cumplimiento para egresar del sistema de educación universitaria, la cual debe ser ejecutada por el estudiante, prestador de servicio, en un lapso no menor de tres meses, con una permanencia en las comunidades de 120 horas académicas.

La metodología que se emplea en el desarrollo del SC es la denominada Aprendizaje-Servicio (ApS). Para comprender en qué consiste esta metodología, nos apoyaremos en las ideas de Batller (2013), para quien el ApS es “un método de enseñar y aprender. Consiste en aprender mediante la realización de un servicio a la comunidad” (p. 6). Desde el ApS, aprende el estudiante y aprenden las comunidades destinatarias, mientras implementan soluciones a problemas evidenciados en la realidad.

2. Objetivos del proyecto:

Objetivos

Promover un cambio en la percepción social hacia las personas con discapacidad desde la actividad de Servicio Comunitario, que permita contribuir a configurar una cultura inclusiva que asegure la participación e incorporación activa de las personas con discapacidad en equidad de oportunidades en todos los ámbitos de la sociedad.

Objetivos específicos

1. Informar a las comunidades sobre los aspectos fundamentales que les permitan conocer el trato correcto hacia las personas con discapacidad.

2. Conformar equipos de trabajo interdisciplinarios orientados a brindar formación en materia de discapacidad a empresas, instituciones educativas, consejos comunales y comunidad en general.

3. Diseñar actividades de formación dirigidas a docentes de educación inicial e integral que les capacite para realizar adecuaciones curriculares que atiendan las

necesidades educativas especiales del estudiantado con discapacidad o con necesidades educativas especiales.

4. Configurar una red interinstitucional que permita abordar las problemáticas experimentadas por los colectivos de personas con discapacidad relacionadas con las áreas de salud, asistencia legal, visibilización social, accesibilidad, ayudas técnicas, entre otras.

5. Conformar una red interinstitucional, en la que participen entes públicos y privados y los colectivos de personas con discapacidad, que permita crear las condiciones necesarias para la inclusión verdadera de las personas con discapacidad (Corredor, 2016).

3. Fundamentación

Tanto a nivel mundial como nacional, la problemática evidenciada cuenta con un importante sustento teórico y legal; de hecho, resulta preponderante generar el salto cualitativo de lo nominal a lo factual. El presente proyecto se fundamenta en un amplio y sólido marco legal internacional y nacional, sin embargo, por cuestiones de espacio mencionaremos las más relevantes:

Declaración Universal de Derechos humanos de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1948).

Informe Warnock (1978), es el documento sobre necesidades educativas especiales (NEE) británico que marca un hito en relación con la integración educativa de niños con NEE (Aguilar, sf).

Conferencia Mundial de Educación para todos (UNESCO, 1990).

Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (ONU, 1993).

Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Declaración de Salamanca. (UNESCO, 1996).

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2008).

Cátedra UNESCO, 2014.

La legislación venezolana es clara respecto a los derechos de las personas con discapacidad a una vida plena en igualdad de derechos y oportunidades; es así como la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) en su artículo 81, reza:

toda persona con discapacidad o necesidades especiales tienen derecho al ejercicio pleno y autónomo de sus capacidades y a su integración familiar y comunitaria. El Estado, con la participación solidaria de las familias y la sociedad, le garantizará el respeto a su dignidad humana, la equiparación de oportunidades, condiciones laborales satisfactorias, y promoverá su formación, capacitación y acceso al empleo acorde con sus condiciones, de conformidad con la ley” (CRBV, 1999).

Ley para las personas con discapacidad (2007).

4. Actividades desarrolladas

Durante el desarrollo del lapso académico 2017-1, se realizó una primera experiencia de implementación del proyecto con la participación de un grupo de estudiantes de Servicio Comunitario, carrera de Derecho, de la Universidad Rafael Belloso Chacín (URBE). Esta alianza se logró, gracias a la participación activa de la responsable de SC de la UNA, Centro Local Zulia, en la Red de Cooperación Interinstitucional para el apoyo conjunto del Servicio Comunitario del estudiante de Educación Universitaria del Estado Zulia, en la cual comparten experiencias y saberes aproximadamente veinte (20) instituciones de educación universitaria (IEU) del Zulia.

El área específica del Derecho es de suma importancia para el desarrollo de este proyecto, específicamente en lo relativo a informar, sensibilizar y concienciar a las comunidades acerca de los derechos de las personas con discapacidad y la corresponsabilidad de todos los ciudadanos para velar por el cumplimiento de estos.

Acciones desarrolladas desde la sede UNA-Zulia a cargo de la asesora responsable del SC y autora de la presente ponencia:

1. Tres talleres de inducción a los estudiantes para presentarles el proyecto, orientarles acerca de las posibles acciones a seguir, selección de los destinatarios de su actuación, selección de actividades, entre otras.

2. Tres encuentros de formación dirigidos a capacitar a los estudiantes, prestadores de servicio comunitario en la temática específica del proyecto.

Acciones desarrolladas por los estudiantes prestadores de SC:

1. Participación activa en los talleres de inducción y de formación.
2. Definición de objetivos propios a partir de los propuestos en el proyecto para definir el alcance de sus acciones.
3. Selección de los destinatarios: (Centros Comerciales y Unidad Educativa de Educación Básica).
4. Diseño y elaboración de materiales (Trípticos, carteleras, diapositivas, papelógrafos, entre otros).
5. Visitas de información y sensibilización en Centros Comerciales Sambil y Doral Center (Maracaibo). Beneficiarios: aproximadamente 200 personas entre trabajadores y visitantes.
6. Charlas, cine foro, actividades lúdicas informativas, de sensibilización y concienciación en la U.E.P Divina Pastora. Beneficiarios: aproximadamente 90 niños de Educación Básica.
7. Diseño de video de sensibilización el cual se alojó en el canal de Youtube de la UNA-Zulia.
8. Socialización de la experiencia en la sede de la UNA Zulia.

5. Materiales y recursos:

Los materiales y recursos empleados por los estudiantes prestadores del SC fueron costeados por los mismos. En general, se utilizaron consumibles de papelería (hojas, papel bond, cartulinas, marcadores, pinturas al frío, impresiones, entre otros).

Se requirió utilización de equipo computación con conexión a internet para la búsqueda de información, diseño de trípticos y creación del video.

6. Impacto del proyecto (Descripción de los principales logros y de la capacidad del proyecto para solucionar la problemática de base)

Entre los principales logros del proyecto podemos mencionar:

- Los estudiantes de derecho, prestadores del SC fueron los primeros sensibilizados y concienciados. Manifestaron que desconocían los derechos de las PcD y que el SC les ha permitido acercarse a una arista de su carrera que desconocían. Se evidenció en los estudiantes un desplazamiento actitudinal, manifestado en su interés para seguir aprendiendo acerca del tema y para apoyar a las PcD que lo requieran, desde el ámbito de la asistencia legal, y apoyando proyectos de esta naturaleza.
- Los estudiantes revelaron que las personas abordadas en los Centros Comerciales mencionaban que no tenían conocimiento de la ley para personas con discapacidad, no conocían los términos correctos y que les parecía excelente que los estudiantes universitarios participaran en campañas en la cuales se informa acerca de estos temas tan importantes.
- En relación con los niños de la UEP. Divina Pastora, mencionan que los niños son un grupo muy importante para la sensibilización, pues en las edades tempranas es más fácil generar estos cambios de percepción y de actitud, ya que los niños son muy sensibles a estos temas. Es de particular relevancia la integración de niños con discapacidad; en la escuela hay algunos niños integrados y reciben igualdad de trato de sus pares.
- Finalmente es importante destacar que los estudiantes prestadores del SC recibieron el premio *Reconocimiento al Cumplimiento del Servicio Comunitario*, el cual es entregado por URBE a los mejores proyectos, con fundamento en su impacto social.

7. Conclusiones:

Entre las principales conclusiones que pudieran derivarse de esta primera experiencia de implementación del proyecto tenemos:

- El proyecto permite el abordaje interdisciplinario a través de la incorporación de objetivos específicos desde distintas áreas del saber, que perfilan su alcance, destinatarios y líneas de acción.
- La información, sensibilización y concienciación a la colectividad en general acerca de los aspectos legales referidos a los derechos de las PcD son

elementos fundamentales para modificar la percepción social, ya que, históricamente, la atención y servicios prestados a estos se han basado en la beneficencia y no en la garantía de los derechos de estas personas.

- En la visita a los Centros Comerciales se evidenció que en los distintos comercios no se observa personal constituido por personas con discapacidad, lo que contraviene lo dispuesto en el art. 28 de la Ley para las personas con discapacidad:

Los órganos y entes de la Administración Pública Nacional, Estatal y Municipal, así como las empresas públicas, privadas o mixtas, deberán incorporar a sus planteles de trabajo no menos de un cinco por ciento (5 %) de personas con discapacidad permanente, de su nómina total, sean ellos ejecutivos, ejecutivas, empleados, empleadas, obreros u obreras.

- Las instituciones educativas son los semilleros de los ciudadanos del futuro, de allí que resulta impostergable que desde edades muy tempranas, los niños puedan compartir con otros niños con discapacidad, rescatando de este modo la diversidad como valor fundamental de una sociedad inclusiva.
- Se requiere la aplicación consistente de este proyecto desde la interdisciplinariedad, para dar respuesta a las necesidades de los colectivos de PcD en los distintos ámbitos de la vida social.
- Es importante incorporar en futuras experiencias a miembros de colectivos de PcD, que nos permitan conocer y comprender de primera mano sus verdaderos requerimientos.
- Se evidencia la necesidad de generar modos válidos para la recolección de información, que permitan sistematizar el impacto del proyecto en cada proceso de implementación posterior (lista de cotejo o de observación y entrevista).

Para finalizar, es pertinente traer a colación un extracto del prólogo del Informe Mundial sobre discapacidad (OMS, 2011), escrito por el reconocido astrofísico Stephen W Hawking:

La discapacidad no debería ser un obstáculo para el éxito. Yo mismo he sufrido una neuropatía motora durante la práctica totalidad de mi vida adulta, y no por

ello he dejado de desarrollar una destacada carrera profesional como astrofísico y de tener una feliz vida familiar.

Referencias

- Aguilar, L. (sf). *El informe Warnok*. Recuperado de <http://mda.una.edu.ve/images/PDF/informe-warnock.pdf>
- Battle, R. (2013). El aprendizaje servicio, un método para la EpC y los Derechos Humanos. En Uruñuela, Pedro. *Monográficos Escuela*. Andalucía. (Pp. 4-5). Recuperado de: <http://roserbattle.net/wp-content/uploads/2014/10/monografico-aps-periodico-escuela-2013.pdf>
- Corredor, Z. (2016). *Proyecto socioeducativo: Cambiemos la percepción social hacia las personas con discapacidad desde el Servicio Comunitario*. (Material mimeografiado).
- Correo del Orinoco (octubre, 08, 2013). *Justicia Social Venezuela blindo derechos de las personas con discapacidad al adherirse a Convención Internacional*. Recuperado de <http://www.correodelorinoco.gob.ve/venezuela-blindo-derechos-personas-discapacidad-al-adherirse-a-convencion-internacional/>
- Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior. (2005). Caracas. [Ley para las personas con discapacidad. \(2007\). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. N° 38.598.](#)
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1948). La declaración Universal de los derechos humanos. Recuperado de: <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2008). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Recuperado de <http://www.un.org/spanish/disabilities/convention/convention.html>
- Organización de las Naciones Unidas. (1993). Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad. Resolución 48/96. Recuperado de <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=498>
- UNESCO. (1990). Conferencia Mundial de Educación para todos. Recuperado de <http://mda.una.edu.ve/images/PDF/conferencia%20mundial%20educacin%20para%20todos%201990.pdf>
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

LA INTEGRACIÓN SOCIO FAMILIAR EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL. UNA VISIÓN TEÓRICA CRÍTICA Y HUMANIZANTE PARA LA INCLUSIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Gómez Álvarez, Zoraima Zulima
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto "Rafael Alberto Escobar Lara"
zoraimazulimagomez@hotmail.com
Área temática: Inclusión Socioeducativa

RESUMEN

La investigación se orientó a generar una visión teórica crítica y humanizante acerca de la integración socio familiar en el contexto de la Educación Especial para la Inclusión de las personas con discapacidad. Desde la perspectiva epistemológica el estudio se sustenta en el humanismo crítico de Tomas Kuhn (1962). La investigación se connota en la naturaleza cualitativa, orientado hacia la hermenéutica. Por ello, para acceder a la información y alcanzar una mayor comprensión del objeto de estudio, se empleó la técnica de la entrevista en profundidad, participando en ellos dos estratos: docentes y familias. Entre los hallazgos más importante hallazgos se encuentra visionar la realidad desde un prisma comprensivo y humanizante, para desmontar los rígidos esquemas que subyacen en la realidad, para designar una visión emergente que den respuestas más humanas y más justas en un marco de equidad e igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.

Palabras Clave: Integración Socio familiar, discapacidad, Inclusión.

FAMILY PARTNER INTEGRATION IN THE CONTEXT OF SPECIAL EDUCATION. A THEORETICAL CRITICAL AND HUMANIZING VISION FOR THE INCLUSION OF PEOPLE WITH DISABILITIES

Abstract

The research was oriented to generate a critical and humanizing theoretical vision about the socio-family integration in the context of the Special Education for the Inclusion of people with disabilities. From the epistemological perspective the study is based on the critical humanism of Tomas Kuhn (1962). Research is connoted in the qualitative nature, oriented towards hermeneutics. Therefore, in order to access the information and reach a greater understanding of the object of study, the technique of the in-depth interview was used, involving two strata: teachers and families. Among the most important finds is finding reality from a comprehensive and humanizing prism, to dismantle the rigid schemes that underlie reality, to design an emerging vision that give more human and fairer responses within a framework of equity and equality of Opportunities for people with disabilities.

Keywords: Integration Family member, disability, Inclusion.

1. INTRODUCCIÓN

En la medida en que los hombres y mujeres construyen su historia y enriquecen su cultura, surgen nuevas condiciones y formas de vida, cuya apropiación es necesaria por los miembros de una sociedad, para adquirir herramientas que les permitan entender otras maneras de ser y de vivir. Es necesario crear condiciones en los diversos contextos, para un desenvolvimiento efectivo que no limite la garantía que deben tener los individuos con discapacidad a gozar de una verdadera integración socio familiar, que en el contexto de la Educación Especial genere una reflexión crítica humanizante que propicie la inclusión y se formen viendo la unidad en la diversidad y se puedan convertir en ciudadanos críticos, reflexivos y transformadores de su propio contexto.

Conforme a estas ideas, el presente producto científico está orientado desde la perspectiva ontológica a interpretar las categorías intervinientes más importantes en el proceso de integración socio familiar y la inclusión social de las personas con discapacidad; además de conocer las categorías teóricas intervinientes que definen la realidad a estudiar que de manera sistemática dan lugar a una construcción teórica emergente, crítica y humanizante para la configuración de un nuevo mapa de conocimientos.

Esta intención se sustenta en el humanismo crítico, que como opción epistemológica consagra los planteamientos de Khun (1962), dándole científicidad paradigmática a los modelos de pensamiento, fortaleciendo como precepto en cada modelo, la necesidad de cargarse de historicidad de las familias, de los actores, pero el concepto de historia, de familia y comunidad, es lo que le asigna significado y vigencia paradigmática.

Surge así la necesidad de armar el equipaje que ha de requerirse en el peregrinar para interpretar realidades en un contexto natural, para estudiar la realidad intentando asignar sentido para interpretar hermenéuticamente los fenómenos de acuerdo a los significados que tienen para las personas implicadas. Es conveniente repensar el discurso para desmontar lo que está estructurado sobre los modelos de pensamiento en relación con los temas en discusión, es la principal motivación que ha generado estas reflexiones, las cuales se han fundamentado movilizándolo esquemas mentales de manera recursiva, para dar respuesta a esta gran interrogante: *¿Es posible pensar la integración socio familiar en el contexto de la Educación Especial desde una perspectiva crítica y humanizante para la inclusión de las personas con discapacidad.*

2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA REALIDAD

A nivel mundial en 1971, comienza un movimiento por la integración sustentado en la normalización como principio rector, considerando Nirye (1989), que el fundamento significaba “poner al alcance de todas las personas con discapacidad, modos de vida diaria lo más parecido posible a las formas y condiciones de vida del resto de la sociedad (p.58). Sin embargo, dado que el mismo concepto llevaba implícito como referente el concepto de normalidad, que estaba sujeto a un criterio que generó

controversias y prácticas inadecuadas en todos los países, la integración se entendió para la época solo en el contexto escolar.

Por lo antes señalado, el fenómeno social de la discapacidad, las consecuencias sociales del propio sujeto y la realidad socio familiar, varían en todo el mundo, no permitiendo un desarrollo efectivo y conveniente para los sujetos con discapacidad. En el campo de la discapacidad, la integración según Name (2000), “se refiere al proceso de incorporar física y socialmente dentro de la sociedad a las personas con discapacidad, que se encuentran segregadas del resto de ella” (p.73), señalando los esfuerzos para hacer que las personas pasen a ser miembros activos de la sociedad, teniendo los mismos privilegios y derechos que los demás ciudadanos.

Por lo que, la Integración socio familiar desde la Educación Especial de las personas con discapacidad para la inclusión social en el mundo, a mediados del siglo XIX se presentaron desde la óptica de la caridad y la protección, segregándolos de la familia y de la comunidad, impidiéndoles el desarrollo personal como seres humanos. Estas ideas encontraron sustento en el campo de una visión paradigmática cerrada, perfilando un modelo asistencialista, que en ese momento consideraron a las personas con discapacidad portadores de un defecto que debía corregirse y no como una persona diferente a la que por ley natural debía promoverse el desarrollo de sus potencialidades y el derecho a su integración socio familiar.

De esta forma, la integración social como proceso humanizante debe centrar sus esfuerzos en la creación adecuada de condiciones de vida para la persona con discapacidad, tanto en el hogar como en la escuela, las cuales deben contemplarse como un derecho exigible por todos los ciudadanos para su desarrollo y también por razones de justicia social (Briceño, 2005).

La labor social que se desarrolla en la Educación Especial Venezolana según el Ministerio de Educación (2005), en el Documento de Política y Conceptualización de la Integración Social, tiene como norte situar a la persona con discapacidad como un miembro más de la sociedad de la que forma parte, independientemente de las limitaciones que pueda tener, es decir al margen de la discapacidad que presente, ésta no genere situación de minusvalía, teniendo en cuenta que todos tienen el derecho de

formar parte del grupo social en la medida que todos son importantes para su desarrollo.

Sin embargo en la actualidad en Venezuela, parece privar una tendencia según la cual la integración socio familiar en el contexto de la Educación Especial como proceso que genere la inclusión de las personas con discapacidad, no se percibe con una visión crítica humanizante. Esta inquietud encuentra sustentación en la preocupación que las familias presentan producto de la segregación de la cual es objeto esta población, cuando es desmerecido el reconocimiento de las potencialidades para la integración en el medio familiar y social, por ello, es necesario aunar esfuerzos familia-escuela, siendo la conjunción de estos, la vía expedita para el progreso y la comprensión de los reales objetivos que persigue la Educación Especial, involucrando a todas las familias.

En este sentido, es preciso determinar que la integración socio familiar de las personas con discapacidad desde la modalidad de Educación Especial, según Nozenko (1989) propicia, “la conjunción de los esfuerzos del personal que atiende a esta población y de los padres y/o representantes en una manifestación de progreso social y de comprensión de los reales objetivos que persiguen la Educación Especial (p.78)

Es por ello, que estudiando las vertientes que la definen y los factores que intervienen en ese proceso, dicha incidencia amerita de atención permite considerar la visión crítica humanista como base para alcanzar la inclusión de la personas con discapacidad, siendo de importancia asumir la perspectiva epistemológica como el camino que fortalecerá esta visión, para postular la exigencia de un retorno a lo esencial, es decir lo humano y alcanzar el justo equilibrio entre la integración socio familiar, el contexto de la educación especial y la inclusión social.

En un contexto con perspectivas más específicas, la duda ontoimplicadora que orienta a la investigadora, se sitúa en una percepción empírica en el contexto del Instituto de Educación Especial Bolivariano “San Carlos, según la cual el modelo en uso de integración socio familiar está inscrito en situaciones que adversan el deber ser, en donde se asume presuntamente una visión reduccionista y poco valorativa de la inclusión social, disminuida participación de las familias en las actividades planificadas

en las instituciones de Educación Especial, desconocimiento del desenvolvimiento educativo de sus hijos, desconocimiento de la familia de las potencialidades de las personas con discapacidad.

Es oportuno considerar, que esta situación pudiese tener implicaciones que limitan la independencia y desarrollo de la habilidad para socializarse, inadaptación de las personas con discapacidad al medio escolar, laboral, y comunitario, para lo cual se debe requerir del fortalecimiento de la necesaria integración socio familiar en el contexto de la Educación Especial, que contribuya con la transformación hacia una vida diferente, donde predomine el respeto a la diferencia, el reconocimiento de habilidades y potencialidades, donde el trabajo de la familia posibilite su participación en la toma de decisiones en los diferentes ambientes de la sociedad: familia, escuela y comunidad.

Propósito General de la Investigación

Generar una visión teórica crítica y humanizante acerca de la integración socio familiar en el contexto de la Educación Especial para la Inclusión de las personas con discapacidad.

Propósitos Específicos de la Investigación

1. Profundizar el análisis desde una perspectiva crítica y humanizante acerca de los fundamentos teóricos relacionados con la integración socio familiar y la discapacidad en el contexto de la Educación Especial.
2. Reflexionar acerca de la perspectiva crítica y humanizante como opción epistemológica para abordar la integración socio familiar y la discapacidad en el contexto de la educación especial.
3. Develar las más importantes categorías prevalecientes intervinientes en el *modelo en uso* de integración socio familiar en el Instituto de Educación Especial Bolivariano “San Carlos”.
4. Interpretar los significados que poseen los actores acerca de la integración socio familiar y la inclusión social de las personas con discapacidad.

5. Construir las categorías estructuradoras de una visión teórica crítica y humanizante acerca de la integración socio familiar para la inclusión de las personas con discapacidad.

3. CAMINO METODOLÓGICO

Modelo de Investigación

De acuerdo a los propósitos de la investigación, se realizó la exploración de los elementos que conducen hacia el camino para acercarse a la realidad sobre la Integración Socio Familiar desde el contexto de la Educación Especial, con una visión crítica humanizante, para la inclusión de las personas con discapacidad, lo que propicia una reflexión con respecto a que la naturaleza de la investigación cualitativa, la que Martínez (2007) define como: "... un procedimiento metodológico para comprender la vida social por medio de significados y desde una perspectiva holística, pues se trata de entender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno. (p.278).

Como se puede apreciar, la postura cualitativa, propicia la obtención de respuestas sobre el significado de los comportamientos, de los discursos, de las motivaciones, intenta meterse en el interior de la realidad, la cual indica su propia denominación, tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno.

Método de Construcción Teórica

La construcción del método indica el camino que hay que seguir, no solamente para el acercamiento a lo real sino para construir lo teórico, en donde el paradigma permite desarrollar la cosmovisión de la situación problemática; es el modelo para situarse ante la realidad que se pretende estudiar, es la vía adecuada para interpretarla, y por ende generar alternativas de solución a los problemas que en ella se presentan, en este caso, con el paradigma interpretativo según Ander Egg (1999) se puede "comprender la realidad como dinámica y diversa, su interés va dirigido al significado de las acciones humanas y de la práctica social" (p.76), su propósito hacer una negación de las nociones científicas de explicación, predicción y control del paradigma positivista, por las nociones de comprensión, significación y acción.

Escenario y Actores de la Investigación

En criterio de Taylor y Bogdan (1992) “el escenario ideal para la investigación es aquel en el cual el observador obtiene fácil acceso, establece una buena relación inmediata con los informantes y recoge datos directamente relacionados con los intereses investigativos” (p.36). Con base en dicha recomendación, la investigadora selecciono dos estratos de actores, por un lado, tres (03) Padres y Representantes de los estudiantes inscritos en la institución mencionada, y por el otro, tres (03) docentes adscritos los cuales se convierten en los aliados potenciales, ya que no son sujetos de estudio, sino son sujetos activos dentro del proceso de investigación, siendo la actuación directa, la participación.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Dentro de ese amplio espectro, la investigadora debe tener claridad de lo que está haciendo durante su indagación lo cual lo capacita para seleccionar las técnicas para la recolección de la información, la cual se realizó mediante una entrevista en profundidad con una guía semiestructurada, cuyo propósito, es obtener la información de los actores, para lograr interpretaciones del significado que tienen los fenómenos descritos.

Análisis e interpretación de la Información.

En lo que corresponde al análisis e interpretación de la información, es necesario para el cumplimiento de los propósitos de la presente investigación clasificar según el método más eficiente para analizar datos cualitativos, para Martínez (2007) “es el proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones” (p.70). De esta manera, para presentar la información recolectada a través de la observación y la entrevista a diferentes actores involucrados, se llevó a cabo un proceso de categorización que permitirá realizar comparaciones y posibles contrastes de la realidad.

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010) la categorización consiste “en la segmentación de elementos singulares o unidades que resultan relevantes y significativas desde el punto de vista de nuestro interés investigativo” (p.23), esta se

realiza por unidades de registro, es decir, estableciendo una unidad de sentido. Por otra parte, para complementar la información obtenida es imprescindible la construcción de una matriz de análisis epistémico donde se sistematizó cada uno de los factores (hallazgos encontrados y categorizados en el instrumento aplicado) presentes en el escenario que se estudió, Instituto de Educación Especial Bolivariano “San Carlos”, del Municipio San Carlos, en el Estado Cojedes.

El proceso de análisis e interpretación de la información que realizó la investigadora permitió después de recolectada la información a través de la entrevista en profundidad: a cada actor social, que en total fueron seis, conformado por dos estratos, docentes del IEEB “San Carlos”, y tres padres de los estudiantes del instituto, conversación amena, donde desde sus vivencias se compartieron experiencias, se estableció una interpretación que aflora del dialogo entre la investigadora y los actores sociales.

Se procedió a analizar estructurar las opiniones que en el contenido de la entrevista permitió captar desde las unidades temáticas las ideas más significativas sometidas a análisis e interpretación lo que se traduce en el surgimiento de las categorías emergentes. En la búsqueda de afinar el producto de los hallazgos devenidos de los relatos proporcionados por los actores sociales, me orienté con a través de la hermenéutica, para tratar de interpretar un fenómeno debe hacerse desde la propia experiencia, aprehendiendo de allí, la forma en que la conciencia se relaciona con dicho fenómeno capturando la esencia de los fenómenos, y eso me permitió realizar la reducción eidética la cual me condujo a la construcción de las categorías definitivas, con el significado verdadero de las cosas, reduciendo el ser de las cosas a lo pensado por las personas que viven el fenómeno, en la idea de centrarme desde lo percibido por las personas que viven y experimentan dicho fenómeno. Estas categorías definitivas como proposiciones teóricas se sometieron a la triangulación donde se devela la mirada propia, la mirada ajena y la nueva perspectiva impulsando la construcción de las reflexiones de finales abiertos.

4. REFLEXIONES DE FINALES ABIERTOS

Después del recorrido por los diversos planos del conocimiento se delinea la construcción de las categorías estructuradoras de la visión teórica, crítica y humanizante acerca de la integración socio familiar para la inclusión de las personas con discapacidad, propiciando reflexiones finales que se deriva del ámbito teórico, que es producto de la confrontación con los autores derivándose los pliegues conceptuales, que dan paso a los repliegues interpretativos a nivel epistémico y del contexto, direccionándose hacia el despliegue argumental de donde se deriva un nuevo conocimiento.

Así mismo, desde la perspectiva ontológica, se produce una interacción entre la investigadora y la realidad, que conduce a la entrada en campo, produciendo intercambio entre los actores, para emprender el viaje por las dudas, dar a conocer sus interrogantes las cuales se configuran en preguntas, para dar origen a unos mapas de respuestas empíricas, que serán sometidas a la interpretación de la investigadora originando un despliegue que dará paso a otro nuevo conocimiento, la conjugación de estos, dan origen a proposiciones teóricas, que develan las reflexiones finales un tanto inconclusas que servirán de base para finalizar dando a conocer la visión teórica, crítica y humanizante acerca de la integración socio familiar para la inclusión social de las personas con discapacidad.

Desde una nueva visión se considera un modelo centrado en el respeto de los derechos de las personas con discapacidad, y el fomento de su independencia y autonomía para que de manera plena y activa participen en los diferentes ámbitos de la sociedad.

Los elementos contextuales de la inclusión social deben contemplar reducción en las barreras en el entorno, esto a través de la puesta en práctica de adecuaciones que permitan incluir a las personas con discapacidad de manera efectiva, y en igualdad de condiciones en la sociedad.

Fomentar la equidad como patrón de acción, donde se considere que ser diferente representa un desafío, que motive hacia la creación de condiciones

adecuadas para la interacción de todas las personas sin distinción, respetando su condición para poder contar con ambientes normalizados.

Reflexionar para deconstruir posturas discriminatorias que etiquetan a seres humanos, que pueden potenciarse como cualquier ser, y así demostrar que las limitaciones no impiden el desarrollo de competencias.

Desmontar esquemas educativos y familiares que direccionen el fortalecimiento de las posibilidades de las personas con discapacidad, dejando de lado la condición, para tomar en cuenta las potencialidades que poseen como elemento determinante que favorece la inclusión social.

Potenciar a la familia, para promover dentro de su seno la identificación como miembro activo, delineando la acción mancomunada de apoyo, logren metas conjuntas que sean de beneficio para todo el grupo, convirtiéndose así en una familia de apoyo y transformadora.

La integración socio familiar debe vislumbrar herramientas e insumos de responsabilidades en un clima armónico y de confianza, conjugando los esfuerzos en una manifestación de progreso social y de comprensión de los reales objetivos que persigue la Educación Especial en donde afloran nuevos modelos de pensamientos para que el concepto de familia se le asigne un verdadero significado y vigencia paradigmática.

Emprender desde la perspectiva familiar en el contexto de la Educación especial acciones que permitan despejar la incertidumbre que representa postular la exigencia de un retorno a lo esencial, es decir a lo humano, y así lograr contribuir con la construcción de un justo equilibrio que sentará las bases para la inclusión social.

Posibilitar la apertura de nuevas posibilidades que contribuyan a construir un horizonte socio integrador en donde la familia se plantee nuevas formas de pensar, nuevos saberes, nuevos métodos, nuevas formas de comunicarse, nuevas formas de ser y de actuar con y junto al otro para un desenvolvimiento efectivo como miembro interviniente de ese grupo familiar.

Referencias

- Ander-Egg, E. (1999). *Repensando la Investigación-Acción. Participativa*. Primera edición. Lumen. Hvmánitas.
- Briceño, J. (2005). *Conceptualización y Política de la Integración Social de las Personas con Discapacidad*. Fondo Editorial Paso a Paso.
- Kuhn, T. (1962). *Estructura de las Revoluciones Científicas*. 1era Edición. Fondo de Cultura Económica, S.A de C.V.
- Martínez, M. (2007). *Comportamiento Humano. Nuevos Métodos de investigación*. México, Argentina, España, Colombia, Puerto Rico, Venezuela. Trillas.
- Ministerio de Educación. (2005). *Documento de Política y Conceptualización de la Integración Social*. Caracas-Venezuela. Talleres de Reproducción M.E.
- Name, C. (2000). *La Participación de la Familia Especial*. Caracas. Venezuela. Ediciones Ministerio de Educación.
- Nirye, J. (1989). *Familia y Discapacidad*. Universidad de Salamanca. Barcelona: Anagrama.
- Nozenko, J. (1989). *La Familia*. Chile: Cátedra.
- Taylor, S., y Bogdan R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Barcelona: Paidós.

LOS PRINCIPIOS DE IGUALDAD Y NO DISCRIMINACIÓN DESDE LA EXPERIENCIA DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD.

Maribel Urribarrí Vázquez
Universidad Nacional Abierta
mjurribarriv@hotmail.com
Área temática: Inclusión Socioeducativa

RESUMEN

Esta investigación tuvo como propósito determinar la conceptualización y experiencia de las personas con discapacidad sobre los principios de igualdad y no discriminación para un Trabajo Digno dentro de las organizaciones públicas, enmarcada dentro de un enfoque cualitativo, de tipo fenomenológico. Al realizar el análisis e interpretación de la data se pudo evidenciar que las personas con discapacidad afirman que las organizaciones no están preparadas para recibirlos, ya que no tienen formación sobre inclusión laboral, el trabajo que desempeñan está vinculado mas con su discapacidad que con sus competencias, planteando que son iguales a los demás, aunque requieren de ayuda externa para realizar labores propias de su puesto de trabajo, donde la mayoría de las veces son otorgadas por compañeros de trabajo, ya que no existen agentes garantes de ese proceso dentro de la organización o agente externo.

Palabras clave: inclusión laboral, igualdad y no discriminación

THE PRINCIPLES OF EQUALITY AND NON-DISCRIMINATION FOR A DECENT WORK WITHIN THE PUBLIC ORGANIZATIONS.

Abstract

This research aimed to determine the conceptualization and experience of people with disabilities on the principles of equality and non-discrimination for a decent work within public organizations, framed within a qualitative, phenomenological approach. When analyzing and interpreting the data, it was possible to show that people with disabilities say that organizations are not prepared to receive them, since they do not have training on job inclusion, the work they perform is linked more to their disability than to their competencies, stating that they are the same as the others, although they require external help to carry out their own work, where most of the time they are granted by co-workers, since there are no guarantors of that process within the organization the external agent.

Keywords: labor inclusion, equality and non-discrimination

1. Introducción

La inclusión laboral constituye uno de los derechos fundamentales de mayor importancia en el ser humano, mediante el trabajo la persona adquiere su propia autonomía, satisfaciendo sus necesidades, siendo a su vez productivo a la sociedad donde se desenvuelve, generando su desarrollo integral.

En este sentido, la inclusión laboral de las personas con discapacidad durante años ha sido uno de los objetivos a nivel mundial para promover los principios de igualdad y no discriminación, desde los derechos de las personas con discapacidad.

Los principios de inclusión, igualdad y no discriminación en el campo laboral, impactan positivamente en la calidad de vida de estas personas, aumentando significativamente su autoestima, auto concepto, al sentirse como un ciudadano productivo ante la sociedad, además, el trabajo es el bien más apreciado para la mayoría de las personas y el que les permite acceder a otros servicios y recursos dentro de la sociedad.

En consecuencia, esta investigación se enfoca en las experiencias, conceptualizaciones y vivencias de las personas con discapacidad dentro del ámbito laboral, se presenta como un estudio fenomenológico, ubicado dentro del paradigma cualitativo en donde se asumieron como escenarios de estudio las organizaciones públicas de la región zuliana.

Exploración de la situación:

La igualdad y no discriminación son la base fundamental del derecho de los derechos humanos. En efecto, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, consagran la igualdad y no discriminación en los artículos 1 y 2 bajo los siguientes términos:

Artículo 1: Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2: Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Por su parte, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, señala en su artículo 26 que:

Todas las personas son iguales ante la ley y tienen derecho sin discriminación a igual protección de la ley. A este respecto, la ley prohibirá toda discriminación y garantizará a todas las personas protección igual y efectiva contra cualquier discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de cualquier índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición social.

Asimismo, la Organización de Naciones Unidas (ONU) 1989, en su Observación General No. 18, reconoce que la no discriminación junto con la igualdad ante la ley, constituye un principio básico y general relativo a la protección de los derechos humanos.

Como puede observarse los principales instrumentos internacionales de derechos humanos brindan un panorama amplio a la consagración del derecho a la igualdad y no discriminación, como principio fundamental en la garantía efectiva de los derechos humanos. Quedando establecido que todas las personas son iguales ante la ley, prohibiendo así, todo acto discriminatorio que pueda quebrantar las condiciones de igualdad plasmadas como derecho.

Bajo estas consideraciones, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela de 1999, en armonía con los tratados y convenios internacionales, reconoce plenamente el principio de la igualdad de derechos, tal como se consagra en el artículo 21:

Todas las personas son iguales ante la ley, y en consecuencia: 1. No se permitirán discriminaciones fundadas en la raza, el sexo, el credo, la condición social o aquellas que, en general, tengan por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio en condiciones de igualdad, de los derechos y libertades de toda persona. 2. La ley garantizará las condiciones jurídicas y administrativas para que la igualdad ante la ley sea real y efectiva; adoptará medidas positivas a favor de personas o grupos que puedan ser discriminados, marginados o vulnerables; protegerá especialmente a aquellas personas que por alguna de las condiciones antes especificadas, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan. 3. Sólo se dará el trato oficial de ciudadano o ciudadana; salvo las fórmulas diplomáticas. 4. No se reconocen títulos nobiliarios ni distinciones hereditarias.

Ahora bien, el derecho a la igualdad y no discriminación, como principio universal de los derechos humanos, tiene un alcance nacional e internacional, al punto de concretarse como fundamental y eje transversal en cada uno de los instrumentos, convenios y tratados universales, para el resguardo, garantía y protección de los derechos humanos. De esta manera, todo el ordenamiento jurídico antes mencionado tiene como principal función la protección de los derechos humanos, considerando las diferencias individuales, que reclamen un tratamiento particular en la solución de

controversias o en la garantía de derechos, lo cual, aparte de los ya mencionados, puede referirse a factores como la edad o el padecimiento de discapacidades (Casal 2005).

En Venezuela los principios de igualdad y la no discriminación se refieren a brindar un trato igualitario a las personas que estén en situaciones similares para garantizar el acceso equitativo a la justicia y la protección contra toda discriminación.

Ahora bien, tomando en consideración el derecho de Igualdad y No discriminación, haremos especial énfasis a unos de los grupos que en el transcurrir histórico de la humanidad han sido considerados con mayor vulnerabilidad dada sus características, haciendo referencia a las personas con discapacidad.

Al respecto podemos definir la discapacidad según la Organización Mundial de la Salud (OMS) 2008, de la siguiente manera: “es toda restricción o ausencia, debida a una deficiencia, de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen considerado normal para el ser humano”. Asimismo, describe que la discapacidad se caracteriza por excesos o insuficiencias en el desempeño de una actividad rutinaria normal, los cuales pueden ser temporales o permanentes, reversibles o surgir como consecuencia directa de la deficiencia o como una respuesta del propio individuo, sobre todo la psicológica, deficiencias físicas, sensoriales o de otro tipo.

En este sentido, los derechos de las personas con Discapacidad, han sido discutidos históricamente a nivel nacional e internacional, sin embargo, es en La Asamblea General de la Organización de Naciones Unidas de diciembre de 2006, cuando se realizó la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, con el fin de situar la discapacidad en el plano de los derechos humanos.

Según esta Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad, la igualdad y no discriminación, significa asegurar el acceso a la protección legal y a beneficiarse de la ley en igual medida, sin ningún tipo de discriminación. Si bien promover la igualdad y eliminar la discriminación en su ejercicio pleno, exige que los estados partes ejecuten las medidas necesarias que promueva el desarrollo de la igualdad de condiciones y el acceso universal de esta población, aún se observan altos niveles de discriminación.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, Venezuela presenta un contexto jurídico con un altísimo nivel de adhesión formal al sistema de protección internacional de derechos humanos de personas con discapacidad, ratificando la mayoría de los instrumentos internacionales en la materia. Evidenciándose que existe una compleja compilación de instrumentos nacionales e internacionales para la vigencia efectiva de los derechos humanos de las personas con discapacidad, sin embargo, a pesar de existir en Venezuela una legislación muy completa que establece la obligatoriedad del Estado para el goce y garantía de estos derechos, a través de la generación de condiciones y oportunidades idóneas que les permitan su autorrealización, independencia y protagonismo, no se posee un verdadero apoyo para la creación de programas o medidas estatales que hagan posible el cumplimiento de estas normas, así como la eliminación de las continuas formas de discriminación.

Al respecto Flores 2010, plantea que “También se les discrimina, negándoles el ejercicio de su derecho al libre tránsito, a la inserción socio Laboral, comunitario y educativo, a pesar de gozar de los mismos derechos que la población en general”.

En Venezuela, se creó la ley para las personas con discapacidad (LPCD) 2007, con el propósito de promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente. Esto para garantizarles una mejor calidad de vida, mediante el pleno ejercicio de sus derechos, equiparación de oportunidades, respeto a su dignidad y la satisfacción de sus necesidades en los aspectos sociales, económicos, culturales y políticos, con la finalidad de incorporar a las personas con discapacidad a la dinámica del desarrollo de la Nación.

Uno de los aspectos más resaltantes de la Ley de Personas Con Discapacidad, para hacer valer el derechos a un trabajo, corresponde a la obligatoriedad tanto de las organizaciones públicas como las del sector privado a incorporar a su nómina total a no menos del 5% de personas con discapacidad permanente para labores sin distinguir qué tipo de trabajadores (as) ejecutivos, empleados (as) u obreros (as), y además impone la obligación por cuenta del empleador a otorgar las facilidades para el

desempeño de sus funciones. Sin embargo, puede tornarse en si discriminante al limitar el acceso de esta población a un porcentaje mínimo.

Bajo estas consideraciones, la promulgación de esta ley, representa una nueva directriz dentro de las organizaciones, para la equiparación de oportunidades y la eliminación de todas las formas de discriminación hacia las personas con discapacidad.

En este sentido, la accesibilidad en el trabajo y los ajustes en los cargos laborales son medidas importantes en la inclusión laboral de la persona con discapacidad, creando un ambiente de trabajo plenamente incluyente y equitativo, de lo contrario se crean barreras y limitaciones al empleo para las personas con discapacidad. Elemento que se contradice con las cifras de desempleo de personas con discapacidad.

Vale resaltar que con la creación de esta ley, se ofrecen alternativas para la inclusión laboral de las personas con discapacidad, sin embargo, estudios realizados por la Universidad del Zulia en el 2006, indican que Venezuela existe la contradicción de poseer uno de los marcos legales más amplios de Latinoamérica en accesibilidad e integración, y al mismo tiempo, como lo describe el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), perviven “condiciones que explícita o implícitamente convalidan un trato discriminatorio hacia la población con discapacidad”.

De esta manera, aún existe discriminación por motivos de discapacidad, ya que se observan exclusión y restricción en el ejercicio de los derechos humanos, específicamente cuando se habla de la igualdad de condiciones en los diferentes ámbitos político, social, económico, laboral y cultural entre otros. En consecuencia, las situaciones de desventaja laboral, derivadas de la discriminación, de la carencia de oportunidades y de inaccesibilidad del medio hacen a las personas con discapacidad candidatas a exigir y recibir los apoyos que sean necesarios para mejorar su condición de vida, principalmente los apoyos relacionados con la formación e inserción laboral.

Es por ello, que en la actualidad la visión de la discapacidad se enfoca desde un modelo social, que implica valorar a la persona con discapacidad como un ser bio-psico-social-espiritual indivisible, donde sus habilidades y potencialidades son la carta

de referencia y sus limitaciones se focalizan en el entorno, en las diferentes barreras que surgen como consecuencia de prejuicios y valores excluyentes, reconociendo entonces, la importancia de realizar modificaciones en el ambiente laboral donde la persona con discapacidad se desenvuelve, a fin de garantizar la inclusión laboral en un trabajo digno y decente.

En relación con esto, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad 2006, presentó algunos datos sobre las personas con discapacidad en materia de empleo señalando que unas 386 millones de personas en edad de trabajar poseen discapacidades. Asimismo, se señala que el desempleo alcanza hasta un 80% en algunos países y a menudo los empleadores suponen que las personas con discapacidad no pueden trabajar.

Planteamiento ratificado por un estudio realizado por Urribarrí M 2012, donde los resultados arrojaron que la inclusión laboral de personas con discapacidad en organizaciones públicas del Estado Zulia, en la actualidad podría alcanzar el 1%, de trabajadores con discapacidad dentro de las nóminas de empleados, destacándose que las personas con discapacidad que se encuentran dentro de las organizaciones, en su mayoría, su discapacidad es consecuencia de algún accidente laboral y ya pertenecían a la nómina de empleados. Asimismo, se hace inferencia a que Las personas con discapacidad deben tener las mismas oportunidades de empleo, ya que poseen las mismas necesidades que cualquier otra persona, donde la discapacidad no debe representar una limitación para su desempeño laboral.

Al respecto, Petit, Mirabal y López 2014, plantean que las distintas fases de inserción laboral establecida en los puestos de trabajo de personas con discapacidad que se han instituido en las entidades de trabajo, solo se encuentran presentes los indicadores de diseño del puesto de trabajo y formación. Sin embargo, carecen de elementos de captación de personal en la fase de reclutamiento y selección, debido a que las empresas no cuentan con estas políticas para el ingreso de personal con discapacidad, es decir el sector no cumple con todas estas fases que permitan la inserción de los trabajadores con discapacidades, por lo cual las entidades de trabajo tanto públicas con privadas deben realizar ajustes en cada una de las etapas del

proceso de inserción, con el fin de cumplir el ciclo completo de: reclutamiento, selección, diseño de puesto de trabajo y la formación. Si estos procesos no se encuentran interrelacionados no se logrará la integración de personas con discapacidad.

De todo esto se desprende, que las personas con discapacidad en mayor o menor grado se constituyen en un sector discriminado en la actualidad, con bajos niveles de autoestima, independencia y autonomía, dada su poca o nula participación en los procesos productivos de la sociedad.

Por esta razón, Organismos internacionales como la Organización Internacional del Trabajo (OIT), Organización de Naciones Unidas (ONU) han realizado un sin número de lineamientos que sugieren los principios básicos para regir la inclusión laboral efectiva de personas con discapacidad en edad de trabajar y que pueden incorporarse a la sociedad como fuerza productiva.

Adicionalmente, el trabajo es un derecho constitucional, que conlleva a la participación activa y productiva dentro de la sociedad, generando un impacto en la autoestima, independencia e identidad de la persona con discapacidad, a su vez asociada con la gratificación social y material que esto representa para elevar los niveles de calidad de vida.

Bajo estas consideraciones, las organizaciones públicas de la región zuliana no escapan de esta realidad, haciéndose necesaria la implementación de lineamientos dirigidos a garantizar la inclusión y prosecución laboral de las personas con discapacidad en un trabajo digno, donde la asignación, diseño y ejecución de sus puestos de trabajo o cargos laborales este en igualdad de derechos, sin discriminación de ningún tipo, para responder a las características propias de esta población y a sus derechos, establecidos en los diferentes estatutos o disposiciones gubernamentales.

Sobre la base de lo antes expuesto, sería interesante y legítimo plantearse la igualdad y no discriminación como principios moduladores de la inclusión laboral de personas con discapacidad en un trabajo digno, desde la visión de las personas con discapacidad lo cual ha caracterizado el propósito de esta investigación.

2. Metodología

De acuerdo con la problemática planteada referida a la conceptualización que poseen las personas con discapacidad sobre los principios de igualdad y no discriminación para un Trabajo Digno dentro de las organizaciones públicas, esta investigación se encuentra enmarcada en el paradigma cualitativo, en términos del tipo de método investigación fenomenológica a través de la técnica de entrevista a profundidad.

El total de entrevistados fue de siete (7) informantes clave, de ambos sexos, de diferentes profesiones y con más de dos (2) años de experiencia en su desempeño, así como pertenecientes a diversas organizaciones vinculadas con sector público.

3. Resultados

El análisis de la data se realizó partiendo de los resultados de la presente investigación, representados fenomenológicamente por la vivencia de las personas con discapacidad, desde la información proveniente de las entrevistas realizadas de los informantes clave, lo cual constituye la estructura global de esta investigación. A continuación se presenta la figura 1 sobre la categoría fenomenológica universal Conceptualización de los principios de igualdad y no discriminación:

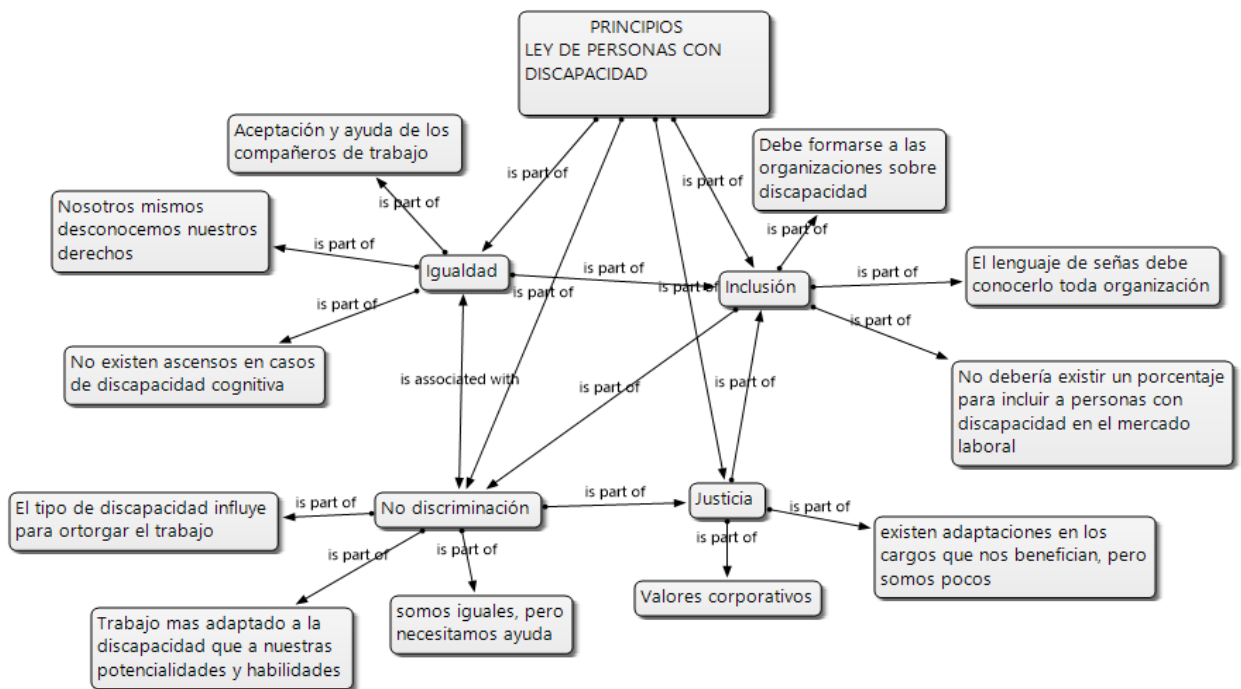


FIGURA 1. Conceptualización de los principios de igualdad y no discriminación, justicia e inclusión
 Fuente: Urribarrí (2016).

En la figura 1, los informantes clave expresan la ausencia de formación en cuanto a la inclusión laboral de personas con discapacidad, solo se limitan a hacer adaptaciones en los cargos, haciendo mayor énfasis a la discapacidad que a las potencialidades y habilidades que poseen las personas con discapacidad, también opinan que la inclusión de personas con discapacidad no deberían estar enmarcadas en un porcentaje dispuesto por la Ley, eso es parte de otorgar justicia e igualdad a las personas con discapacidad, de la misma forma, estas afirman que el trabajo que desempeñen estará vinculado con su discapacidad, planteando que son iguales a los demás, sólo que requieren de ayuda, la cual la mayoría de las veces es otorgada por sus compañeros de trabajo, ya que no existen agentes garantes de ese proceso.

Viñeta 1....nosotros mismos desconocemos nuestros derechos

Viñeta 2 ...somos iguales... pero muchas veces necesito ayuda...

Viñeta 3... Me llamaron y me dijeron que tenía trabajo, mas nada ...

Luego de realizado el análisis de la data, se procedió a contrastar los hallazgos obtenidos con los diferentes autores o teóricos que sustentaron las categorías objetos de estudio y el aporte teórico del investigador:

La realidad palpada a través de las vivencias de los informantes clave encontramos que el principio de igualdad es reflejado como la aceptación que han demostrado los compañeros de trabajo y la ayuda que estos aportan a las personas con discapacidad. En cuanto a la no discriminación, exponen que el tipo de discapacidad influye para conseguir un trabajo dentro de las organizaciones. Asimismo, se estima que el trabajo está más adaptado a la discapacidad que a las potencialidades o competencias de estas. Sumado a ello destacan que son personas iguales a los demás solo que necesitan ayuda.

Con respecto a sus experiencia y conceptualización sobre a la inclusión, opinan que las organizaciones deben recibir formación para recibir a la personas con discapacidad, además de manejar el lenguaje de señas.

En contraste a esta realidad encontramos, que la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, determina en su artículo

1 Parágrafo b): Proteger los derechos de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás; a condiciones de trabajo justas y favorables, y en particular a igualdad de oportunidades y de remuneración por trabajo de igual valor, a condiciones de trabajo seguras y saludables, incluida la protección contra el acoso, y a la reparación por agravios sufridas.

De la misma forma, Dharam Ghai 2006, plantea que el ofrecer un trabajo digno “constituye el marco ético y legal para todos los elementos del trabajo decente. Su objetivo es asegurar que el trabajo se asocie con la dignidad, equidad, libertad, remuneración adecuada, seguridad social y voz, representación y participación para todas las clases de trabajadores. Los derechos del trabajo forman parte de una agenda

más amplia de derechos humanos, que a su vez se derivan de una larga tradición de profundas raíces filosóficas, teológicas y jurídicas”.

En consecuencia la autora de esta investigación expone que La igualdad y no discriminación representan principios universales que resguardan la dignidad humana, las personas con discapacidad como personas sujetos de derechos son merecedoras de un trato igualitario sin discriminación de ningún tipo. Lo que a su vez implica que la sociedad debe esta sumada a brindar oportunidades a las personas con discapacidad, aprender a conocer todas las potencialidades y competencias que estas pueden desarrollar.

4. Consideraciones finales

En esta investigación se analizó la experiencia de las personas con discapacidad a partir de sus vivencias en relación al cumplimiento de la ley de personas con discapacidad y sus principios de equidad, justicia e inclusión, y sin discriminaciones de ningún tipo. Los resultados del estudio muestran las siguientes conclusiones:

Las condiciones laborales ofrecidas por las organizaciones públicas se limitan a ofrecer como mercado de trabajo el porcentaje exigido por la ley, donde expresan que los cargos asignados hacen mayor énfasis a la discapacidad que a las potencialidades y habilidades que poseen, afirmando que el trabajo que desempeñen está vinculado con su discapacidad, planteando que son iguales a los demás, sólo que requieren de ayuda, la cual la mayoría de las veces es otorgada por sus compañeros de trabajo, ya que no existen agentes garantes de ese proceso. También opinan que la inclusión de personas con discapacidad no debería estar enmarcada en un porcentaje dispuesto por la Ley, eso es parte de otorgar justicia e igualdad y no discriminación a las personas con discapacidad.

Referencias

Casal Jesús y otros 2005. *Derechos Humanos, Equidad y Acceso a la justicia*. Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales (Ildis) Caracas-Venezuela

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006). Ginebra-Suecia.

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Caracas.
- Dharam Ghai (2006) "Material pedagógico sobre trabajo decente" Ed. Instituto de estudios laborales, OIT, Ginebra.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos [en línea]
<http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- Flores J. (2010). *El empleo digno y la calidad como dimensión de la inclusión social. Discapacidad, derecho y políticas de inclusión*. Madrid: Cinca.
- Ley para las personas con discapacidad (2007). República Bolivariana de Venezuela.
- Organización Internacional del Trabajo (2008), Repertorio de recomendaciones Prácticas sobre la gestión de las discapacidades en el lugar de trabajo. Ginebra.
- Organización Mundial de la Salud, (2008) Trastornos mentales y del comportamiento. Descripciones clínicas y pautas para el diagnóstico. Ginebra
- Petit A, Mirabal W y López C (2014). *Fases de inserción laboral establecidas en los puestos de trabajo de personas con discapacidad, que han instituido las entidades de trabajo del sector de la producción petrolera*. Universidad Rafael Bellosó Chacín. Maracaibo-Zulia.
- Urribarrí Vázquez, M, (2012). *El liderazgo ético como soporte para la inclusión laboral de personas con discapacidad*. Tesis Doctoral. Universidad Rafael Bellosó Chacín. Maracaibo-Zulia.

PONENCIAS

II.4. ÁREA TEMÁTICA: INTERCULTURALIDAD

EROTISMO Y DISCAPACIDAD: APROXIMACIONES TEÓRICAS A UNA EDUCACIÓN ERÓTICA-CORPORAL

Usmary Dayana Moreno

usdamoro@gmail.com

Miseldra Gil

miseldragil@hotmail.com

Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt"

UNERMB-Trujillo

Área temática: Interculturalidad

RESUMEN

El erotismo es la excusa para poder inventar mundos donde no existen las cosas no bellas, es instinto, pasión, placer e invención constante, es al igual que la poesía, una metáfora con la que se puede configurar gracias a la imaginación. Se trata de un análisis del discurso (semiótica) educativo sobre el erotismo y sobre la discapacidad. Se analizaron los programas educativos elaborados en los últimos dieciocho años. Se concluye sobre la posibilidad de centrar la educación sexual sobre las reglas de formación del erotismo, las cuales son la unión de las ciencias biológicas, la poesía y la cultura. Este texto es un producto parcial de una investigación que se lleva a cabo en el Doctorado de Antropología de la Universidad Los Andes, Venezuela.

Palabras clave: erotismo, discapacidad, educación erótico-corporal.

ABSTRACT

The eroticism is the excuse to be able to invent worlds where non-beautiful things do not exist, it is instinct, passion, pleasure and constant invention, it is like poetry, a metaphor with which it can be configured thanks to the imagination. It is an analysis of educational (semiotic) discourse on eroticism and on disability. The educational programs elaborated over the last eighteen years were analyzed. It concludes on the possibility of focusing sexual education on the rules of formation of eroticism, which are the union of biological sciences, poetry and culture. This text is a partial product of an investigation carried out in the Doctor of Anthropology of the Universidad Los Andes, Venezuela.

Keywords: eroticism, disability, erotic-corporal education.

1. Introducción

El presente texto es una propuesta de construcción de conocimiento no acabada, que corresponde a mis estudios de antropología en la Universidad de Los Andes, Mérida. El trabajo general tiene como objetivo *Generar una reflexión teórica y epistemológica sobre las emergencias, continuidades y rupturas de la construcción socio-cultural del erotismo que permitan desarrollarlo como un campo de estudio semiótico para generar una reflexión teórica y epistémica de aplicación educativa*. El texto presente, es un avance con el que se busca conocer cuál es la relación entre el erotismo y la cultura e identificar enunciadores otros en relación al tema del erotismo, la sexualidad y la discapacidad que han estado en el poder discursivo de la biología, la medicina y la psicología, de tal manera, que en esta entrega exponemos algunos detalles teóricos necesarios para dejar clara nuestra postura con respecto al erotismo y la discapacidad dentro del discurso educativo. La metodología utilizada es la semiótica y las conclusiones parciales contienen algunas reflexiones que se exponen en el trabajo general.

2. Metodología

El método que empleamos en este trabajo es la semiótica, la cual tiene como interés “no perder de vista la producción de las formas significantes, la manera en las que el discurso esquematiza nuestras experiencias y nuestras representaciones con vistas a hacerlas significantes y hacerlas compartir por otros” (Fontanille,2001:76), esto implica el estudio de la significación viviente, por lo cual nos apegamos a Fontanille cuando manifiesta que “el ejercicio empírico de la semiótica es el discurso y no el signo” (p.19) y la unidad de análisis de éste es un texto, verbal o no verbal. El discurso es, una instancia de análisis, que inventa constantemente figuras para desfigurar o deformar otros discursos ya antes narrados con el objeto de hacerlas reaccionar ante el conjunto de significantes que puedan generarles nuevos sentidos a los conocidos.

La semiótica la utilizamos para seguir el *sentido* hacia el cual tiende el discurso de la discapacidad frente al erotismo, es decir, a la sexualidad transfigurada; el sentido es uno de los fenómenos semióticos que “designa un efecto de dirección y de tensión, más o menos, cognoscible, producido por un objeto, una práctica o una situación

cualquiera” (Fontanille,2001:21), de esta manera el erotismo es la figura inventada frente al discurso de la discapacidad y la sexualidad con la intención de tensionarlo semióticamente y ver en la práctica socio-cultural la nueva producción de significados relacionados con la discapacidad y el erotismo.

Las articulaciones que han tenido la *educación* - quien constituye la norma, la institucionalidad y quien es portadora de los saberes y conocimientos que se tiene sobre la discapacidad y la sexualidad apoyada desde la biología, psicología, medicina y la sociología-, *la sociedad y la cultura* han producido la significación de la sexualidad para las personas con discapacidad y han determinado (estáticamente) cuál debe ser la práctica sexual de ellas. Ahora, soltando el erotismo -quien trae consigo voces poéticas-culturales- en este concierto de textos que tiene la discapacidad y la sexualidad, develaremos elementos intra e intersubjetivos que nos permita generar aportes teóricos sobre una forma diferente de mirar la sexualidad de las personas con discapacidad.

3. Desarrollo

El erotismo es el lenguaje de la pasión y del amor, la subjetivación del espacio corporal a partir del deseo, “es la exaltación –y aún sublimación- del instinto sexual” (Cela, 1982:439). Cuando se habla de erotismo, se hace distinción entre éste, la sexualidad y la pornografía. El erotismo es conciencia de la sexualidad, de una sexualidad que resignifica las fuerzas de las cargas científicas racionalistas que la constituyen como la función reproductiva de las especies. Es el hilo constructor de las subjetividades que traspasa la configuración social y religiosa de la sexualidad al igual que la pornografía, solo que ésta última, es tensionada por la comercialización del cuerpo y la esclavitud sexual a la que se someten voluntariamente hombres y mujeres. En el erotismo no está presente el acto de reproducirse sino del placer corporal que surge desde la individualidad de cada sujeto y no desde las normativas del deseo que se tiene establecida en una sociedad.

A partir de esto, se distingue entonces, entre un sujeto erótico y un sujeto sexual. Ambos son construcciones sociales, pero con diferentes referentes y sentidos, por lo tanto, con diferentes identidades. El referente del sujeto erótico es su deseo, el sentido

el placer. El referente del sujeto sexual es biológico y el sentido es la reproducción de la especie. Al respecto Cela (1982) diría:

El erotismo es una de las urdimbres del tejido social en tanto que aparece estrechamente vinculado a los polos pulsionales de la vida; de ahí su firme vinculación con las religiones, las artes y el pensamiento cuya trama, por otra parte, no es sino la experiencia interior de cada individuo, en su modo de conjugar el deseo, libido y necesidad, en alianza siempre presidida –en su más remoto horizonte- por la inevitable y más radical ilusión: la del amor (p.439).

La sexualidad es un área de la cual se tiene diferentes conocimientos. La educación, la psicología, la sociología, la medicina, la biología y la religión se han encargado de dotarnos de múltiples conocimientos científicos y dogmáticos (en el caso de la religión) sobre ella; El erotismo lo encontramos en los discursos artísticos, cinematográficos, musicales y culturales, saberes que aunque no tengan un carga científica e institucional, tienen una subjetiva que sirve de modelo a la construcción de identidades que configuran la vida social y cultural en cuanto a vestimenta, habla, formas de caminar, de bailar, de mirar, de besar, de hacer el amor, de enamorarse y seducir, de sentir la sexualidad, muchas veces es de este lado de la no norma, donde el tabú no tiene sentido.

Todos estos discursos, aunque diferentes, tienen un fondo, la del conocimiento del instinto sexual humano. Unos tienen como objetos conocer sobre ellos para hacerlos libre en el conocimiento de su propia verdad, se puede decir, que el sujeto necesita de la psicología y la biología para saber quién es y cómo debe comportarse frente a la configuración que lo dota de cultura y además la sociología quien le brinda aspectos organizacionales y estructurales de los cuales se aprehende para vivir en sociedad y adquirir toda la carga simbólica colectiva que se halla en ella. Todo esto lo logra a través de los discursos educativos, que se han armado de acuerdo a las exigencias jurídicos-estadales que le dan forma a partir de las necesidades de una nación. La educación tiene una función pública, inspirada en la consciencia colectiva de los miembros de la sociedad, por lo menos es así en Venezuela. Por tanto la educación es un derecho y todos los ciudadanos tienen las condiciones para que puedan, en el

marco de sus aspiraciones, educarse. Al responder a la interrogante ¿quiénes somos como nación? Responderemos ¿qué educación tenemos? Y con ello ¿qué sujetos tenemos?

De acuerdo a esto, la educación sexual estaría incluida en la aspiración colectiva de los miembros de una sociedad, es allí en donde se organizan y se jerarquizan los conocimientos y los saberes de acuerdo a las relaciones de poder que entre ellos existan. Esto es, que aparecerán en el discurso los conocimientos y saberes más poderosos. El poder, lo entendemos desde las ideas de Foucault (2003), un sistema de relaciones donde el poder cambia de posición. Lo que quiere decir, que en un momento y contexto histórico determinado la biología tenga el poder sobre los otros discursos, por lo tanto su emergencia dentro de esta organización de conocimientos sea superior, pero al cambiar las condiciones y circunstancias puede que sea la sociología la que se empodere.

Cualquiera sea el orden de emergencia de los discursos dentro de la jerarquización institucional que hace la educación, tiene cierto una cosa y es que este no incluye nada que no pertenezca al centro, a la norma, a la convención. El centro es el lugar que contiene la verdad (ya sea científica o dogmática), el espacio donde se ubica todo lo aceptado y el que da el carácter de existencia en el mundo, para Mircea Eliade (2003:26) el centro “es la zona de lo sagrado por excelencia, la de la realidad absoluta”. el autor tiene la certeza de que en el centro se repite el acto de la creación del mundo y del hombre como réplica de la cosmogonía

Todo lo que esté fuera del centro es profano, lo no real, lo que carece de sentido y por supuesto lo que transgrede el espacio de la norma. Aquello “humano” que no cumpla con los estándares es considerado profano, estereotipado. Este lugar profano deja sin política a cualquier sujeto o discurso que se encuentre dentro de él, por lo tanto se genera un proceso de interpelación hacia aquello que no corresponde con lo “normal”, este proceso lo denominamos normalización. La normalización es el proceso por el cual se resignifican objetos para reubicarlos dentro de una categoría que se encuentre en el lugar del centro y poder así asignarle carácter de real y de “ser” dentro de la arquitectónica de lo aceptado socialmente. Sin embargo, los discursos eróticos

“alternativos” como el arte, el cine, la música, la cultura, el baile no han podido ser normalizados en su totalidad. Por lo tanto los conocimientos que de ellos vengan no son considerados como “aptos” a ser educativos.

Se enseña por ejemplo que existe el varón y la hembra, y si alguna música, baile o película del cine muestran que en el mundo REAL existen intersexuales (quienes nacen y no se hacen), transgéneros, queer, homosexuales estas verdades jamás han sido puestas en circulación dentro del discurso educativo, tal vez, un poco más reciente, los homosexuales como “conducta” estereotipada. De esto se encarga la medicina y su proceso de reconocimiento, la medicalización. La medicalización como sujeto enunciante de lo amorfo, ha generado categorías que han albergado diversas manifestaciones “anormales” y que en cierta manera ha politizado al sujeto amorfo, le ha dado un lugar en el centro, en la nación, así que, a partir de la medicalización se ha excusado el hecho de que aun cuando el sujeto amorfo se ha reubicado en el centro carece de capacidades para accionar con libertad política. En el caso del sexo y en el caso de la discapacidad. El concepto de discapacidad al que nos acogemos es al que ubica fuera del sujeto de discapacidad las limitaciones colocándolas en la sociedad (Palacios, 2008), aunque desde nuestra posición las limitaciones se encuentren en ambos, pero como esto no es tema de nuestra disertación, no profundizaremos en esto ahora.

La discapacidad, desde nuestra postura y para efectos de poder generar alguna aproximación teórica a una educación sexual diferente, debe ubicarse en un lugar éxtimo (al igual que ubicamos el erotismo en el grueso del trabajo doctoral). “Lo éxtimo es lo que está más próximo, lo más interior, sin dejar de ser exterior” (Miller, 2010: 13), la extimidad, resultó de la unión de dos términos, das Ding (la cosa) y de Nebenmensch (prójimo), de Heidegger y Freud. Extimidad permite el encuentro entre ambos términos.

El término extimidad se construye sobre intimidad. No es su contrario, porque lo éxtimo es precisamente lo íntimo, incluso lo más íntimo —puesto que in tazzus ya es en latín un superlativo—. Esta palabra indica, sin embargo, que lo más íntimo está en el exterior, que es como un cuerpo extraño. (Miller, 2010, p. 14).

Tomar del psicoanálisis este término, implica proponer en una relación cercana los diversos discursos sobre la discapacidad. Miller (2010), lo ve como un potente diluyente de la intimidad, y el resultante es fractura de la vida íntima, para el autor, Lacan plantea al otro como éxtimo, como un Otro interior, un Otro significante:

La extimidad implica que el sujeto no es más que lo que él cede o sacrifica y esto es tan radical que imagina que puede huir. No es solamente un sujeto que descubre que se reduce a lo que él sacrifica de sí mismo, sino —y esto no es menos verdadero— también del Otro.

En este sentido de la extimidad, el sujeto con discapacidad necesariamente para verse a Sí mismo como a los Otros (y viceversa), debe, autoreconocerse en su discapacidad y en las posibilidades que su entorno le brinda, de esta manera la discapacidad no sólo está en la sociedad, también en todos los sujetos. La exigencia de ser reconocido como un igual, tendría un argumento válido, porque el hilo conductor sería la categoría *Mismo*, que en palabras de Levinas (1997) es ver a los Otros como un igual y no como contrario.

Creemos en que en el espacio íntimo se encuentra la mayor libertad del sujeto, pero se tiene claridad en que “Mi libertad no es la última palabra, no estoy solo” (Levinas, 1997:123), sino que mi libertad es también la libertad del Otro, y ciertamente la presencia del Otro hace que esa libertad solo pueda lograrse por la capacidad que se tenga de adherirse a otras experiencias que al final serán mis propias experiencias; esto devela que la intimidad se construye y se fortalece gracias a la dinámica de relación que establezcamos en el exterior y más que referirnos a una relación dialéctica, es ver la posibilidad de que la acción de ejercer plenamente mi libertad se encuentra allí. Levinas (1997) nos dirá que “la transitividad de la enseñanza y no la interioridad de la reminiscencia, es la que manifiesta el ser. La sociedad es el lugar de la verdad” (p.123), una verdad a la que nos adherimos conscientemente, siempre como nos lo dice Foucault (2003), en una práctica ascética -donde el individuo haga un trabajo ético del yo sobre el sí para constituirse como sujeto- donde yo pueda elegir libremente a cual conciencia moral aceptar como verdadera, mi libertad siempre dependerá de la libertad de Otro, en este sentido encontramos que:

El Otro me mide con una mirada incomparable con aquella por la que lo descubro(..) El Otro es metafísica. El Otro no es trascendente porque sería libre como yo. Su libertad, al contrario, es una superioridad que viene de su trascendencia misma. ¿En qué consiste esta inversión de la crítica? El sujeto es <<para sí>>: se representa y se conoce desde que es. Pero al conocerse o al representarse, se posee, se domina, extiende su identidad a aquello que, en él mismo, viene a refutar esta identidad. Este imperialismo del Mismo es toda la esencia de la libertad. El <<para sí>>, como modo de la existencia, indica un arraigo a sí tan radical como el deseo ingenuo de vivir. Pero si bien la libertad me sitúa descaradamente frente al no-yo, en mí y fuera de mí, si consiste en negarlo o en poseerlo, sin embargo frente a Otro retrocede. La relación con el Otro no se convierte, como el conocimiento, en gozo y posesión, en libertad. El Otro se impone como una exigencia que domina esta libertad, y a partir de aquí, como más original de todo lo que pasa en mí (Levinas, 1997, p. 109).

El Otro podemos verlo entonces como una necesidad; pero una necesidad que como ya nos diría Levinas (1997) está constituida como Mismo y no como dependiente de lo Otro, es decir, las necesidades –que en Levinas(1997) se refiere a lo material- se satisfacen y tanto el Yo como el Otro tienen las mismas necesidades, la satisfacción de éstas depende de la relación con el mundo a través del cuerpo, de lo que se encuentra fuera del Yo y del Otro, en tanto se constituye la necesidad como un enlace entre el ser y lo real, lo tangible, lo que se siente, y “el sentir es así un acontecer con sentido y por ello susceptible de ser satisfecho o insatisfecho” (Scheler, 2003: 32). Esta es, nuestra postura sobre la concepción de discapacidad, que para nosotros se hace necesaria para poder establecer una coherencia con nuestra propuesta de una educación erótica corporal.

Retomando el tema central de esta exposición, observamos que una práctica muy común demuestra lo que decimos acerca de la enseñanza de la sexualidad. Las políticas educativas que se diseñan tanto para normar la sexualidad como la discapacidad, corresponden a la misma estructura de ver fuera lo que también está dentro. Desde el año 1998 hasta el año en curso se han diseñado cinco programas de educación sexual y un conjunto de políticas que dirigen la educación especial en

Venezuela desde el año 1997. De manera pues, que el Estado ha cumplido con su función Docente. Se tiene además, un aparato jurídico con el que se protege los derechos educativos, tanto para las personas con discapacidad (LPPD,2007) como la sexualidad. Pero qué es la sexualidad (además de todos los conocimientos científico que sobre ella tenemos) sino un aspecto subjetivo muy difícil de contener, tanto en jóvenes como en adultos, de no ser así no existiesen los mecanismos de contención religiosa a los que deben someterse los sacerdotes por ejemplo.

El Sistema Educativo Venezolano se ha esforzado por especificar contenidos que asume educable desde la perspectiva del estado, en apoyo con disciplinas científicas que tienen una amplia trayectoria en el estudio de la sexualidad, en este sentido puede afirmarse que la educación sexual venezolana responde a una plataforma muy sólida en cuanto al engranaje que existe entre la aceptabilidad jurídica, política e individual.

4. Conclusiones

Los programas de educación sexual analizados corresponden a los elaborados y aplicados por el Sistema Educativo Venezolano (en los últimos 18 años) y el Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA) de los cuales 3 fueron aplicados al nivel primaria y el otro al nivel preescolar y uno el UNFPA, quienes desarrollaron una guía para el docente venezolano. La sola existencia de estos programas deja ver la importancia que tiene la sexualidad humana en la vida social y cultural.

Hay una afirmación que es común encontrar en estos Programas de Educación Sexual que se han revisado y es que ésta es parte de la educación integral en la que se basa el currículo venezolano, educación para la vida en libertad con una visión holística, constructiva, humanista y sobre todo con una visión psicológica y biológica sobre la sexualidad humana. Son estas ciencias la que respaldan la organización de los programas sobre educación sexual que se han desarrollado en el país los últimos 18 años y que no han integrado las creaciones culturales sobre el tema de la sexualidad, siempre dicen lo mismo, las categorías de los cinco programas son las mismas, en 18 años los cinco programas de prevención, de educación sexual, humanista, integral,

constructivista, holística, liberadora y para la vida se han encargado de repetir cada año lo mismo, con unos que otros signos nuevos.

A la luz, los programas de educación sexual mencionados representan la homogeneización sexual de los sujetos (con o sin discapacidad) de educación y con esto deviene el olvido de la alteridad íntima, un problema capital desde nuestro punto de vista. Creemos con Augé (1995) que “lo social comienza con el individuo” (p.27) por lo tanto, al reclamar una alteridad esencial se hace sobre la condición de adhesión a la vida social y cultural. Esta alteridad es representativa de la cultura, por lo tanto se apela a la intimidad-exterioridad de los sujetos educativos, esto es, que existe una respuesta conductual aprendida debido a la tradición y la influencia como dispositivos tecnológico de normalización y homogeneización, constituyentes de una estructura continua, que le da permanencia en el tiempo a los contenidos que configuran los códigos de ética cultural que, hacen que los sujetos respondan de manera consensuada cuando se trata de su sexualidad, hacen que el erotismo sea confundido con hedonismo y con pornografía. Cuando es todo lo contrario. El erotismo, es la metáfora con la que el sujeto puede sentir su cuerpo, sus deseos sin sentir pena o sentir que es pecado expresar su sexualidad.

El erotismo es sexualidad más poesía más cultura. Es un lenguaje con el que se dicen cosas distintas a las establecidas, es biología y poesía unidas. Por eso apoyándonos en Paz, decimos que el erotismo es una metáfora que designa algo que está fuera de la realidad, pero que al mismo tiempo constituye la realidad para el sujeto erótico, es sexualidad transfigurada. “El agente que mueve lo mismo al acto erótico que al poético es la imaginación. Es la potencia que transfigura al sexo en ceremonia y rito, al lenguaje en ritmo y metáfora” (p.10).

El discurso educativo en cambio nos dice constantemente que la sexualidad versa sobre la salud y la reproducción de la especie, por lo tanto, a pesar de los esfuerzos, los embarazos en adolescentes no dejan de producirse, la violencia de género no acabará pronto, la sexualidad solo podrá concretarse con el matrimonio, donde la mujer debe someterse a ideologías que comprometen su libertad, solo porque disfrutar de la sexualidad fuera del matrimonio es “pecado y trae consigo el riesgo de

contraer enfermedades de transmisión sexual”. Tenemos entonces que el discurso educativo muestra una oposición entre la biología y la cultura, mientras que el erotismo sucumbe a la unión de ellas. Con Marshall Sahlins (2011) podemos ver con claridad de que trata una oposición entre la biología y la cultura. Nos apoyamos en la siguiente afirmación de Sahlins:

Digo que es una metafísica específicamente occidental, ya que supone una oposición entre naturaleza y cultura que es característica de nuestro folclore y que contrasta con las concepciones de muchos pueblos, a cuyo juicio las bestias son básicamente humanas, en vez de que los humanos sean básicamente bestias (...) la especie humana moderna, Homo sapiens, surgió hace relativamente poco bajo la égida de una cultura humana mucho más antigua. Según la evidencia paleontológica, nosotros también somos seres animales de cultura, dotados de la biología de nuestra simbología. La idea de que somos sirvientes involuntarios de nuestras predisposiciones animales es una ilusión, también originada en la cultura (p. 19).

Referencias

- Bataille, G. (1997). El Erotismo. Barcelona: TusQuets Editores.
- Cela, C. (1982). Diccionario del Erotismo. Vol. I. Primera Edición. Barcelona: Ediciones Grijalbo
- Eliade, M. (2003). El Mito del Eterno Retoro. Buenos Aires_ Alianza/Emecé
- Foucault, M. (1990). Tecnologías del yo. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica
- Foucault, M. (2003). El yo minimalista y otras conversaciones. Buenos Aires:Alfabet Ediciones
- Levinas, E. (1997). Totalidad e infinito, ensayo sobre la exterioridad. España: Ediciones Sígueme Salamanca
- Sahlins, M. (2011). La ilusión de la naturaleza humana en occidente. México DF: Fondo de Cultura Económica
- Scheler, M. (2003). Gramática de los sentimientos, lo emocional como fundamento de la ética. España: Crítica S.L.
- Paz, O. (1994). La llama doble, amor y erotismo. México: Editorial Seix Barral.

PATRIMONIO NACIONAL MEDIADO POR RECURSOS MULTIMEDIOS EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE COLOMBIA Y VENEZUELA

Mireya Pérez Núñez
Instituto Universitario de Tecnología de Maracaibo
mireiopuntacardon@gmail.com
Mildreth Medina
Orientadora General de Bonda (Santa Marta)
mildrett77@hotmail.com
Marlene Morales Aranzales
Docente de la Universidad Sergio Arboleda (Santa Marta)
marlenemorales1015@hotmail.com
Área temática: Interculturalidad

RESUMEN

El propósito de la investigación es: Proponer recursos multimedia enmarcados en la Colonialidad, y patrimonio Nacional en las instituciones educativas colombo venezolanas (proyecto binacional). Se fundamenta en: Mignolo (2010), Castro-Gómez y Grosfoguel, (2007), Dussel (2005), Quijano (2000), De Souza, (2010). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), Constitución Política de Colombia (1996), UNESCO (1972), entre otros. Es una investigación documental de campo se auxilia en el método histórico y en un esquema retrospectivo. La muestra fue de 50 estudiantes del primer año de universidades Colombo venezolanas. Se concluye que es necesario difundir el conocimiento de nuestro legado cultural a través de recursos instruccionales mediados por las multimedias, para fortalecer la decolonidad del saber, la descolonización epistémica y la preservación del patrimonio nacional. Se propuso realizar talleres de técnicas multimedia como soporte didáctico en las diferentes asignaturas que se circunscriben en el área de las ciencias sociales y humanas.

Palabras clave: Descolonización, patrimonio cultural, geo-historia, recursos multimedia.

COLONIALIDAD THROUGH NATIONAL PATRIMONY BY MULTIAVERAGE RESOURCES IN EDUCATIVE INSTITUTIONS OF COLOMBIA AND VENEZUELA.

Abstract

The intention of the research is: To propose framed resources multimedia in the Colonialidad, and National patrimony in the educative institutions Colombo Venezuelan (binational project). It is based on: Mignolo (2010), Castro-Gomez and Grosfoguel, (2007), Dussel (2005), Quijano (2000), De Souza, (2010), Constitution of the Bolivariana Republic of Venezuela (1999), Political Constitution of Colombia (1991), UNESCO (1972), among others. It is it documentary investigation of field is helped in the historical method and a retrospective scheme. The sample was of 50 students of the first year of Venezuelan universities Colombo. One concludes that it is necessary to spread the knowledge of our cultural legacy through half-full instruccionales resources multimedia, to fortify the decolonidad of the knowledge, the epistemic decolonization and the preservation of the national patrimony. One seted out to make factories of techniques multimedia as didactic support in the different subjets that are confined in the area of social and human sciences

Keywords: Colonialidad, decolonization, cultural patrimony, geo-history, resources multimedia.

1. Introducción.

La conferencia general de la Organización de las Naciones Unidas por la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) reunida en París el 17 de octubre al 21 noviembre de 1972, en su décima séptima sesión, adoptó el 16 de noviembre de 1972, la recomendación de carácter internacional como protección del patrimonio universal de la humanidad entera, que concierne tambien la protección en el plan nacional del patrimonio cultural; definido como la preservación y/o transmiación del legado de sus antepasados a sus descendientes u otras comunidades para mantenerlo vigente. A su vez, promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humanar puesto que, se constató que éste está cada día más amenazado de destrucción debido a la evolución de la vida social y económica que agrava dicha pérdida.

Seguidamente, en la Convención de la UNESCO sobre Patrimonio Cultural Intangible (PCI), aprobada en su trigésima segunda (32) reunión en 2003, el concepto de “cultura inmaterial” ha servido de herramienta para promulgar normas, diseñar proyectos y concebir planes dirigidos al complemento del PCI en relación, sobre todo, con el reforzamiento de identidades. Este patrimonio cultural inmaterial se puede manifestar en ámbitos como “tradiciones y expresiones orales, y usos relacionados con la naturaleza, el universo, y las técnicas artesanales tradicionales (...)”. (Artículo 2, UNESCO, 2003).

A tal efecto, la restauración de la herencia cultural, tangible e intangible y natural, son referidas y garantizadas en la Constitución Tanto de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999) en sus artículos 99 y 100, Ley de Patrimonio Cultural de Pueblos indígenas (2009, Artículos 1,2,4,8,17), Ley de Protección y Defensa del Patrimonio Cultural y su Reglamento (1999-2015), como en la Constitución Política de la República de Colombia (CPC, 1991) en sus artículos 8, 63 y 72. De allí, que para la valoración y resguardo de los conocimientos ancestrales, la historia, así como sus tecnologías e innovaciones, la Ley Orgánica de Ciencia Tecnología e Innovación de Venezuela (LOCTI- MCYT; 2010) lo dispone en el Título I, artículo 8, igualmente, la Ley General de Cultura, Ley 397 de 1997, dicta las normas sobre patrimonio cultural colombiano. De allí, que el patrimonio cultural está bajo la protección de los Estados antes citados.

El objetivo de esta investigación consiste en proponer la elaboración de material instruccional mediado por recursos multimedia de corte geo-histórico, como proyecto binacional partiendo de fuentes testimoniales que propicien la visualización de tradiciones, costumbres, vestigios de edificaciones patrimoniales emblemáticas civiles y religiosas empleadas por venezolanos y colombianos desde los tiempos prehispánicos a nuestros días, que fortalezcan la identidad a través de la memoria colectiva, a su vez, fomentar un espíritu investigativo, sobre las siguientes categorías: Colonialidad, descolonización y patrimonio Nacional.

El Humanismo y el patrimonio cultural

La corriente humanística psicopedagógica centra en el aprendizaje en la persona y en los valores, entiende al hombre como proyecto de vida y no como producto acabado. Esta corriente proviene del existencialismo y la fenomenología cuyos representantes más relevantes son Vascoceles, (1920), Montessori (1917) citados por Sánchez, Ramírez y Alviso (2009) y Rogers citado por Pezzano (2001).

Esta plantea como principios integradores de esta corriente: La colaboración el saber compartir y el respeto de la individualidad; Educar para el liderazgo y el trabajo comunitario; Organizar proyectos para transformar la sociedad; Hacer de las aulas de clase un espacio dialógico para establecer comunidades de aprendizaje; Colaboración e intercambio entre colegas; Considerar al docente como un ser facilitador del proceso de aprender centrando su metodología en el proceso de aprendizaje significativo vivencial y la autoevaluación del estudiante, por lo tanto un aprendizaje humanista, debe tener estrategias didácticas que promuevan su patrimonio cultural, su identidad nacional a través de ayudas multimedia.

En cuanto a los multimedios, éstos se refieren a la utilización en conjunto de varios recursos como pueden ser texto, imagen, sonido, videos y animaciones e incluso pueden ser interactivos. Este tipo de materiales multimedia encuentra su aplicación en varias áreas como educación a distancia, investigación, recursos instruccionales para la explicación crítica de las ciencias sociales, entre otros.

El uso de las tics en Venezuela se fundamenta en los decretos siguientes: el 1290 referente a la administración y financiamiento de la tecnología, el decreto 825, sobre el uso del internet, de la misma manera, el 3390 relativo al software libre, Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación (2010, artículos; 20 y 27), la Ley Orgánica de Telecomunicaciones (2011, Artículos; 2 y12), entre otros instrumentos legales. De esta manera, el Estado venezolano garantizará y designara recursos suficientes para la democratización del servicio de información mediante los servicios de informática y medios de comunicación.

De la misma manera, el Estado colombiano implementa en la Ley 1341 del 30 de julio de 2009, el desarrollo del sector de las Tecnologías de Información y

Comunicaciones (TIC). Se promueve el acceso y uso de las TIC a través de su masificación: Se crea la Agencia Nacional de Espectro, igualmente, en los incisos 7 y 8 del artículo 2 de esta Ley, se define el derecho de la ciudadanía a la información, comunicación, educación y servicios de las TIC, así como, la masificación de la estrategia de Gobierno en Línea, para propiciar el derecho de acceso a la información y a las TICS. (Pulido, Arce y Silva Bohórquez, 2013)

De lo antes dicho, tal como lo expone Pineda (2004), hay que tomar en cuenta la triada sociedad del conocimiento, la comunicación y el aprendizaje, para que se pueda lograr grandes aplicaciones en todos los ámbitos. El autor precisa que hay que asumir el aprendizaje tecnológico o inteligencia investigativa en las personas, entendida como la capacidad para saber utilizar y darle significado a la información por medio de las tecnologías, hasta llegar a la aplicación del conocimiento.

En resumen, la necesidad de incorporar los materiales multimedia en la educación según Castelan (2010), se hace cada vez más latente ya que nos encontramos inmersos en la sociedad del conocimiento y la información, de allí que son necesarios los cambios en los procesos de enseñanza para que el aprendizaje sea significativo y resulte motivador para que los estudiantes asistan y participen en diálogos de saberes dinámicos, con estrategias didácticas entretenidas y contextualizadas.

- **Corrientes hegemónicas**

Es preciso, estudiar críticamente el propósito de las diferentes corrientes históricas dominantes que han sustentado la historia de América Latina, a fin, de realizar investigaciones con nuevas bases teóricas, las cuales sirvan de apoyo al investigador–docente para interpretar desde un punto de vista menos eurocentrico, la historia autóctona de nuestros países y que se creen nuevas categorías para su estudio y la superación de la colonialidad del saber.

Ciertamente, según Rodríguez y Seco (2007), frente al predominio de la ideología hegemónica europeo centrista, se ha desarrollado un pensamiento anti hegemónico diverso desde las décadas de los años sesenta, setenta y ochenta del siglo XX y el presente siglo XXI, generándose nuevas categorías de análisis para el

estudio crítico de la realidad latinoamericana que comprenden según Maldonado (2007): La historia de las técnicas autóctonas, protección del patrimonio ancestral intangible, estudios post coloniales, la teología de la liberación, la pedagogía liberadora (Freire, 2002), los estudios antropológicos, la etnohistoria, los estudios afro caribeños, la filosofía latinoamericana, entre otros.

Para revertir la ideología hegemónica de los países desarrollados que tratan de uniformizarnos culturalmente, según Ansart (1977) hay que contrarrestar el eurocentrismo y la occidentalización rompiendo el discurso ideológico de dominación, llamado por De Sousa Santo (), la descolonización epistémica del conocimiento. En América Latina en opinión de Mignolo (2010), desde los años setenta se ha estudiado el hecho colonial como instrumento de colonización física y mental, en cuanto a este último elemento, se trata de la alineación del saber y del ser, de allí que, Quijano (2000) formuló en 1989, una nueva categoría: la colonidad del conocimiento donde explica el sometimiento o anulación del otro a una supuesta superioridad racial. Por lo que, es importante desconectarse de la visión histórica europea, a fin de fortalecer nuestro legado ancestral.

A tal efecto, estudiar el legado histórico en las Instituciones educativas, coadyuva a la restauración del patrimonio, tangible e intangible y natural, así como la memoria histórica de la Nación, Regional y local las cuales son también referidas y garantizadas en la CRBV (1999) en sus artículos 99 y 100, igualmente, tiene un fundamento legal en los artículos 8, 63 y 72 de la CPC (1991). Es por esto, que se deben emplear recursos didácticos creativos para fortalecer nuestro legado. Se precisa orientar los saberes hacia la toma de conciencia de la ciudadanía, en cuanto al ser, el saber el conocer y el convivir del cual hablan, Dussel (2005), Castro-Gómez y Grosfoguel, (2007), Delors (1999) entre otros.

2. Metodología

La investigación es documental de campo (Palella y Martins, 2012), tiene su origen en un diagnóstico realizado a través de entrevistas abiertas a una muestra de cincuenta (50) estudiantes, del primer año de derecho de la Universidad Sergio Arboleda (Colombia) y del Programa Nacional de Ingeniería de Materiales industriales

del Instituto Universitario de tecnología de Maracaibo (IUTM), seleccionados a criterio de las investigadoras, para elucidar opiniones sobre las categorías: Colonialidad, descolonización y patrimonio Nacional. El muestreo se caracterizó por ser no probabilístico intencional.

Tabla 1. Entrevista realizada a los estudiantes Colombo-Venezolanos (2017)

Preguntas:	Respuesta de informantes:
1. ¿Cuál es tu origen cultural?	21 respondieron; mestizo, 10; Colombiano, 07; afrodescendiente, 6; maracucho, 3; indígena, 3; venezolano. Confusión.
2. ¿Cuáles son los aportes de las culturas autóctonas a tu sociedad?	27 indicaron; no sé, 15; Fiestas típicas, 8; no contestaron. No reconocen los aportes de las culturas autóctonas.
3. ¿Qué es para ti el eurocentrismo o europeo centrismo?	27 contestaron; No sé, 19; Europa es el centro, 3; Colonización, 1; No contestó.
4. ¿A qué se refiere la decolonialidad del saber, ser y del poder?	37 opinaron; No sé, 12; Es un saber empobrecido, 1; Es un Poder empobrecido
5. ¿Qué recursos se emplean en clase para conocer tu legado patrimonial?	20 estudiantes respondieron lecturas de documentos, 20 opinaron que ninguno 10 Consideraron lecturas aburridas.

Fuente: Las autoras (2017)

Luego de analizar los Documentos legales sobre las TIC, Autores, entrevistas, las leyes sobre patrimonio cultural de Venezuela y Colombia. Se interpretaron, compararon, se agruparon por similitudes y oposiciones y a partir de ese análisis se concluyó sobre la realidad del estudio: Los estudiantes presentan confusión al definir su origen cultural. No reconocieron los aportes de las culturas autóctonas. No tiene claridad en las categorías coloniales. (3 y 4 pregunta). Igualmente, cabe agregar que no se cuenta con material didáctico que propicie la visualización de tradiciones, costumbres, edificaciones patrimoniales, que fortalezca la identidad nacional, regional y local.

3. Conclusiones

Se constata que las políticas estatales de este proyecto binacional, son factibles desde el punto de vista legal en cuanto a la protección del **patrimonio nacional** contemplados en ambas constituciones: CRBV, (1999) y en CPC (1991), contribuyendo al desarrollo de un pensamiento respetuoso del ciudadano hacia la protección del patrimonio histórico de la humanidad.

De acuerdo a las respuestas dadas por los estudiantes debemos, analizar, cuestionar en las áreas de Ciencias Sociales y humanas desde el punto de vista de la colonidad del conocimiento, descolonizando estereotipos de oposiciones sobre culturas superiores e inferiores provenientes de concepciones ideológicas europeo centristas y difundir el conocimiento de nuestro legado cultural a través de recursos instruccionales mediados por las TICS, como herramientas de apoyo multimedia. Por consiguiente, es imperativo elaborar material didáctico auxiliado en las TICS, en el método histórico y en un esquema retrospectivo concerniente a la comprensión de sus raíces culturales y de otras culturas.

4. Propuesta:

1. Efectuar cursos, talleres para aprendizaje de técnicas multimedia como soporte didáctico en las diferentes asignaturas en el área de las ciencias sociales y humanas.
2. Realizar pág. WEB, Blogs, galerías fotográficas, videos, videos conferencias para la visibilidad de los temas propuestos y el intercambio interinstitucional.
3. Emplear definiciones decoloniales para el fortalecimiento de la identidad nacional: Eurocentrismo, decolonial, Relativismo cultural, Técnicas ancestrales, entre otras.
4. Propiciar la conformación de una mapoteca cultural para el estudio y ubicación de manifestaciones culturales.
5. Realizar proyectos en finales de trimestres tipo exposición de carteles, dípticos, trípticos para la divulgación del pensamiento Latino Americano.

Referencias

- Ansart, P. (1977). *Idéologie, conflit et pouvoir*. París PUF.
- Castelas, Y. (2010). *Materiales multimedia en el aula: una necesidad*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/>
- Castro-Gómez y Grosfoguel, (2007). *El giro decolonial*. pp. 127-167. Bogotá: Iesco-Pensar –Siglo del Hombre Editores.
- Constitución de la República Bolivariana de Colombia (1991). Barranquilla. USB
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Caracas.
- Delors, J. (1997). *Los cuatro pilares de la educación*. México. UNESCO.
- De Souza Santos, B. (2010). *Epistemologías del Sur*. México, Siglo XXI :
- Dussel, E. (2005). *Transmodernidad e interculturalidad*. UAM De México-IZ; DF
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza. Un recuento con la pedagogía del oprimido*. Buenos Aires Siglo XXI Editores.
- Ley Orgánica de Telecomunicaciones (2011). Gaceta Oficial N° 39.610, 07/02/ 11
- Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación (2010). Gaceta Oficial N° 39.575 16/12/2010.
- Ley de Patrimonio Cultural de Pueblos indígenas (2009). Gaceta Oficial número 39.115, 6 /02/2009.
- Ley de Protección y Defensa del Patrimonio Cultural y su Reglamento (1999/2015). Recuperado de <http://www.entornointeligente.com/articulo/7264224/VENEZUELA-Aprueban-reforma-a-la-Ley-de-Proteccion-y-Defensa-del-Patrimonio-Cultural-03/11/2015>.
- Maldonado-Torres, N. (2007). *Sobre la colonidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto*. En: Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel (eds.). pp. 127-167. Bogotá: Iesco-Pensar –Siglo del Hombre Editores.
- Mignolo, W. (comp.) (2000). *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Organización de las Naciones Unidas por la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO-2003). *Patrimonio inmaterial*. Recuperado de <http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?lg=es&pg=00004>.
- Parella, S. Y Martín, F. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas. FEDUPEL.
- Pezzano de Vengoechea, G.; (2001). *Rogers su pensamiento profesional y su filosofía personal*. Psicología desde el Caribe, enero-julio, 60 69. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21300705>.
- Pineda, M. (2004). *Las ciencias de la comunicación a la luz del siglo XXI*. Editorial de la Universidad del Zulia (Maracaibo-Venezuela). EDILUZ.

- Pulido Daza, N. Arce, J. y Silva Bohórquez, A. (2013). *El derecho a la información en Colombia: una aproximación*. Recuperado de Dialnet:file:///C:/Users/Patricia/Downloads/DialnetEIDerechoALaInformacionEnColombia-5166553.pdf.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder globalización, eurocentrismo y América Latina. En *Edgardo Lander (Comp.)*. CLACSO, 2000, pp. 201-246. En: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/quijano.rtf>
- Rodríguez R. y Seco J. (2007). *Hegemonía y Democracia en el siglo XXI: ¿Por qué Gramsci?* En Cuadernos electrónicos de filosofía del derecho, nº 15. Lectura nº 7, págs. 116-135. MPPEU/IUTM. 2012.
- Sánchez M.C, Ramirez L.M., Alviso G. (2009). Cuadro comparativo Paradigmas Educativos. Recuperado de <http://etic-grupo10.wikispaces.com/file/view/14863409-paradigmaseducativos.pdf>

PONENCIAS

II.5. ÁREA TEMÁTICA: EDUCACIÓN Y TRABAJO

EL MEDIO SOCIAL EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD: UNA DIDÁCTICA PARA ENSEÑAR

Oscar Antonio Martínez Molina
Director de Educación Continua
Universidad Nacional de Educación (UNAE) Ecuador
oscar.martinez@unae.edu.ec

Ricardo Enrique Pino Torrens
Director de Postgrado
Universidad Nacional de Educación (UNAE) Ecuador
ricardo.pino@unae.edu.ec

Área temática: Educación y Trabajo

RESUMEN

El trabajo surge del proyecto de investigación “Sistematización de la enseñanza aprendizaje del medio social en la UNAE” y de uno de sus objetivos: Proponer estrategias para el desarrollo de la identidad cultural en el proceso de enseñanza aprendizaje del medio social. El desarrollo de las estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural ecuatoriana de acuerdo al contexto social se apoya en: la familia; la selección de materiales educativos; y la programación de actividades en un marco de participación social, guiado por normas y valores a partir de su familia, comunidad, y ambiente. La investigación es cualitativa de nivel exploratorio, basada en la metodología de investigación biográfica. Entre los resultados más importantes del estudio, se concluye que los docentes planifican estrategias que promueven el desarrollo de la identidad cultural ecuatoriana de sus alumnos en las áreas de bio-geo histórico cultural individual, de la comunidad y la provincia.

Palabras clave: identidad cultural, contexto social, método biográfico.

THE SOCIAL MEDIA IN THE PROCESS OF IDENTITY TRAINING: A TEACHING DIDACTICS.

Abstract

The work arises from the research project "Systematization of the learning of the social environment in the UNAE" and one of its objectives: To propose strategies for the development of cultural identity in the process of teaching social learning. The development of didactic strategies for the development of Ecuadorian cultural identity according to the social context is based on: the family; Selection of educational materials; And the programming of activities in a framework of social participation, guided by norms and values from their family, community, and environment. The research is qualitative of exploratory level, based on the methodology of biographical investigation. Among the most important results of the study, it is concluded that teachers plan strategies that promote the development of Ecuadorian cultural identity of their students in the areas of individual cultural bio-geo, community and province.

Keywords: cultural identity, social context, biographical method.

1. Introduccion:

La Universidad Nacional de Educación (UNAE) es un proyecto emblemático del gobierno ecuatoriano que se inserta en la transformación educacional a la que aspira la República del Ecuador, en concordancia con el Plan del buen vivir. La nueva universidad se sustenta en un proyecto que integra la formación académica, la práctica pre-profesional, la investigación realizada por los estudiantes y docentes y el vínculo con la comunidad. a literatura científica refleja estudios significativos en esta área de la didáctica en ciencias sociales, se reconocen trabajos de autores como Prats (2011, 2015, 2016) Valls (2015, 2011); Santacana (2015, 2011).

En esta misma línea de pensamiento, el nuevo proyecto de universidad obliga, desde sus propios fundamentos, a repensar en la actividad de enseñanza aprendizaje de la materia Medio Social, las fuentes, instrumentos, métodos, recursos que se utilizan y las orientaciones pedagógicas, metodológicas y didácticas

El proceso de enseñanza aprendizaje del medio social se sustenta en una propuesta teórica – práctica – metodológica que ha ido desarrollándose paulatinamente a través de la investigación científica, - del cual esta ponencia expone solo una de sus aristas-, la propuesta abarca los contenidos geográficos e históricos, así como el desempeño didáctico en el aula universitaria para enseñar a enseñar a los estudiantes en formación como docentes.

Desde esta perspectiva se considera como conceptos fundamentales de la investigación, medio social concepto que integra tanto los agentes como agencias socializadoras asociadas a la escuela: los maestro, alumnos, directivos, familia, comunidad, sus líderes, así como los medios sociales que han ido ganando espacios en la educación en tanto redes sociales, blog, web, y los medios de comunicación masiva como la radio, la televisión, la prensa escrita. (Pino, Martínez y Portilla, 2016)

Las ciencias sociales como un conjunto de ciencias históricas, geográficas, filosóficas, económicas, jurídicas. La didáctica, en tanto ciencia, tiene como objeto de estudio el proceso de enseñanza aprendizaje, por tanto, la enseñanza aprendizaje del medio social responde a una didáctica de las ciencias sociales expresada a través de sus componentes personales y personalizados, del desarrollo ontogenético y de personalidad de los estudiantes, las cualidades personales y competencias profesionales docentes, así como la investigación y las estrategias de aprendizaje en el campo de la didáctica de las ciencias sociales.

En este sentido el concepto de identidad cultural encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias. El concepto identidad recrea individual y colectivamente y se alimenta de forma continua de la influencia exterior. (Molano L, Olga. 2006, p 73)

Por otro lado para Vygotsky, el *contexto social* influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos. (Martínez N. Joram, 2008, p 64)

El objetivo al que se da cumplimiento en este trabajo es proponer estrategias para el proceso de enseñanza aprendizaje del medio social, lo cual impacta en el desarrollo del pensamiento geográfico - histórico, a través de la problematización, de las vivencias, la biografía, concepciones y perspectivas de los estudiantes, con el fin de comprender la incidencia de las problemáticas sociales e Innovar la enseñanza-aprendizaje de la Geografía e Historia recurriendo al método biográfico y sus técnicas asociadas, como didácticas de las ciencias sociales.

2. Desarrollo:

Entender la didáctica como la disciplina que estudia el proceso de enseñanza aprendizaje implica, en este caso, asumir solo uno de los componentes personalizados del proceso en sí, representado por las estrategias didácticas y los resultados de aprendizaje que se evidencian en los estudiantes.

El desarrollo de la investigación se considera el carácter integrado de proceso universitario como: actividad académica, práctica pre profesional, investigación, como proceso de autoaprendizaje, así como el vínculo con la comunidad, todo ello insertado en diferentes magnitudes y espacios del proceso de enseñanza aprendizaje del medio en educación inicial.

Como docentes comprometidos en la Universidad Nacional de Educación en Ecuador, nos preocupamos del aprendizaje de nuestros alumnos y alumnas, es decir de formarlos en conocimientos, habilidades, destrezas y valores, fundamentados en el modelo pedagógico, caracterizado por ser un Modelo pedagógico integrador, sistémico, ecológico, complejo y holístico, en el que se aprende haciendo, se esencializa el currículo, se promueve la didáctica invertida, se fomenta el clima de confianza, además de fomentar la metacognición, potenciando la interculturalidad y atendiendo y respetando a la diversidad, la inclusión y la calidad de la enseñanza; con la finalidad de intentar enseñar de una manera didáctica diferente la geografía y la historia que facilite el aprendizaje y además, otorgue algún plus para que los alumnos sean mejores personas.

Es así que, el desarrollo de esta investigación surge por una inquietud personal respecto a la labor del docente en el desarrollo de la identidad cultural ecuatoriana,

identidad que según Morin (2001) se plantea como un proceso dual, en el cual hay que enseñar al sujeto a reconocerse a sí mismo y permitirle que reconozca la diversidad inherente a todo aquello que es humano. Conciencia de sí y diversidad del otro. Se considera que formar para el desarrollo de nuestra identidad cultural, favorecerá a los ecuatorianos en su autoestima, en su compromiso con el cuidado y la valoración de su patria, en el respeto de los derechos propios y ajenos, en el cumplimiento de las responsabilidades y en la disposición para apoyar a nuestros pares. Se escogió como entorno de la investigación al segundo ciclo de Educación Inicial, conformado por 12 estudiantes, interactuando con su familia, comunidad, provincia, en el desarrollo de variables de música, gastronomía, entidades políticas y sociales, artesanía, estamento habitacional, entre otros.

3. Metodología:

El método principal aplicado fue el biográfico y a la aplicación de técnicas como: la observación participante, el análisis documental, entrevistas no estructuradas, elaboración de historias de vida, el relato biográfico, todas ellas en función de lograr la reflexión, descripción y construcción de sentido, a través de la escritura de biografías personales (autobiografías) y biografías de regiones, colectivos, territorios en contextos geográficos e históricos concretos.

4. Resultados:

Repensar el proyecto de universidad implica a la vez re-plantearnos las directrices fundamentales para el trabajo con las materias (constructos integradores) de enseñanza aprendizaje del medio social desde sus propios fundamentos, es decir, concebir formas interesantes y desarrolladoras (una enseñanza aprendizaje que desarrolla, a una vez, tanto a estudiantes en formación como maestros y a docentes de la propia Universidad). Qué estrategias de enseñanza aprendizaje del medio social, qué orientaciones metodológicas y didácticas, cuáles son las fuentes de conocimiento empleadas, los instrumentos mediadores del aprendizaje, los métodos de enseñanza aprendizaje, los recursos didácticos elaborados por los investigadores y disponibles para todos y el tipo de evaluación del aprendizaje.

Como resultados parciales de La sistematización de experiencias de la enseñanza aprendizaje del medio social que desarrollamos como proyecto de investigación ha permitido:

Resultado 1: Diagnostico del estado actual del objeto de investigación, tanto sus carencias como las potencialidades, con ello se ha evaluado en un momento inicial la actividad relacionada con la didáctica de la materia enseñanza aprendizaje del medio social. Sobre este resultado inicial se ha trabajado para adecuar la propuesta investigativa y construir esta ponencia.

Resultado 2: Se ha construido un marco teórico referencial de la investigación a partir de fuentes científicas relacionadas con la actividad didáctica y metodológica en ciencias sociales, se han sistematizado conocimientos provenientes de experiencias españolas, inglesas, norteamericanas, mexicanas, argentinas, chilenas, venezolanas, brasileñas, cubanas y ecuatorianas.

Este resultado parcial ha permitido desarrollar la propuesta sobre una sólida base teórica actualizada con criterios expertos internacionales.

Resultado 3: Hemos elaborado propuestas metodológicas y didácticas, así como recursos didácticos para desarrollar el proceso enseñanza aprendizaje del medio social en la UNAE y preparar a los estudiantes para su labor en la práctica pre profesional en los centros educativos donde realizan esta actividad, además de ir construyendo paulatinamente y sobre la práctica un modelo para el tratamiento a esta materia de enseñanza aprendizaje en todas aquellas instituciones universitarias que adoptan la nueva malla curricular y sus fundamentos en el Ecuador.

Resultado 4: Se han producido artículos científicos derivados del proceso de investigación científica, así como socializado los aportes de la investigación en eventos científicos.

En el caso particular de la ponencia actual asume de los resultados 1 y 2 ya logrados y se inserta en el resultado 3 y 4 como parte de las propuestas metodológicas y didácticas que se sistematizan a través del proyecto.

5. Replicabilidad:

La sustentabilidad del proyecto se funda en que el mismo surge de una demanda apremiante por parte de los docentes de ciencias sociales, fundamentada en una metodología, apoyada en el análisis individual, comunitaria y de la bio- geo histórica individual, del pueblo, la provincia, el país, la región y el mundo.

6. Conclusiones:

La presente ponencia responde al proyecto de investigación “Sistematización de la enseñanza aprendizaje del medio social en la UNAE”, en la misma se refleja la propuesta de estrategia de aprendizaje centrada en la utilización del método biográfico para la re-construcción de la identidad cultural de los estudiantes que se forman como maestros en nuestra institución.

La construcción de la identidad cultural a través de la estrategia de aprendizaje conduce a que los estudiantes observen la realidad, estudien los documentos a los cuales tengan acceso, así sean cartas, documentos personales y de familia, prensa escrita, memorias gráficas, entre otras; entrevistas a familiares, amigos, líderes comunitarios, con esta información pueden ir re-construyendo sus propias historias de vida, relatos autobiográficos, relatos de territorio, regiones, considerando la información que reciben por diversos medios, así como el contexto histórico y geográfico existente.

Finalmente la construcción y reconstrucción gradual en el contexto de familia, comunidad, escuela, cantón, parroquia, municipio, provincial, región, permite a los docentes en formación reflexionar, describir y darle sentido vital y sentido formativo a la información obtenida por vía de la investigación biográfica.

Posee gran importancia que la estrategia de aprendizaje permita a los docentes en formación utilizar el conocimiento y los procedimientos en su actividad práctica pre profesional y de vínculo con la comunidad, así el saber y el proceder tendrán significado en sus vidas, para sus compañeros, sus familias, la comunidad y el propio proceso de enseñanza aprendizaje del medio social.

Referencias

- Álvarez, Rita Marina. Historia- alumno- sociedad. En: *Revista Educación*. No. 95. Cuba.1998.
- De la Montaña Conchiña, Juan Luis (2016) "Didáctica de la Historia y Epistemología Disciplinar. Notas para el debate y propuestas de intervención en la formación inicial del Profesorado" En: *Clio. History and History teaching* (2016), 42. ISSN: 1139-6237
- Gómez Carrasco, Cosme J., Raimundo A. Rodríguez Pérez y Ana Belén Mirete Ruiz (2016) Relación entre metodología docente y uso de recursos de innovación en la enseñanza de la historia. Un análisis a través de los recuerdos de los maestros en formación En: *CLIO. History and History teaching*. (2016), 42. ISSN: 1139-6237
- Martinez Narvaez, Joam. La teoria del aprendizaje y desarrollo de Vygotsky. Innovar en educación. *Revista de innovación pedagógica y curricular*. marzo 3, 2008. Recuperado: <https://innovemos.wordpress.com/2008/03/03/la-teoria-del-aprendizaje-y-desarrollo-de-vygotsky/>
- Molano L, Olga Lucia. (2006). *Identidad Cultural Un Concepto Que Evolucionara*. Francia: Editorial Opera.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Prats, J., Valls, R., y Miralles, P. (eds.). (2015). *Iberoamérica en las aulas*. Lleida: Milenio.
- Prats, J., J. Santacana, L. Lima, MC. Acevedo, M. Carretero, P. Miralles y V. Arista. (2011) *Enseñanza y aprendizaje de la historia en la educación básica*. México DF: Secretaría de Educación Pública. Gobierno de México. 2011
- Prats, J. (2016). Combates por la historia en la educación. En: *Enseñanza de las ciencias Sociales. Revista de Investigación*. (2016) Núm. 15 (ISSN 2014-7694)
- Rodríguez, R. (2015). ¿Es posible un ámbito de investigación en didáctica de la historia? Entrevista a JOAQUIM PRATS En: *Revista de Estudios Sociales*. No. 52. ISSN 0123-885X Bogotá, abril - junio de 2015 (Pp. 209-219).
- Santacana, J., Prats, J., Cuevas. (2014). El patrimonio inmaterial y la educación: bases conceptuales para un planteamiento didáctico en *HER&MUS* 15 [VOLUMEN VI, NÚMERO 1I], Octubre-noviembre 2014, PP. 8-15. ISSN 2171-3731
- Pino R., Martínez, O., Portilla, G. (2016). *El constructo enseñanza aprendizaje del medio social. Experiencia en la Universidad Nacional de Educación*. Ecuador, en 10mo Congreso de Educación Superior. Universidad 2016. ISBN: 978-959-16-3011-7, pp. 1068-1077
- Vals, C. (2015). Estrategia metodológica sobre el tratamiento de la Historia Local. Ciego de Ávila

FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN DE EQUIPOS COMERCIALES MEDIANTE E-LEARNING. PLANIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Lcdo. Néstor Luis González Márquez, MSc.
GlobalEduca, CA.
nlgconsultor@gmail.com
Área temática: Educación y Trabajo

Ficha Técnica

Nombre de la institución que propone el proyecto: GlobalEduca, C.A.

Área del Proyecto: Socio-educativo

Región: Zulia

Destinatarios del Proyecto: organizaciones que cuentan en su estructura con áreas funcionales dedicadas a la gestión comercial, mercadeo y ventas.

Breve descripción del proyecto: el proyecto de formación de equipos comerciales mediante e-learning está orientado a brindar a las empresas dedicadas a la actividad comercial una herramienta para la formación de sus equipos de venta, mediante una aproximación sistemática que garantice el diseño e implementación de un programa educativo de alta calidad, pertinente, actual y sólidamente fundamentado, basado en la experticia de los actores involucrados. La ejecución del programa planificado tiene el potencial de impactar positivamente en el desempeño de los equipos comerciales y, en consecuencia, en los resultados globales de la organización. Sirve, además, para fortalecer la vinculación entre las instituciones educativas y el sector productivo de la sociedad.

Duración del Proyecto: 9 meses

1. Introducción

En toda organización la gestión de equipos de trabajo es un factor determinante para el cumplimiento de los objetivos y el éxito a largo plazo. El elemento humano, considerado como un ente holístico, es el factor principal para la ejecución de todos aquellos planes y proyectos que operacionalizan la manera en la que una organización determinada avanza hacia el logro de sus objetivos. Al respecto, Rodríguez (2005) expresa que una organización “es esencialmente una obra humana en cuanto que, en primer lugar, es fruto del esfuerzo humano y, en segundo, se compone de hombres(...) todo intento por comprender lo que es una organización debe empezar por el estudio del hombre” (p.11).

En este sentido, es labor de todo gerente identificar esas áreas clave que requieren especial atención desde la dirección de la organización, en términos de potenciar las habilidades y/o capacidades de su personal; esto produce, a mediano y largo plazo, un fortalecimiento de variables esenciales tales como motivación, sentido de pertenencia, percepción de oportunidades de desarrollo personal y de carrera, todo lo cual impacta en el potencial de la empresa para alcanzar los objetivos estratégicos planteados. Nelson y Economy (2006) respaldan el planteamiento previo al afirmar:

¿Por qué tendría usted que preocuparse del desarrollo de sus empleados? Una razón de peso es que aprenderán muchas más capacidades que les permitirán realizar mejor su trabajo. No solo rendirán más y trabajarán mejor, sino que harán que la organización marche mejor y que los clientes estén más satisfechos (...) cuando dedica tiempo al desarrollo de los empleados les está transmitiendo un mensaje de forma clara y alta: sus empleados son importantes para usted (p.82).

Como se planteó en los párrafos precedente, es necesario considerar al ser humano desde una perspectiva integral, manteniendo clara conciencia acerca de la individualidad de las personas en lo que atañe a su proceso de desarrollo; cada persona dentro de la organización tiene diferentes niveles avance en cuanto a elementos tales como formación técnica a nivel teórico, capacidades de aplicación

práctica, experiencia empírica, entre otros factores que perfilan el estilo y la calidad de la ejecución de las labores asignadas.

2. Justificación del Proyecto

En este marco de consideraciones, asumiendo la dificultad práctica y los costos asociados a la realización de planes de formación y de desarrollo individualizados para cada uno de los colaboradores, se hace evidente la pertinencia de diseñar e implementar programas de formación orientados a equipos de trabajo dentro de áreas funcionales específicas, con el propósito de ampliar conocimientos y capacidades, con el consiguiente efecto en los objetivos organizacionales. Esto brinda beneficios tales como:

- Nivelación, hacia arriba, de los miembros del equipo, en términos de disponibilidad de la información técnica.
- Aprovechamiento de las capacidades de los miembros con mayor nivel de desarrollo en determinados aspectos, en beneficio de aquellos miembros del equipo con menor experiencia o conocimiento.
- Eficiencia en el uso de los recursos destinados a la formación del recurso humano.
- Posibilidad de lograr una mayor alineación de todo el equipo en términos de cultura organizacional, estilo de trabajo y prácticas específicas.

En este punto, como una forma de dar contexto al desarrollo posterior, es válido recalcar la importancia de la formación como una herramienta de gestión organizacional, contribuyendo así a la necesaria tarea de tender cada vez mayor cantidad de puentes entre las dimensiones gerencial y educativa lo cual, a su vez, fortalece una vinculación cada vez más sólida entre las instituciones educativas, públicas o privadas, y el sector productivo de la sociedad. En este sentido Ibarra (2000) expresa:

El nuevo modelo productivo gira en torno de la importancia y revaloración que se dé al trabajo humano, ya que se basa no solo en la capacidad física del individuo, sino en su potencial, inteligencia, conocimiento y creatividad, así

como en sus capacidades de adaptación a los cambios, de innovación y de aprendizaje continuo a lo largo de toda su vida productiva (p. 98).

Establecida entonces, de forma general, la importancia de las actividades de capacitación y formación como un medio de potenciar la gestión organizacional, estamos en capacidad de circunscribir el análisis a las posibilidades que ofrecen los programas de formación en ámbito de las áreas funcionales que operan en la organización y, en particular, a la función comercial.

Dentro de la estructura de las organizaciones, el área comercial y/o de ventas representa un subsistema de importancia capital dado que es esta función la encargada de proveer a las empresas de los flujos financieros que tienden a garantizar su estabilidad y/o supervivencia y, por otro lado, representan el principal contacto de la organización con su entorno, con todas las implicaciones que ello tiene desde el punto de vista sistémico.

Wilson (2001) manifiesta que “la importancia de la función de ventas no será nunca exagerada”(p.25) y sustenta tal afirmación en los aportes que el equipo de ventas hace, desde el punto de vista táctico, en la presentación de la propuesta de valor de la empresa hacia el mercado, en el desarrollo y prueba de productos, en el peso que tiene la gestión de venta en la decisión de compra, y en la cantidad de información valiosa que los miembros de la fuerza de ventas pueden proporcionar, dado que normalmente esta es la principal medio de contacto de la empresa con el mercado al que sirve. Los planteamientos presentados hacen evidente que el desarrollo de planes y programas de formación dirigidos al personal del área comercial puede tener incidencia directa en los resultados globales de las organizaciones.

En vista de las consideraciones y planteamientos teóricos precedentes, se decidió diseñar un programa de capacitación y formación en gestión comercial dirigido a los equipos comerciales de empresas dedicadas al área de consumo masivo el cual, partiendo de los fundamentos teóricos y de la sistematización de la experiencia de especialistas en el área, permita incrementar y alinear las capacidades del equipo y, como consecuencia deseable de ello, incrementar la calidad de su desempeño.

Por otro lado, es esencial mencionar que, dada la cantidad de tiempo invertida para una correcta ejecución de las labores comerciales, así como la multiplicidad de roles que asume el individuo adulto, se consideró pertinente implementar el mencionado programa de formación aprovechando las bondades que ofrece la Educación a Distancia (EaD), específicamente bajo la modalidad de e-learning, lo cual implica, a su vez, un conjunto de consideraciones y retos a nivel tecnopedagógico. La EaD, concebida como una modalidad educativa que no requiere necesariamente una interacción síncrona entre los involucrados, permite al individuo, generalmente un adulto con compromisos laborales y otras cargas familiares y sociales, la posibilidad de compatibilizar los diversos roles que debe asumir (Basabe, 2007). Adicionalmente a esto, de acuerdo con García (2002), la EaD permite al participante satisfacer determinadas necesidades personales entre las que se mencionan:

- La posibilidad de satisfacer inquietudes personales en relación a un área concreta.
- Incrementar el nivel de cultura y de información disponible.
- Aumentar las posibilidades de promoción en el ámbito laboral
- Obtener un título educativo.
- Aprender acerca de temas nuevos y relevantes que puedan ser aplicados al área laboral.
- Otorgar un nuevo aliciente o estímulo a la vida

3. Objetivos del Proyecto

3.1. Objetivo General

El objetivo general del proyecto se orienta a diseñar un sistema de capacitación para equipos comerciales, basado en plataformas de Educación a Distancia (EaD), y caracterizado por la flexibilidad, la adaptabilidad, la integralidad, la calidad y la pertinencia técnica.

3.2. Objetivos Específicos

En el contexto del macro- objetivo presentado previamente, se establecen los siguientes objetivos específicos, asociados a las distintas etapas de la implementación:

- Diseñar un instrumento de diagnóstico que permitan establecer el nivel actual de competencias de los equipos comerciales estudiados.
- Elaborar diseños de instrucción adaptados a las necesidades específicas detectadas en la fase de diagnóstico, atendiendo a criterios de calidad, integralidad y pertinencia técnica.
- Crear un espacio virtual de aprendizaje que sirva de marco al proceso de capacitación.
- Facilitar los cursos diseñados
- Diseñar un instrumento de evaluación del proceso de capacitación, que permita medir el impacto del curso e identificar potenciales aspectos a mejorar.

4. Recursos Utilizados

Para la ejecución del proyecto se considera necesario disponer de los siguientes recursos:

- Materiales de papelería
- Computador con acceso a internet, tanto para el facilitador como para los participantes

5. Actividades Desarrolladas

Este proyecto de formación se planificó para ser ejecutado por medio de etapas sucesivas, que incluyen:

- Fase Diagnóstico
 - Diagnóstico de necesidades de formación: por medio de estudios dirigidos a asesores comerciales, supervisores y/o gerentes tanto del área comercial como de las áreas funcionales que se relacionan con la función de mercadeo y ventas.
 - Validación de los resultados del diagnóstico, tanto por parte de especialistas en gestión comercial como por especialistas en el área educativa.
- Fase Diseño
 - Diseño instruccional de los cursos que comprenderán el programa; se contempla un curso básico y uno avanzado.

- Creación del Espacio de Aprendizaje.
- Fase Ejecución
 - Facilitación del (los) curso(s).
- Fase Evaluación
 - Evaluación integral del curso, con base en variables significativas a nivel técnico, laboral, pedagógico, tecnológico y personal.

Actualmente, el proyecto se encuentra en la fase de diagnóstico, la cual comprende todos los pasos previos a al diseño instruccional y a la creación del aula virtual. Se diseñó un instrumento basado en variables técnicas significativas para la gestión comercial. Dicho instrumento está actualmente en proceso de validación por un conjunto de expertos en las áreas pertinentes.

6. Retos y Oportunidades asociados al Proyecto

6.1. Oportunidades

El planteamiento establecido para el diseño y desarrollo del programa de formación en gestión comercial ofrece para todos los involucrados un conjunto de oportunidades y beneficios potenciales entre los que destacan los siguientes:

- Los equipos comerciales tendrán la posibilidad de acceder a un conocimiento teórico – práctico actualizado y correctamente estructurado, lo cual cobra especial relevancia si se considera que las gestión comercial implica elementos que evolucionan de forma constante, tales como las aproximaciones mercadológicas al consumidor, los enfoques acerca de las relaciones humanas y el impacto de la tecnología en el área, entre otros elementos.
- El modelo de aproximación a la situación planteada, en relación a las necesidades de formación, permite la adecuación del mismo a equipos comerciales de distintas organizaciones, que pueden presentar requerimientos diversos, lo que implica que las organizaciones intervenidas tendrán la posibilidad de disponer de programas formativos a la medida de sus necesidades.
- En concordancia con el punto previo, el modelo y su método permiten una de aproximación útil para el desarrollo de programas de formación en áreas distintas

a la comercial, con las mismas posibilidades de adaptación a las necesidades específicas detectadas en una organización determinada.

- Debido a que las necesidades de formación de un equipo comercial se detectan con base en un estudio particular de cada organización, desarrollándose en consecuencia programas de formación *ad hoc*, existe la oportunidad de utilizar el marco del curso para vincular contenidos específicos del área de ventas y mercadeo con aquellos relacionados con los aspectos estratégicos de la organización, lo cual contribuye a alinear al personal del área comercial con la cultura y valores de todo el sistema.
- La percepción que tenga el equipo comercial acerca del interés de la organización en su formación y desarrollo impactaría positivamente en los niveles de motivación, autovaloración y sentido de pertenencia, lo cual potencialmente tendría incidencia en su desempeño y resultados.
- Al ser tecnológicamente mediado, el programa de capacitación y formación en gestión comercial tiene el potencial de propiciar un incremento en el nivel de pericia del equipo en términos del uso de las TIC o, en todo caso, de una nivelación en este aspecto.

6.2. Retos

Asimismo, es posible vislumbrar un conjunto de retos asociados a la experiencia en curso, los cuales podrán valorarse de forma más precisa mediante una evaluación posterior a la ejecución. Este conjunto de retos potenciales incluyen lo siguiente:

- El éxito del programa depende de un compromiso organizacional con la formación del talento humano. Esto se traduce aspectos como: una actitud de apertura y amplitud durante todo el proceso; la disposición a realizar las inversiones requeridas para el desarrollo del programa; el reconocimiento (total o parcial) de los lapsos dedicados al estudio como parte de la jornada laboral, entre otras manifestaciones de apoyo al programa
- Es fundamental que todas las fases contempladas para el desarrollo del programa sean ejecutadas por especialistas en cada una de las áreas requeridas. En este sentido, los instrumentos de diagnóstico deben ser elaborados y aplicados por personal experto en gestión comercial y,

preferiblemente, con experiencia investigativa; así mismo los informantes para el diagnóstico deben tener un nivel de experiencia laboral en cada una de sus áreas que permita considerar válidos y relevantes sus aportes. Finalmente, desde el punto de vista pedagógico se debe disponer del concurso de especialistas en diseño instruccional y en facilitación de los aprendizajes, de manera que los contenidos técnicos seleccionados sean pertinentes y puedan ser impartidos con criterio de máxima calidad.

- Dado que el curso se concibe para ser impartido en entornos virtuales de aprendizaje, es importante considerar el nivel actual de competencias tecnopedagógicas de los participantes, con el objetivo de minimizar las barreras para un aprendizaje efectivo. Ello implica considerar esta dimensión dentro de la fase de diagnóstico y, en función de los resultados, tomar decisiones a nivel del diseño instruccional.
- Adicionalmente, es necesario tomar en cuenta las capacidades para el autoestudio del equipo comercial. Al igual que en el caso de las competencias tecnopedagógicas, esto debe ser una dimensión a considerar en el diagnóstico, desde la perspectiva perceptual de los informantes.
- Uno de los retos considerados como primordiales, desde el inicio, es la necesidad de establecer una sólida vinculación entre los contenidos impartidos y la práctica laboral, a fin de que los participantes puedan valorar el aprendizaje logrado como una herramienta para alcanzar un mejor desempeño, con los beneficios laborales, económicos, sociales y personales que ello conlleva.
- Debido a que la gestión comercial encierra un importante conjunto de elementos de carácter relacional, el uso de contenidos únicamente de carácter documental no es una opción viable, dado que estos materiales no permiten mostrar ciertos aspectos vinculados con la expresión corporal y la práctica comunicacional que son esenciales en la gestión comercial, por lo que se hace indiscutible la necesidad de disponer de recursos de aprendizaje multimedia.

7. Consideraciones Finales

Dado que el desarrollo de este programa de formación es una experiencia actualmente en curso, se contempla dentro de las posibilidades el hecho de que surjan

modificaciones en los elementos de reflexión hasta ahora planteados, ya sea desde el punto de vista del diagnóstico, del diseño y/o de la implementación. No obstante, se ha establecido desde el inicio la necesidad de hacer un análisis *ex post facto* de la experiencia, a fin de sistematizarla, documentarla y validar los resultados de la evaluación, todo lo cual contribuirá a sustentar el modelo a partir de la dinámica investigativa.

Con la ejecución de este programa en los términos y fases previamente descritas se ofrece fundamentos científicamente sólidos para una aproximación válida a las prácticas formativas dirigidas al mundo empresarial, propiciando además una vinculación cada vez cercana entre las instituciones educativas, públicas y privadas, y el sector productivo, trascendiendo la distancia actualmente existente entre la academia y la empresa (Colmenares, 2001).

Referencias

- Basabe, F. (2007). *Educación a distancia en el nivel superior*. Trillas. México
- Colmenares, L. (2001). Vinculación universidad - empresa: plan estratégico posgrado DAC-UCLA-PYMEs. *Revista Compendium* (4)7 Documento en línea. Disponible en <http://www.ucla.edu.ve/dac/investigaci%C3%B3n/compendium7/vinculacion.htm>
- García, L. (2002). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Ariel. Barcelona
- Ibarra, A. (2000). *Formación de los recursos humanos y competencia laboral*. Boletín técnico interamericano de formación profesional. Competencias laborales en la formación profesional. Montevideo, OIT/Cinterfor, n. 149, may.-ago 2000. 240 p. Documento en línea, disponible en: http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_articulo/ibarra1.pdf
- Nelson, B. y Economy, P. (2006). *La biblia del management*. Deusto. Barcelona
- Rodríguez, J. (2005). *El factor humano en la empresa*. Deusto. Barcelona
- Wilson, M. (2001). *Cómo organizar y dirigir un equipo de vendedores*. Deusto. Barcelona.

PEQUEÑOS CIENTIFICOS DISPUESTOS A APRENDER

MSc. Carol Matute
EPB Rafael Silva - Cojedes
karolmatute@hotmail.com
Área temática: Educación y Trabajo

Ficha técnica

Nombre de la institución E.P.B Rafael Silva

Grado/Año/Semestre o curso: 3er grado

Región: Los llanos – San Carlos, Cojedes

Responsable: MsC: Carol Matute

Las experiencias de hoy, sentarán las bases que van a sostener y servir de punto de partida a muchos estudiantes a lo largo de su formación. Partiendo de esto se llevó a cabo una experiencia educativa, con estudiantes de 3er grado de la EPB Rafael Silva, ubicada en San Carlos Estados Cojedes. Con el fin que, despierten su interés en la investigación y enciendan la llama de la cultura científica desde la educación primaria. Los objetivos se centraron en Desarrollar actividades científicas que promuevan aprendizajes significativos en los estudiantes y motivar a los estudiantes para acercarse a la ciencia de manera activa. Se realizaron experimentos en clases, correlacionándolos con las diversas áreas de aprendizaje y una Feria Científica. Todas estas actividades enfocadas hacia los estudiantes con apoyo de los representantes. Se sucedieron varios impactos positivos entre los que se destaca el interés de los estudiantes por la ciencia y la multiplicación de esta experiencia en otras instituciones.

Duración de la experiencia: 3 meses

1.- Esbozo de la buena practica

Después de la educación inicial, el nivel de primaria, es el jardín donde se abonan los saberes, que florecerán paulatinamente, llenando de color la vida de los jóvenes. Estos conocimientos sentarán las bases que van a sostener y a servir de punto de partida a muchos otros, que serán obtenidos por los estudiantes a lo largo de su formación.

Desde esta perspectiva se hace necesario el fomento de actividades, estrategias y el uso de recursos, por parte de los docentes, que enciendan la chispa que avivara el fuego de la inquietud, motivando a los niños para emprender un camino en la búsqueda de conocimientos, partiendo de la duda ligada a la investigación.

En este sentido, dichas actividades permitirán a los pequeños reflexionar acerca de lo que ocurre a su alrededor, en el ambiente donde se desenvuelven a diario. Haciéndolos curiosos, críticos, reflexivos y llevándolos a buscar por sus propios medios, por qué suceden los fenómenos.

Por otra parte, es necesario tener claro que, para caminar hacia el logro de estas metas, se necesita inducir a los estudiantes en prácticas donde se incentive la observación, la fascinación, la curiosidad, logrando que se adentren a las mundologías científicas desde temprana edad.

En este punto es propicio citar a Lacueva (s.f) “Desde los primeros grados, incluso desde educación inicial, la enseñanza de las ciencia hace falta en las aulas escolares. Esta área permite abordar temas que los niños y jóvenes deben dominar con el fin desenvolverse mejor en el mundo...” (p.7).

Es así como partiendo de las ideas expresadas anteriormente, se especifica una experiencia educativa, que surge a raíz de la inquietud de los estudiantes, de 3er grado sección “B” de la Escuela Primaria Bolivariana “Rafael Silva”, ubicada en la Urbanización Las Tejitas, av. 2, de la Ciudad de San Carlos estado Cojedes. Quienes manifestaban querer experimentar para conocer. Por otro lado se atiende la necesidad de implementar estrategias innovadoras que motiven a los estudiantes, alejándolos de la monotonía que representan poca participación, donde se evidencia la desmotivación, y una gran curiosidad de acuerdo a su edad. A propósito de esto se plantean algunos

experimentos sencillos que se realizaron en clases, y algunas experiencias de observación que los niños realizaron en su casa, compartiendo las experiencias con sus compañeros y docente posteriormente en el aula.

Asimismo durante el desarrollo de la experiencia se llevaron a cabo producciones escritas, dramatizaciones, paseos guiados en los espacios escolares, lecturas y conversaciones.

Por otra parte fue organizada una Feria científica con los estudiantes, apoyados por sus representantes para la elección de un experimento que desarrollarían en clases en un evento organizado para dos días, al final del cual recibieron sus respectivos certificados.

2.- Objetivos:

Los objetivos de esta experiencia fueron:

-Desarrollar actividades científicas que promuevan aprendizajes significativos en los estudiantes.

-Motivar a los estudiantes para acercarse a la ciencia de manera activa

3.- Actividades desarrolladas:

Para alcanzar los objetivos propuestos, se desarrollaron a una serie de actividades, en las mismas los protagonistas principales fueron los niños, quienes apoyados por la docente y sus representantes, vivieron experiencias inolvidables y de gran significado. Estas se describen a continuación:

3.1 Conversación y asignación de experimento:

Los niños con ayuda de sus padres colocan en un recipiente, hielo y agregan sal. Dentro de una bolsa colocan agua con colorante y la cierran, esta bolsa es introducida en el hielo con sal y dejada ahí por varias horas. Los estudiantes tomarán nota del procedimiento y de los que ocurre con el líquido dentro de la bolsa. Estas observaciones fueron llevadas a clases y conversadas con los compañeros y la docente. En clases, los estudiantes expresaron su experiencia y la docente los oriento para describir, los elementos usados y diferenciar los naturales de los artificiales.

A través de esta experiencia científica los estudiantes abordaron temáticas del área lenguaje comunicación como: Descripción, identificación, diferenciación, elementos naturales y elementos culturales o artificiales.

3.2 Método científico y experimentación para extraer clorofila

Los estudiantes acompañados por la docente realizaron un paseo por las áreas verdes de la escuela, con la intención de observar los árboles, al regreso realizaron producción escrita de lo observado. Igualmente les invitó a investigar ¿Por qué las hojas de los árboles son verdes? Con la investigación realizada las y los estudiantes participaron expresando la respuesta encontrada para esa pregunta. Posterior a esto los estudiantes buscaron algunas hojas, las cuales introdujeron en alcohol con ayuda de la docente. Esperaron y observaron la coloración verde que tomo el alcohol. Estos resultados fueron conversados a partir de la investigación realizada, sobre por qué las hojas de los árboles son verdes. La docente aprovecho los resultados de la experiencia para enunciar los pasos del método científico.

Con el desarrollo de estas actividades los estudiantes, respondieron las preguntas de ¿por qué las hojas de los árboles son verdes?, utilizando la argumentación, contenido desarrollado en Lenguaje y comunicación.

3.3 Experimento un ácido con una sal.

La docente solicita a los estudiantes un limón, apoyada por ellos los parte a la mitad y esas mitades a la mitad. Los estudiantes participaron agregando bicarbonato a los trozos de limón. Los niños observaron lo ocurrido y tomaron notas del efecto que se causa al agregar bicarbonato al limón. La docente explicó que esta es una reacción química que se produce al unir un ácido con una sal. Tomando como base ese experimento la docente explica lo que es una fracción. Esta experiencia permitió abordar un contenido del área de Matemáticas como lo son las fracciones.

3.4 El cuerpo humano

La docente y los niños conversaron acerca del cuerpo humano y como funciona, además de los cuidados que deben tenerse para mantenerse saludables. Los niños y la docente elaboraron una maqueta de los pulmones utilizando un envase plástico y tres globos. Al utilizar esta maqueta se evidenció el funcionamiento de los pulmones en el

proceso de respiración. A través de esta actividad los estudiantes conocieron el funcionamiento del sistema respiratorio, contenido correspondiente al área de Ciencias Naturales.

3.5 Feria científica

Los estudiantes participan en conversaciones con la docente acerca de las experiencias científicas compartidas en clase. En este proceso, los estudiantes muestran su interés por continuar realizando experimentos. La docente propone que investiguen y ubiquen con sus representantes experimentos que puedan realizar en un evento especial que se llevaría a cabo en el salón de clases. Los estudiantes ubicaron sus experimentos y escribieron los materiales y el procedimiento, todo fue revisado y organizado. El evento se realizó en dos días. Por parejas o de manera individual los estudiantes hacían la demostración de su experimento y daban la explicación de lo realizado además de la experiencia vivida.

Al final de la actividad recibieron un certificado por su participación en la feria científica, además de compartir un refrigerio preparado por los representantes.

4.- Materiales y recursos empleados

Hojas de plantas, alcohol, vasos plásticos, tijeras, cd usados, globos, vinagre, limón, botellas plásticas, cucharillas, hielo, sal, colorante, servilletas, espejos, maicena, agua, envases plásticos, velas, fósforos, Textos, portátiles Canaima, opalinas, mesones. Entre otros.

5.- Principales logros

Muchos son los logros obtenidos a partir de las experiencias vividas durante esta práctica educativa entre los que se destacan:

- Globalización de las áreas de aprendizaje, permitiendo que los estudiantes vivieran experiencias significativas, además de obtener conocimientos. A esto se le denomina, aprendizaje por descubrimiento. Es decir, los estudiantes deben aprender a través de un descubrimiento guiado que tiene lugar durante una exploración motivada por la curiosidad. Por lo tanto, la labor del profesor no debe limitarse exclusivamente a explicar unos contenidos acabados, con un principio y

un final muy claros, sino que debe proporcionar el material adecuado para estimular a sus alumnos mediante estrategias de observación, comparación, análisis de semejanzas y diferencias, etc. (Brunner, 1966).

- Práctica de los valores de convivencia. La realización de estas actividades permitieron a los niños, poner en práctica el compartir, el respeto y la solidaridad entre otros. Igualmente se produjo un acercamiento significativo de los representantes a la escuela.
- Los estudiantes quedaron motivados por la experiencia, expresando ideas futuras acerca de inquietudes científicas, cultivando la observación, curiosidad e inquietudes, que despiertan interés para ampliar sus conocimientos.
- Por último se destaca el hecho de que a partir de la publicación de estas experiencias, docentes de otras instituciones están realizando este tipo de actividad con sus estudiantes, haciendo que la motivación y acercamiento a la ciencia se multiplique en diversas instituciones de educación primaria.

6.- Testimonio de los responsables:

La realización de estas experiencias fue dirigida por la docente, por tanto es la responsable.

Es grato evidenciar como se pudo encontrar una forma de motivar a los estudiantes y disponerlos a aventurarse a la experimentación y adquisición de nuevos conocimientos, fue una experiencia gratificante. Cada día, acudían con gran entusiasmo y expectativa acerca de lo que se iba a hacer.

En este sentido las experiencias dejan claro, no solo la importancia de motivar a los chicos a acercarse a la ciencia, sino también los fundamentos teóricos en cuanto a aprendizaje se refiere y que dan un sustento a la invitación para desarrollar este tipo de actividades en el contexto escolar.

Los estudiantes estuvieron en todo momento, interesados, atentos y responsables al momento de traer los materiales a clases, la feria científica se llevó a cabo de manera organizada, mostrando una extraordinaria disciplina. Aquí se destaca el hecho de la participación activa de un estudiante que posee diagnóstico de TDHA, quien se incorporó a todas las actividades mostrándose atento y tranquilo. Por lo que se

considera una experiencia exitosa y de mucho provecho, que servirá de base a los estudiantes para continuar su crecimiento educativo

7.- Aporte de la buena practica

El desarrollo de esta práctica educativa, despertó la inquietud en los pequeños estudiantes, quienes a partir de ese momento se mostraron muy interesados en observar, investigar y experimentar. Asimismo, dentro de la institución estudiantes de otros grados manifestaron querer realizar actividades similares, por lo que se organizó un compartir de experiencias científicas.

Por otro lado se plantea la posibilidad de conformar un grupo investigadores de la institución con el fin de mantener viva la motivación despertada.

Referencias

Bruner, J. (1966). *Hacia una teoría de la instrucción*. México: Uteha

Lacueva Aurora. (sf). *Ciencia y tecnología en la escuela*. Editorial Popular.

TRASTORNOS MÚSCULO-ESQUELÉTICOS EN INSTITUCIONES UNIVERSITARIAS

González González, Valerio
Universidad del Zulia (LUZ)

vago1968@hotmail.com

Medina García, Yenny

Instituto Universitario de Maracaibo (IUTM)

yennymedina@yahoo.es

Fuenmayor, Andrés

Instituto Universitario de Maracaibo (IUTM)

andresefuenmayor2011@gmail.com

Área temática: Educación y Trabajo

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo Identificar los síntomas músculo-esqueléticos en los docentes de las Instituciones Universitarias del Municipio Mara; la cual se apoyó en las teorías de León y López (2010), Pinilla et al (2003), González (2010), Pérez (2009), entre otros. El tipo de investigación fue descriptiva, con un diseño no experimental transeccional, de campo. La población la constituyó un total de setenta (70) docentes; se utilizó un cuestionario de dieciséis (16) ítems para la recolección de datos, tipo encuesta, en escala tipo Likert, se pudo concluir, que los Síntomas Musculo Esqueléticos representan una amenaza, a mediano y largo plazo si no se toman los correctivos para eliminarlos o minimizarlos. Se recomienda la conformación de mesas de trabajo para la creación de los comités de salud y aumentar el conocimiento teórico – práctico a la hora de identificar los Riesgos Laborales que puedan afectar la salud del docente universitario.

Palabras Clave: Síntomas, Trastornos Músculo-esqueléticos, Instituciones Universitarias.

MUSCLE-SKELETAL DISORDERS IN UNIVERSITY INSTITUTIONS

Abstract

The present study aimed to identify the muscle-skeletal symptoms in the professors of the University Institutions of the Mara Municipality; which was based on the theories of León and López (2010), Pinilla and others (2003), González (2010), Pérez (2009), among others. The type of research was descriptive, with a non-experimental, transeccional, field design. The population was composed by a total of seventy (70) professors; A questionnaire of sixteen (16) items for data collection was used, type survey, on a Likert-type scale, it was concluded that Musculoskeletal Symptoms represent a threat in the medium and long term if correctives are not taken to eliminate or minimize them. It is recommended to set up working groups for the creation of health committees and to increase theoretical and practical guidelines in identifying occupational hazards that may affect the health of university professors.

Keywords: Symptoms, Muscle-skeletal disorders, University Institutions.

1. Introducción

Toda profesión u oficio implica la ejecución de actividades que pueden provocar lesiones, molestias o enfermedades que van desde enfermedades físicas; enfermedades de tipo psicosocial o lesiones en músculos y huesos. Estos percances de salud pueden provocar incomodidades, inhabilidad para realizar las actividades laborales, inasistencias e incluso causar la muerte. Por lo tanto, se plantea la necesidad de identificar los riesgos laborales propios de cualquier actividad laboral puesto que desde el punto de vista institucional ello acarrea la reducción de los costos, que podrían generarse por el pago de indemnizaciones, honorarios hospitalarios, médicos, suplencias, entre otros.

En el caso específico de las lesiones musculo-esqueléticas, estas generalmente se asocian con el levantamiento repetitivo de pesos excesivos, propio de oficios como la construcción o la manufactura. Sin embargo, la profesión docente en el sector universitario no escapa de estos riesgos, ya que estar de pie impartiendo una clase, llevar bolsos o maletines demasiado llenos de libros, pasar largos períodos sentado trabajando en el computador son acciones cotidianas que hacen los docentes, ellas

tienen en común la posición en que se hacen, movimientos repetitivos y el peso que hay que soportar; dando lugar a leves molestias musculares que pueden generar graves patologías estructurales.

Por lo anteriormente expuesto, surge la inquietud de Identificar los síntomas músculo-esqueléticos en los docentes de las Instituciones Universitarias del Municipio Mara. Ello implica el estudio de la prevalencia de síntomas o dolencias en músculos o huesos de las manos y muñecas, espalda, brazos, codos, hombros y de columna. Todo esto con la finalidad de recomendar posibles medidas que eviten o minimicen la aparición de los mismos en aras de la mejora de las condiciones de trabajo de los docentes de este sector.

2. Desarrollo

Trastornos Músculos Esqueléticos

La posibilidad real de que los docentes sufran lesiones que afecten las partes de sus cuerpos más utilizadas en las labores diarias está presente en las instituciones educativas, pues estos profesionales trabajan con todo el cuerpo, en muchos casos, lo hacen de manera inapropiada bien sea por desconocimiento o por hábito. Esto puede generar dolores e incomodidades representadas por los síntomas de lesiones o trastornos que darían lugar a enfermedades serias y a menudo inhabilitantes, este es el caso de los trastornos músculo esqueléticos.

Al respecto, Montiel et al (2006), afirman que dichos síntomas se presentan mayormente durante la actividad ocupacional pues se realizan sobreesfuerzos, posturas inadecuadas por tiempo prolongado o se llevan a cabo movimientos repetitivos que anudado a otros factores de origen laboral pueden generar alteraciones músculo esqueléticas. Para León y López (2010), estos síntomas representan un problema de salud ocupacional de dimensiones no cuantificadas, por su magnitud en ocurrencia, frecuentemente no reportadas, y la posibilidad de no ser consideradas de origen ocupacional.

De igual forma, según Pinilla, López y Cantero (2003), los indicios de enfermedad se desarrollan por largos periodos de dolor y malestar, por tanto la dificultad de identificarlos, pues por lo general el trabajador no reconoce la causa de su

dolencia, y continúa repitiéndolo hasta que la molestia se hace insoportable. Igualmente, de acuerdo a la Federación de Trabajadores de la Enseñanza (2003), los factores desencadenantes son muy variados entre los que se destacan: el estrés, la tensión, el sedentarismo laboral, los hábitos posturales incorrectos generalmente acompañados de movimientos repetitivos. Así, los trastornos antes mencionados se presentan por lo regular en manos y muñeca, espalda, brazos y codos, hombro o columna.

Trastornos en Mano y Muñeca

Sería muy difícil calcular el porcentaje de tareas que los docentes realizan con manos y muñecas, pero seguramente sería muy alto. Por ello, no es de extrañar la ocurrencia de lesiones como la tendinitis, la cual según, Pinilla et al (2003) es causada por la excesiva tensión, flexión, el contacto con superficies duras o las vibraciones sobre un tendón ocasionando inflamación. Igualmente, el síndrome De Quervain, aparece en los tendones abductor largo y extensor corto del pulgar al combinar agarres fuertes con giros o desviaciones repetidas de la mano.

En el mismo orden de ideas, los autores también mencionan el dedo en resorte o tenosinovitis estenosante digital, que es el bloqueo de la extensión de un dedo de la mano por un obstáculo en la cara palmar que afecta a los tendones flexores. Se origina por flexión repetida, o por mantener doblada la falange distal mientras permanecen rectas las proximales. También, el Síndrome del canal de Guyón el cual se produce al comprimirse el nervio cubital cuando pasa a través del túnel Guyón en la muñeca. Puede originarse por flexión y extensión prolongada de la muñeca, y por presión repetida en la base de la palma de la mano. Este movimiento es característico de la escritura manual como en máquinas de escribir o teclados.

Adicionalmente, una de las lesiones más frecuentes es, el Síndrome del túnel carpiano el cual para González, Martínez, Bravo y Espinosa (2010) se origina por la compresión del nervio mediano en el túnel carpiano de la muñeca. Los síntomas son dolor, entumecimiento, hormigueo y adormecimiento de la cara palmar del pulgar, índice, medio y anular. Se produce como consecuencia de posturas forzadas mantenidas, esfuerzos o movimientos repetidos y apoyos prolongados o mantenidos.

En tal razón, entre las actividades causantes de estas dolencias relacionadas con la docencia están: la escritura a máquina o uso del tablero del computador.

Trastornos en espalda

La espalda es uno de los puntos neurálgicos en el estudio de los trastornos músculo esqueléticos de origen laboral. Al respecto, Ballester y Martínez (2001), agregan que el dolor de espalda es una de las principales causas de absentismo laboral e incapacidad laboral, especialmente en docentes. Tales padecimientos son causados frecuentemente por los movimientos repetitivos y las malas posturas a los que están expuestos los docentes, en este caso, a nivel universitario.

En relación a las malas posturas, Ballester y Martínez (2001) agregan que las mismas tienen consecuencias en la calidad de vida de cualquier trabajador, pero para aquellos que se dedican a la enseñanza, se suma un agravante más; pues, el docente es el punto de mira y ejemplo de sus alumnos. Por tal razón, el hecho de borrar la pizarra, recoger algo del suelo, sentarse en la silla, al leer, escribir, explicar de pie, arrodillarse, todo ello de manera inadecuada están enseñando una pauta gestual inapropiada a sus estudiantes que aprende inconscientemente.

Con respecto a los movimientos repetitivos, Castillo y León (2002), afirman que muchas de las actividades laborales de extremidades superiores y de espalda, pueden terminar produciendo lesiones que se manifiestan como molestias o dolores producidas por trabajos que requieren tensión muscular y movimientos repetitivos y a gran velocidad de un pequeño grupo de músculos. Muchas de las actividades propias de los docentes Universitarios pueden incluirse en el grupo de riesgo de producir dolencias músculo esqueléticas, especialmente en espalda; entre ellas: postura, sentada o de pie, carga de peso mayor a cinco (5) kilos, esfuerzos físicos repetitivos, concentración mental, responsabilidad, y satisfacción con el trabajo. En otras palabras, los autores adjudican orígenes físicos y mentales a los dolores en la zona de la espalda.

En consecuencia, padecer tales molestias sin la atención necesaria acarrearía problemas que pueden afectar tanto la producción del trabajador como la calidad de vida. Castillo y León (2002), indican que una lesión músculo esquelética no cuidada puede afectar a tendones, músculos o articulaciones, lesiones nerviosas y síndromes

vasculares. Jiménez (2005) agrega que inclusive puede afectar la voz puesto que los músculos del diafragma están estrechamente ligados con los de la espalda, situación particularmente grave para el docente.

Trastornos en brazos y codos

La posición corporal que una persona adopta para realizar un determinado trabajo, el tiempo que ésta se mantiene, la fuerza desarrollada y los movimientos pueden ser la causa de numerosas lesiones musculo-esqueléticas, entre las que se puede mencionar síndrome del túnel carpiano que aunque ubicada en la muñeca puede afectar desde los dedos de la mano hasta el hombro. Según González et al (2010), estos trastornos por lo general son de carácter crónico, y se desarrollan durante largos períodos de malestar y dolor, por lo que a menudo resulta difícil su identificación y relación con los factores laborales causantes, y por tanto, su registro como enfermedades profesionales. En razón a lo anterior, los autores clasifican las lesiones músculo-esqueléticas en las siguientes alteraciones:

(a) Trastornos en los músculos, como mialgias, calambres, contracturas y las lesiones músculo-esqueléticas. Dentro de esta categoría se incluyen alteraciones por lo general de carácter crónico que se desarrollan durante largos períodos de malestar y dolor rotura de fibras.

(b) Trastornos en tendones y ligamentos, frecuentes en muñeca, antebrazo, codo y hombro como consecuencia de períodos prolongados de trabajo repetitivo y estático. Suelen manifestarse con lesiones tales como tendinitis, tenosinovitis o gangliones.

(c) Trastornos y alteraciones de los nervios, susceptibles de sufrir compresiones, atrapamientos y estiramientos que producen alteraciones en la zona que inervan. Son frecuentes en la muñeca y el antebrazo y se producen por la sobrecarga de la repetitividad y la inmovilización.

De manera similar, Pinilla et al (2003) señalan que en el codo predominan los tendones sin vaina, lo que supone un mayor riesgo de desgaste. Cuando se sobrecargan, se inflaman y el dolor se localiza en el codo, dando lugar a epicondilitis y epitrocleítis. Los movimientos que desencadenan este síndrome son las sacudidas, la

supinación y la pronación repetidas del brazo y movimientos de flexión y extensión forzados de la muñeca.

Trastornos del hombro

Para Bart et al (2009), el segmento hombro es particularmente importante pues está dotado de 3 grados de libertad, permitiendo posicionar la mano en el espacio, y de esta forma desarrollar todo tipo de alcances y ocupaciones. Así, las patologías más frecuentes que afectan la funcionalidad del segmento hombro son Síndrome Subacromiales, Bursitis Deltoídea, Lesión de la Porción Larga del Bíceps, Tendinitis del m. Supraespinoso y Capsulitis Adhesiva. Cabe destacar además las disfunciones del hombro generadas por fractura del húmero, producidas en su mayoría por accidentes laborales o domésticos.

En el mismo tenor, la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2001) añade a este grupo de trastornos músculo esqueléticos frecuentes la bursitis, causada por movimientos repetitivos de hombro, o inflamación y tensión en el área, provocado por mantener una postura rígida. Por otro lado, Soriano (2009) asocia la Hiperextensión de la espalda con la labor docente por cuanto la misma suele ocurrir por la costumbre de escribir en la pizarra a una altura superior a los hombros y cabeza. Igualmente, muchos educadores acostumbran a transportar un peso sobre un solo brazo, por ejemplo, maletas repletas de libros y material para las clases del día sobre un solo brazo, generando posturas forzadas en las zonas del cuello y del hombro (deltoides, trapecios, etc.), que dan lugar a las más que habituales contracturas.

Trastornos de columna

Para Pinilla et al (2003) la columna vertebral o raquis está formada por vértebras superpuestas y articuladas entre sí por sus apófisis y por los discos intervertebrales que se sitúan entre los cuerpos vertebrales. Las vértebras aumentan de tamaño en sentido descendente y están reforzadas por ligamentos que permiten, su alineamiento y movilidad. Los discos son elásticos y funcionan como almohadillas capaces de soportar presiones importantes.

En este sentido, para Pérez (2009), las lesiones músculo-esqueléticas se pueden producir en cualquier zona del cuerpo, pero son más sensibles los miembros

superiores, y la espalda, en especial en la zona dorso-lumbar. Estas lesiones pueden ir desde un lumbago a alteraciones de los discos intervertebrales (hernias discales) o incluso fracturas vertebrales por sobreesfuerzo. En tal sentido, Maigne (2000) agrega que además de las dolencias generadas por anomalías que afectan espalda y columna, también existen algunas patologías de origen mecánico. Es decir, estas incomodidades y padecimientos son desencadenados por movimientos incorrectos o forzados y no por dolencias de malformación, entre ellas se pueden mencionar discopatías, espondilolistesis, cervialgia, dorsalgia y lumbalgia, fatiga muscular y lumbago.

3. Metodología

El tipo de investigación fue descriptiva, con un diseño no experimental transeccional, de campo. La población estuvo constituida por un total de setenta (70) docentes de las Instituciones Universitarias del Municipio Mara seleccionadas para el estudio, a saber: el Instituto Universitario de Tecnología de Maracaibo, Extensión El Moján; Instituto Universitario Pedagógico Monseñor Rafael Arias Blanco (IUPMA), Extensión El Moján y la Misión Sucre ubicada en el Municipio Mara.

En cuanto a la recolección de información, se utilizó un cuestionario de dieciséis (16) ítems para la recolección de datos, tipo encuesta, de cinco alternativas a saber: siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca; en escala Likert. Los resultados de la Investigación se analizaron utilizando una estadística descriptiva con valores relativos. Para ello, se construyeron tablas de distribución frecuencial de las alternativas de respuesta seleccionadas por cada sujeto. Posteriormente, se calculó el porcentaje y la frecuencia acumulada y el porcentaje acumulado como control de los totales.

4. Resultados

A continuación, se muestran los resultados del instrumento de recolección de datos utilizados en la investigación, consistente en la adaptación y aplicación de una encuesta previamente usada por González (2011), tomando en cuenta el apartado correspondiente a los síntomas Músculo-esqueléticos en las mismas instituciones universitarias del estudio citado seleccionados como población.

Tabla 1. Distribución Frecuencial de los Trastornos Músculo esqueléticos

Trastorno en mano y muñeca	Trastorno en espalda	Trastorno brazos y codos	Trastorno de Hombro	Trastorno de columna
2,8	2,5	1,9	2,7	3,1
2,61				

(Fuente: González, 2017)

En la tabla 1, relacionada con los Trastornos Músculo esqueléticos se observa que una mayor presencia de trastornos de columna con 3,1; seguido de las dolencias de mano y muñeca con 2,8, los de hombro con 2,7 y los que mostraron un menor grado fueron los trastornos de espalda con 2,5 y de brazos y codos con 1,9. Igualmente, el promedio de la dimensión arrojó un resultado de 2,61 que se cataloga como Media. De tal manera, los trastornos Músculo-esqueléticos representan un mediano riesgo.

En relación a estos resultados, se observa que aun cuando la población está compuesta por docentes en gran parte menores a los 35 años, presentan síntomas no completamente identificables por estar en su etapa inicial, sin embargo representan molestias que de no tratarse o corregirse, se pueden agravar con el tiempo. Al respecto, Pinilla et al (2003), afirman que los indicios de enfermedad se desarrollan por largos periodos de dolor y malestar, por tanto la dificultad de identificarlos, pues por lo general el trabajador no reconoce la causa de la dolencia, y continúa repitiéndolo hasta que la molestia se hace insoportable.

5. Conclusiones

La identificación de los síntomas músculo-esqueléticos en los docentes de las Instituciones Universitarias del Municipio Mara, permitió concluir que los trastornos de columna son las dolencias más presentes; seguido de las dolencias de mano y muñeca, luego los de hombros. Los que mostraron un menor grado de incidencia fueron los trastornos de espalda, junto con los de brazos y codos. En base a esas consideraciones, se establece que los trastornos músculo esqueléticos tienen una

mediana incidencia en los docentes que formaron parte del estudio, con lo cual representan un riesgo para su salud.

En tal sentido, la protección de los docentes universitarios frente a los riesgos laborales, en particular los músculo-esqueléticos, exige una actuación en la institución, en el cumplimiento formal de un conjunto de deberes y obligaciones según las leyes, como la Ley Orgánica del Trabajo, los Trabajadores y Trabajadoras (LOTTT) o la Ley Orgánica de Prevención, Condiciones y Medio Ambiente del Trabajo (LOPCYMAT). En consecuencia, se establece la necesidad de criterios claros que permitan atacar los riesgos antes planteados para su atenuación, con miras a mejorar los procesos educativos y la calidad de vida del docente. Por tal razón, deben tomarse medidas pertinentes para minimizar el efecto que estos puedan tener en el bienestar de los docentes universitarios a corto, mediano y largo plazo.

Referencias

- Ballester M., y Martínez, J. (2001) *Prevención del Riesgo Musculo Esquelético y Dolor de Espalda en Docentes de primaria y secundaria*. Revista educar en el 2000. Recuperado de de: [http:// www.doredin.mec.es /documentos/018200130032.pdf](http://www.doredin.mec.es/documentos/018200130032.pdf).
- Bart, A, Tapia, N., y Acevedo J. (2009) *La Ergoterapia como medio Terapéutico en Lesiones de Hombro*. Facultad de Medicina. Universidad de Chile. Extraído de: <https://www.u-cursos.cl/medicina /2009/1/ TOBAFU23/1/.../ 32089>
- Castillo, M., Y León, M. (2002) *El dolor de espalda en el ámbito laboral: higiene postural*. TEMAS DE HOY OCTUBRE 2002 459. Recuperado de: www.medynet.com/elmedico/publicaciones/ctrosalud2002 (Consulta : 12/07/2010)
- Federación de Trabajadores de la Enseñanza de la Unión General de Trabajadores (2003). *Catálogo de enfermedades profesionales de los docentes. y secundaria obligatoria*. Madrid: FETE de la UGT y la Fundación para la Prevención de Riesgos Laborales. Texto online, Recuperado de: salud%20laboral/Catalogo%20de%20enfermedades.htm (consulta: 8/06/2010)
- González, F., Martínez, E., Ruiz, M., Bravo, R., Espinosa L. (2010) *Riesgos ergonómicos en sectores feminizados en Andalucía: limpieza en oficinas y locales*. España. KND. Consultoría & Formación.
- González, V. (2011) *Riesgos Laborales en Instituciones Universitarias del Municipio Mara*. Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín. Maestría en Ciencias de la Educación. Mención Gerencia Educativa.
- Jiménez F., (2005) *Lesiones benignas de laringe*. Sus Médicos.com Bogota.; 2005 Recuperado de: [http:// www.susmedicos .com /articulos _otorrino_lesiones_laringe_LHJ.htm](http://www.susmedicos.com /articulos _otorrino_lesiones_laringe_LHJ.htm)

- León y López (2010) LEON, N.y LOPEZ , A.. (2010) *Lesiones músculo esqueléticas en el personal odontológico*. Acta odontol. venez. [online]. dic. 2006, vol.44, no.3 [citado 04 Junio 2010], p.413-418.
- Maigne, J. (2000) *El dolor de espalda*. 3ª ed. Barcelona: Paidotribo.
- Montiel, M., Romero, J. Lubo, A. Quevedo, A., Rojas, L. Chacin, B., Sanabria, Ch.(2006) *Valoración de la carga postural y riesgo musculoesquelético en trabajadores de una empresa metalmeccánica*. Salud de los Trabajadores / Volumen 14 N° 1
- Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2001) *La salud y la seguridad en el Trabajo*. Ergonomía. Recuperado de: [http:// www.oit.org.pe/index.php?option=com_content&view=article&id=2001:la-salud-y-laseguridad -en-el-trabajo&catid](http://www.oit.org.pe/index.php?option=com_content&view=article&id=2001:la-salud-y-laseguridad-en-el-trabajo&catid) (consulta: 4/06/2010)
- Pérez, J. (2009) *Seguridad y salud en los docentes*. *Gestión Práctica de Riesgos Laborales*. nº 58, pág. 30, marzo 2009.
- Pinilla, J. , López, R., y Cantero, R. (2003) *Lesiones Músculo Esqueléticas de espalda, columna vertebral y Extremidades. Su incidencia en la Mujer Trabajadora*. Instituto Canario de Seguridad Laboral. España. Salud Laboral Canarias.
- Soriano, J. (2009) *¿Es seguro el Trabajo del Docente?* *Gestión Práctica de Riesgos Laborales*, nº 71, pág. 18, mayo 2010.

FORMACIÓN PARA LA CAPACITACIÓN TÉCNICA PARA EL TRABAJO CURSOS DE MARKETING, ADMINISTRACIÓN, CONTABILIDAD, COMUNICACIÓN Y GERENCIA (MACG)

Galbán, Mayela
Universidad Nacional Abierta
mayela_galban@hotmail.com
Área temática: Educación y Trabajo

Ficha técnica

Nombre de la institución: Universidad Nacional Abierta

Curso: Marketing Integrado, Región San Francisco Estado Zulia, Venezuela.

Nombre de los responsables: MSc. Mayela Galbán

Breve descripción de la buena práctica: Pretende promover oportunidades del crecimiento profesional en las áreas más prioritarias de las organizaciones innovadoras tales como: Marketing, Administración, Contabilidad, Comunicación y la Gerencia (MACG), los objetivos desarrollar habilidades gerenciales integrales que propicien una proyección profesional vanguardista y adquirir adiestramiento para el desarrollo de los ejes críticos empresariales, identificar actividades dirigidas a la capacitación de talento humano de la sociedad en general, destinados a particulares, estudiantes, y empresas que requieran capacitación técnica para el trabajo, las actividades realizadas fueron clase magistrales teóricas, laboratorios prácticos y evaluación continua, el impacto ha sido positivo para los participantes ya que estos han recibido promociones a nuevos cargos, han mejorado su desempeño, otros han encontrado empleo ya que el bloque de cursos brindo un plus a su perfil y experiencia laboral.

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, todo crece de forma vertiginosa debido al impacto de las nuevas tendencias científicas y tecnologías, éstas impulsan a las organizaciones de cualquier naturaleza, a reinventarse de manera continua, adaptándose a las cambiantes

necesidades de la aldea global. Por ello, las empresas e instituciones requieren un talento humano orientado al trabajo en equipo, empoderado de habilidades integrales, competencias personales y profesionales en los ejes críticos organizacionales específicamente en las áreas de (Marketing, Administración, Contabilidad, Comunicación y Gerencia (MACG)).

Los cursos (MACG), ofertados como capacitación técnica por Extensión Universitaria, Educación continua, de la Universidad Nacional Abierta, en términos de formación académica los participantes tendrán el perfil, estarán en capacidad de integrarse a la compleja sociedad actual de las organizaciones y de información, en lo nacional como global, disponiendo de una visión amplia comprehensiva de su dinámica de funcionamiento, así como los componentes y procesos internos de los mismos. Es importante considerar la opinión al respecto de Parra (2011):

Existe una amplia variedad de métodos o técnicas para capacitar al personal que ocupa puestos no ejecutivos. Ninguna técnica es siempre la mejor, el mejor método depende de: La efectividad respecto al costo, el contenido deseado del programa, la idoneidad de las instalaciones con que se cuenta, las preferencias y la capacidad de las personas, las preferencias y la capacidad del capacitador, los principios de aprendizaje a emplear (p.34).

Ello permitió gestionar, con actitud proactiva y en equipo en el marco de la responsabilidad social, dentro de un entorno cambiante los objetivos de cualquier tipo de organización, en el ámbito empresarial, incorporando diversos enfoques, estrategias e instrumentos orientados a los resultados. Estos programas son requeridos por diversos sectores de la sociedad, esto conlleva a relacionar que países con fuertes crisis económicas registran incrementos considerables en el comercio informal y el emprendimiento PYME, justamente este bloque de cursos viene a solucionar las fuertes necesidades de organización, capacitación orientada al manejo de los negocios de este segmento de la sociedad.

2. ESBOZO DE LA EXPERIENCIA

La experiencia de facilitar los cursos (MACG), ha sido gratificante obteniendo una excelente receptividad de parte de la colectividad. Se delimita en el contexto de la

empresa privada – pública, y la colectividad en general de las ciudades de Maracaibo y San Francisco del Estado Zulia. De allí, que se dictó con éxito a la Empresa So Clean, C.A. Asimismo, se ofreció al gremio del Colegio de Contadores Públicos, se obtuvo un gran interés para este, en presente periodo 2017-2, están a la esperas de fechas, se pretende también gestionar con otros gremios; Colegio de Abogados, Colegio de Ingenieros, y otras empresas PYME de la zona Maracaibo y San Francisco.

Según Nicolás y Castro (2005), “capacitación a todos los niveles constituye una de las mejores inversiones que hace la empresa que es fuente de ventajas competitivas a corto largo plazo y una de las principales fuentes de bienestar para el personal” (p. 39). Estas buenas prácticas con miras a realizarlas de forma nacional, haciendo extensiva la oferta de esta buena práctica a otros Centro Locales de la Universidad Nacional Abierta (UNA), para captar interesados en el mercado interno. Se promueve oportunidades del crecimiento profesional en las áreas más prioritarias de las organizaciones innovadoras tales como: Marketing, Administración, Contabilidad, Comunicación y Gerencia (MACG), con la finalidad de generar capacitación técnica para el trabajo, al unísono proyectar a la universidad, poner en practicas la docencia, extensión e investigación, de igual forma los participantes fueron beneficiados porque mejoraron sus competencias, habilidades y desempeño laboral abriendo un compas de oportunidad para ellos; a través de la educación continua que ofrece esta casa de estudio.

3. OBJETIVOS GENERAL:

Desarrollar habilidades gerenciales integrales que propicien una proyección profesional en las áreas Marketing, Administración, Contabilidad, Comunicación y Gerencia (MACG).

OBJETIVO ESPECÍFICO:

- Adquirir adiestramiento para el desarrollo de los ejes críticos empresariales Marketing, Administración, Contabilidad, Comunicación y Gerencia (MACG).
- Identificar actividades dirigidas a la capacitación de talento humano de la sociedad en general.

4. ACTIVIDADES DESARROLLADAS

Las actividades seleccionadas para dictar los cursos (MACG) fueron clases presenciales y magistrales para desarrollar los aspectos teóricos, y sus respectivos contenidos programáticos de cada curso, se utilizó el torbellino de ideas para que todos los participantes aportaron sus ideas. Las actividades de los laboratorios prácticos, estuvo orientada a desarrollar diversas tareas prácticas relacionadas a cada curso, donde los participantes trabajaron en equipo las cuales fueron: Para el curso de marketing integrando su laboratorio consistió en desarrollar un plan de marketing integrado para empresa donde laboran.

Ahora bien, para el curso de relaciones públicas correspondiente al área de comunicación, el laboratorio aplicado fue realizar un conjunto políticas de comunicación interna y externa relacionados a su sitio de trabajo, para el curso de administración el laboratorio fue realizar una inspección a la empresa donde trabajan los participantes ejecutar una inspección para evaluar el control interno y redactar el informe que fue la tarea final. En el Caso del laboratorio de contabilidad fue analizar los estados financieros, y por último el laboratorio final de gerencia fue realizar simulaciones donde el participante efectuó la tomas de decisiones, realizo asesoramiento en línea, para aclarar las dudas del informe final de cada módulo, orientado a la elaboración del informe final, estas actividades se evaluaron de forma formativa-sumativa.

5. MATERIALES Y RECURSOS EMPLEADOS

Los materiales utilizados fueron resma de papel, cajas de lápices, láminas del papel bond, marcadores, carpetas tipo carta, opalina para los certificados. Los recursos empleados fueron computadora portátil, video beam, y el facilitador como talento humano para dictar la capacitación. El lugar donde se imparten los cursos puede ser la sede de la empresa o de la UNA, de acuerdo a las necesidades de los interesados. Es importante considerar que los materiales se adaptan a la cantidad de participante respectivamente.

6. PRINCIPALES LOGROS

Los resultados obtenidos en aplicación de los cursos, fue medido con entrevistas al tanto al gerente como a los participantes, esta se realizaron, posterior al término de

los cursos (MACG), la intención, fue conocer los resultados de la capacitación, a través de las interrogantes tales como: 1. ¿El personal capacitado aumento su desempeño en actividades que cotidianas del cargo?. Respuesta: De las seis personas capacitadas se logró que tres (3) empleados se destacaron y los otros tres (3) mejoraron considerablemente; manifestó el gerente que lo impactó, fue ver como capacitar a su personal mejora su clima organizacional.

2. ¿El personal capacitado ha demostrado tener nuevas competencias? respuesta: El gerente respondió que sí, hasta el momento de la entrevista en las áreas de marketing, administración y comunicación, se observaron el empleo de nuevas competencias. 3. ¿Estaría dispuesto a enviar a capacitar otro grupo de empleados y por qué? Respuesta: Por varias razones primeramente, se mejora el clima de trabajo a la gente le gusta capacitarse, segundo el personal trabaja con más conocimiento lo cual hace que mejore su rendimiento y asertividad en las actividades, otro punto importante es que posee un bajo costo y acceder se hace sumamente fácil.

Luego de esto se entrevistaron a los participantes 1. ¿Los certificados obtenidos en los cursos (MACG), han mejorado su perfil profesional? Respuesta: Si, respondieron todos, en la hoja de vida, este certificado demuestra que poseo entrenamiento en diversas áreas de la empresa: marketing, administración, comunicación, contabilidad y gerencia, me abre posibilidades. 2. ¿En el momento de solicitar nuevo empleos esta formación le brinda algún beneficio? Respuesta: Sí, respondieron los todos, este certificado de los cursos MACG, abre la posibilidad de pedir empleo en cualquier organización. 3. ¿Para concursar para otro cargo esta formación le aporta algún plus? Respuesta: Sí, estamos en espera de la oportunidad.

De acuerdo a lo anterior, y basándose en la opinión de los entrevistados fueron relevante los resultados, la accesibilidad a la capacitación técnica, debido a que no existen muchas limitaciones, puesto está dirigida a jóvenes, adultos con deseo de mejorar sus oportunidades para la captación de nuevos empleo o mejoramiento profesional, lo cual representa un gran logro para esta buena práctica. Otro logro a considerar es la receptividad de las empresas, puesto que ellos están dispuestos a darle capacitación siempre cuando pueda ser costeadada. Por su parte, los particulares y

estudiantes manifestaron una actitud muy positiva, ya que se satisfacen necesidades de adiestramiento para mantenerse en el mercado laboral, cada día se torna más exigente.

De hecho, ésta práctica buena proyecta a la UNA, sumando desarrollo de competencias en distintas áreas de interés que requiere la sociedad, y al tiempo quienes las facilitaron cumplieron con las funciones de docencia, extensión e investigación, lo que contribuye a que los involucrados que participan (sociedad-universidad) obtengan el valor ganar-ganar, con logros satisfactorios para las partes involucradas. Para Alles (2007), nos enfrenta, primero, con el importante desafío de estudiar de manera sistemática las competencias derivadas del talento humano, y segundo, con la atractiva oportunidad de implementar los medios para favoreció el desarrollo de dicho talento (p.37).

7. TESTIMONIO DE LOS RESPONSABLES

De esta experiencia, surge varios aspectos a considerar como diseñadora de los cursos una experiencia enriquecedora, tras dos años investigación, para obtener un producto que generó interés en un mercado interno y externo, y desarrolló algunas otras habilidades necesarias en el diseño como la asertividad, creatividad, distribución de la información, planeamiento del contenido y las evaluaciones.

Por otro lado, como promotora de esta buena práctica para los sectores empresariales fue la oportunidad de ofrecer un producto creado para satisfacer necesidades medulares del país, con el respaldo de la UNA, y vivencias invaluable. Por último, como facilitadora estar en contacto directo con la gente, al unísono desarrollamos habilidades de comunicación, andragogía, empatía con los integrante del curso, celebrando compartir saberes, relacionarte con diferentes tipos de personas, y actores de la sociedad, lo cual lo hace sumamente interesante la experiencia.

Hoy los diferentes autores de talento humano entre ellos Alles, hace reflexionar acerca de la importancia de estar calificado para ejecutar una tarea es lo más importante, porque se garantiza la pericia del proceso y se puede realizar mejor continuo, trabajar empíricamente no permite el cumplimiento de los objetivos así como tampoco optimizar tareas cotidiana donde se desperdician recursos económicos, de tiempo y productividad.

8. APOORTE DE LA BUENA PRÁCTICA

La oportunidad de proyección de la UNA, en este marco de actividades, se dio a conocer las oportunidades de estudio que ofrecen el recinto universitario y los alcances nacionales que posee, su flexibilidad de estudios lo beneficioso que es para los jóvenes, adultos, trabajadores estudiar en UNA, sin tener que dejar de trabajar y producir para su sustento.

Logrado establecer convenios, con la empresa privada estableciendo relaciones interinstitucionales estrechando alianzas muy importantes, con los gremios de Colegio Contadores Públicos del Estado Zulia, y Colegio de Abogados que próximamente se estarán dictando los cursos MACG, y en la búsqueda de otras empresas, particulares y estudiantes que deseen el servicio educativo, hacer acción social también es el norte ya es que parte la responsabilidad social empresarial que debe realizar la UNA.

Dentro de sus aportes, se puede referir el crecimiento personal y profesional de los participantes, estos mejoraron en su desempeño, habilidades, adquirieron competencias, Es fundamental la formación con referencia a la educación que es el tema que ocupa esta buena práctica, concordando con Allen (2005):

Si las competencias se definen de acuerdo con la estrategia, se podrá lograr su cumplimiento a través de una correcta puesta en marcha de lo que se denomina "las buenas prácticas de recursos humanos". Una de ellas es la gestión de recursos humanos por competencias (p.94).

En la misma perspectiva, la participación activa con la colectividad en general, y sectores empresariales, siempre se enriquecen mutuamente en sus encuentros, como profesora UNA, estar al servicio de la sociedad fomentando en las nuevas generaciones, el deseo de capacitarse académicamente para su progreso laboral. Por mi parte, el aporte logrado fue vivir el sentimiento de realización profesional de un trabajo intenso culminado con éxito.

Referencias

- Alles, M. (2007). *Dirección estratégica de Recursos Humanos: Gestión por competencias*. Argentina. Ediciones Granica, C.A.
- Alles, M. (2005). *Desarrollo del talento humano, Basado en competencias*. México. Ediciones Granica, C.A.
- Nicolás, J. y Castro J. (2005). *Investigación Integral de Mercado. Decisiones sin incertidumbre*. Colombia Editorial McGrawHill.
- Parra, A. (2011). *Psicología y Empresa. Técnicas de capacitación y entrenamiento*. México. Editorial McGrawHill.

ENSEÑANZA DE LA EVOLUCIÓN BIOLÓGICA. UNA MIRADA AL ESTADO DE LA EPISTEME DOCENTE.

León Moncayo, Eloy Oscar
U.E. Colegio Alemán de Maracaibo
Eloyleonm@gmail.com
Área temática: Educación y Trabajo

RESUMEN

En las clases de Biología, y en particular las de evolución biológica, se reflejan unas series de acciones por parte del docente para socializar con un conocimiento de tipo científico con los estudiantes. Es innegable que en la labor pedagógica, el profesor expresa sus creencias, posturas, formas de pensar, estilos cognitivos y enfoques. Por ello, es mostrado en este trabajo unos hilos, los cuales son denotados durante la interacción de la enseñanza de evolución. El esquema metodológico, siguió una ruta netamente documental referidas al campo de la enseñanza de la evolución biológica. Considerando como primordial, el pensamiento del docente durante estas clases. Algunos de los aspectos expresados por los docentes son: Concepción teleológica, Sincretismo, Concepción de la formación del organismo, fragmentario, entre otros.

Palabras clave: Evolución biológica, Clases de biología, docente.

Biology evolution teaching. A look at the state of teacher episteme.

Abstract

In Biology classes, and in particular those of biological evolution, a series of actions are reflected by the teacher to socialize with a scientific knowledge with the students. It is undeniable that in the pedagogical work, the teacher expresses his beliefs, postures, ways of thinking, cognitive styles and approaches. Therefore, it is shown in this work a few threads, which are denoted during the interaction of evolution teaching. The methodological scheme, followed a purely documentary route referring to the field of teaching biological evolution. Considering as primordial, the thought of the teacher during these classes. Some of the aspects expressed by the teachers are: Teleological conception, Syncretism, Conception of the formation of the organism, fragmentary, among others.

Keywords: Biological evolution, Biology classes, teacher.

1.- Introducción

Desde el mismo día que Darwin en 1859, publicara el libro *El origen de las especies*, donde mostró un mecanismo llamado Selección Natural, para explicar toda la vasta y rica diversidad de nuestro planeta, sin recurrir a un Dios o ente todopoderoso, se han generado una serie de conflictos (Ver: Araujo y Roa, 2011; Peñaloza y Mosquera, 2013). Sin embargo, al pasar los años la ciencia ha sido la encargada de las evidencias del proceso evolutiva. Tanto así, que en la actualidad es una necesidad desarrollar la teoría de la evolución en las dinámicas de las clases de biología. Estando presente en el currículo, textos académicos y escolares, y a nivel universitario presenta su propia asignatura (en el caso de la Universidad del Zulia, se debe recordar que dicha materia es llamada Evolución, y la selección natural, por hoy, es el mecanismo que explica de manera eficaz el proceso evolutivo).

A partir del desarrollo del Modelo Teórico Selección Natural, cuentan Ruiz, Álvarez, Noguera y Esparza (2012), que desde su difusión a nivel internacional, ha sido indiscutible la necesidad de su enseñanza de la evolución como una disciplina fundamental, al mismo tiempo es considera un tema esencial para la escuela

secundaria (Tidon y Lewontin, 2004). Es notable el amplio espectro de conocimiento que aporta en las distintas áreas, como medicina, genética, agronómica, farmacéutica, entre otras. Por toda la importancia que representa la evolución biológica en otros campos, es necesario que ocupe un lugar medular y central en las clases de ciencias biológicas.

En la interacción del docente de ciencias biológicas con este contenido evolutivo, refleja en las clases determinadas posturas, creencias, formas de pensar, estilos cognitivos y enfoques. Las cuales son objeto de estudio. Una de ellas concierne a este trabajo documental; las referidas a la episteme del docente en clases de evolución biológica (León, 2016).

En razón a lo anterior, la episteme del docente hace referencia a esas ideas, posturas, creencias, enfoques, pensamientos, saberes y reflexiones acerca del mundo que él posee en su arquetipo cognitivo, siendo expresado en el entorno académico, donde se desenvuelve e interactúa con los estudiantes y otros profesores.

2.- Desarrollo

En las clases de Biología, y en particular las de evolución biológica, se reflejan unas series de acciones por parte del docente para socializar con un conocimiento de tipo científico con los estudiantes. Es innegable que en la labor pedagógica, el profesor expresa sus creencias y posturas. Por esto, a continuación se mostrarán unos hilos que son denotados en las clases de evolución biológica por parte del docente.

a) Concepción teleológica, Obstáculos epistemológicos, Argumentación superficial. Confusión entre teorías. (Netto, 2004; González galli, Adúriz bravo y Meinardi 2005; Oloques, Bartholomei-Santos y Boer, 2011; Yates y Marek, 2014; Bermúdez, 2015; Bidinoto y Carneiro, 2016; entre otros).

La falta de conocimiento científico sobre las evidencias de la evolución, un lenguaje superficial carente de argumentos y un dominio pobre sobre los conceptos claves para explicar la evolución son algunos de los hilos reflejados en los docentes. Además, en una investigación realizado por Netto (2004), resalta que los profesores, explican la evolución por medio del modelo de Lamarck por encima del modelo Selección Natural, asimismo tienden a justificar la mutación, y dar un tope de

“propósito” a la adaptación de los organismos, incluyendo que este término está asociado a ajustes de estructuras morfológicas para una finalidad.

Esto refleja el poco dominio que demuestran algunos docentes con los conceptos para comprender un proceso evolutivo. Bidinoto y Carneiro (2016), expresan que al término de adaptación es la guía de todo el proceso evolutivo, dándole un sentido de progreso en una sola dirección, dejando por fuera la filogenia. Los autores comentan, sobre una confusión semántica. Otros, no identifican el darwinismo del neodarwinismo.

En este mismo orden de ideas, González Galli, Adúriz-Bravo y Meirnardi (2005), señalan que los docentes pueden manifestar un pensamiento (A) teológica; hace referencia a causas finales, los organismos se dirigen hacia la perfección, el medio natural responde un plan previo para todos, o un pensamiento (B) teleonómico; acá no hay una intención encaminada por un plan previo ni un camino hacia la perfección, por el contrario esta la presencia de un componente azaroso.

b) Discurso creacionista en clases de ciencias biológicas. (Soto –Sonera 2006 y 2009; Baptista, Morais y Silva, 2010; Valença y Falcão 2014, entre otros).

En el discurso que utilizan los docentes para su labor educativa en el entorno académico; hacia los estudiantes, manejan una semántica con un de referencia religiosa, haciendo hincapié en la creación. Soto-Sonera (2006), indica que los ciertos docentes utilizan un lenguaje con argumentos creacionistas. Es probable que una posición religiosa fuerte contribuya a formular su cosmovisión desde una perspectiva subjetiva. El autor, destaca a pesar de presentar en clases este dialogo, otros armonizan sus ideas para hacer un sincretismo.

c. Concepción de la naturaleza de la ciencia (Rutledge y Warden 2000 y 2002; Netto 2004; Lombrozo, Thanukus y Weisberg, 2008; McCrory y Murphy, 2009; entre otros).

En la interacción con el tópico Evolución Biológica, en clases de ciencias biológicas, se debe tener un conocimiento base para comprender este modelo teórico. En el caso de la naturaleza de la ciencia, existen reportes como el de Rutledge y Warden (2000), en su línea de investigación han determinado que evidentemente existe una relación significativa entre la aceptación del proceso evolutivo con el modelo teórico

de Selección Natural y la concepción de la naturaleza de la ciencia, más aun han, profesores de secundaria presentaron niveles bajo de comprensión de la teoría de la evolución, a su vez reflejaron un nivel bajo de comprensión de la naturaleza de la ciencia. A la par, docentes con un nivel bajo, referidos a la comprensión de conceptos básicos de la evolución, también presentaron un nivel bajo para los medios por cual se genera un conocimiento científico.

d) Influencias de las creencias culturales, religiosas y sociales. Sincretismo (Fowler y Meisels 2010; Maex, et al., 2010; Smith, 2010; Staub y Meglhioratti, 2011; Mavares 2013; Valença y Falcão 2014; Fonseca y Marques, 2014; Peñaloza y Mosquera 2013, 2014; Marques y Escovedo, 2016; entre otros).

Smith (2010), indica que cada docente entra a un aula de clases con una cosmovisión del mundo, con una amalgama de creencias acerca del universo y de la vida en la cual se suscribe. Siendo un marco personal, un complejo cognitivo, envueltos en concepciones, conocimientos previos, emociones, valores, todos ellos influenciados por la cultura y el contexto.

Visto de esta forma, Soto-Sonera (2009), señala que la presencia de Fe, aceptar los relatos bíblicos más allá de las evidencias, antropocentrismo, conocimiento bíblico, son algunas categorías sujetas en la episteme del docente en clases de evolución biológica. Por su parte, Fowler y Meisels (2010), en una investigación realizada en docentes, expresaron, por un lado, que enseñar evolución y creer en Dios es comprensible, por otro lado, docentes estaban un poco incómodo con la idea de enseñar evolución, puesto que debían de armonizar sus creencias religiosas.

En este sentido, Peñaloza y Mosquera (2013) expresan que los profesores no mantienen una demarcación con sus concepciones acerca de la evolución, por el contrario, las unen para acomodar las ideas científicas a su visión del mundo, asimismo, por una parte, la evolución es aceptada de forma más o menos explícita como un hecho y el proceso evolutivo se considera como referencia para el estudio de los seres vivos.

e) Aceptación de la Evolución biológica (Rutledge y Mitchell 2002; Nehm y Schonfed, 2007; Hanley, 2008; McCrory y Murphy, 2009; Fowler y Meisels 2010, Sichel y Friendrichsen, 2013; entre otros).

Según la fuerza y el arraigo cultural o religioso que presente el docente, es probable que no acepte en buenos términos o definitivamente no acepte la evolución biológica. Por ello, es común encontrar un poco dedicación de los docentes a este tópico científico. Entretanto, algunos argumentan cosas tales como, solo es una teoría o es una hipótesis científica. Rutledge y Mitchell (2000), destaca a docentes de secundaria presentan unos niveles bajo para aceptar la teoría de la evolución y mientras que un grupo estuvo indeciso.

Del mismo modo, Fowler y Meisels (2010), encontraron que docentes mencionan que la evolución es únicamente un principio de la biología, no están cómodos con enseñar este contenido en sus clases. Desde la posición de los autores, es probable que un factor importante sea la comprensión de la evolución, teniendo poca, contribuye de forma negativa y la respuesta es no dedicar un tiempo adecuado para su socialización.

f) Concepción de la formación del organismo, fragmentario. (Bar y Storni, 2006; Coutinho y Bartholomei-Santos, 2011; Bossi, Lira y Marini, 2012; Oloques, Bartholomei-Santos y Boer 2013; Bologna, et al., 2013; entre otros).

En numerosos trabajos sobre el pensamiento del docente, acerca de cómo se formaron las estructuras de algunos organismos, concuerdan que la evolución presenta una meta, un propósito final y una visión antropocéntrica. Otorgando poca o nula relevancia a la filogenia o el cladismo. Reflejando una visión no unificadora de la biología. Una visión no relacionada ni integrada de la evolución biológica. Un ejemplo de ello, lo reportan Coutinho y Bartholomei-Santos (2011), esgrimen que algunos profesores expresan poca o nula relación entre los organismos, exteriorizando en sus clases una visión fragmentaria de la diversidad biológica. Además, las clases se enfocan en la anatomía y fisiología de los organismos y no hay una cohesión filogenética entre las especies.

3.-

Esquema metodológico

El esquema metodológico, siguió una ruta netamente documental referidas al campo de la enseñanza de la evolución biológica. Considerando como primordial, el pensamiento del docente durante estas clases. Seguidamente, fue estructurado en seis (6) hilos. Cada uno de ellos, son las evidencias demarcadas y expresadas en diversas investigaciones a nivel internacional.

4.- Consideraciones finales

El pensamiento del docente, es uno de los estudios de amplia envergadura en la investigación pedagógica, didáctica, psicológica y cualquier otra rama o disciplina afín. Para el caso de las ciencias biológicas, encargada de enseñar tópicos científicos, el docente cumple un rol fundamental para la ciencia. No obstante, como es evidenciado algunos de los profesores reflejan determinadas posturas para enseñar ciertos contenidos temáticos como el de evolución biológica, de manera tal que demarcan su arquetipo cognitivo.

Ahora bien, investigaciones han mostrado a docentes que a pesar de sus convicciones culturales y religiosas socializan los contenidos evolutivos de manera eficaz y sin realizar sincretismo o armonizar sus ideas con la evolución biológica, además de manejar la información, tales como; mecanismo de selección natural, especiación, entre otros, de manera adecuada.

Finalmente, otros puntos destacados durante las clases de evolución son:

- *Tiempo que dedica el docente de ciencias biológicas para socializar con el contenido evolutivo.* Reportes como el de Rutledge y Mitchell (2002), señalan que algunos docentes pasan tres o menos días para socializar el tema de evolución, otros lo evitan o lo enseñan brevemente.
- *La utilización de las imágenes.* Oleques, Bartholomei-Santos y Boer (2011), detectaron que las imágenes utilizadas por los profesores, pueden representar una idea equívoca del proceso evolutivo y más aún del modelo teórico selección natural. Es decir, socializan de forma inadecuada algún imagen ilustrativa, para explicar el proceso de Evolución biológica.

Por último, en investigaciones personales como en otras se ha observado en el discurso de algunos profesores, el manejo de una semántica donde el factor social es incluido en el diálogo con el contenido evolutivo en las clases de evolución biológica. Todo ello da la impresión de un bajo nivel de comprensión del Modelo de Selección Natural:

- *La evolución biológica como un proceso social-humano*. Para este punto falta abarcar un marco más amplio y explicativo, así como una reflexión en futuras investigaciones. Siendo una aproximación a la idea, es que determinados profesores consideran el entorno de la sociedad humana como uno de los principales pilares, para explicar el modelo de Darwin. Un ejemplo de ello, es la utilización en su diálogo de: “la supervivencia del más apto”, vista bajo una perspectiva y contexto social-humano, dejando a un lado toda una diversidad de organismos presentes por el momento en nuestro planeta. Además, este tipo de discurso por instantes se asemeja al darwinismo social, sin embargo, pondría en duda que los docentes estén atento a ello.

Referencias

- Araujo, R. y Roa, R. (2011). Enseñanza de la evolución. Una mirada al estado del conocimiento. *Bio-grafía: Escritos sobre la Biología y su Enseñanza*, 4 (7). 15-35.
- Ruiz, R., Álvarez, E., Noguera, R. y Esparza, M. (2012). Enseñar y aprender biología evolutiva en el siglo XXI. *Bio-grafía*. Vol. 5 (9).
- Netto, A. (2004). A evolução biológica aos olhos de professores não-licenciados. Universidad Federal de Santa Catarina. Programa de pós-graduação em educação científica e tecnológica. Brasil.
- Tido, R. y Lewontin, R. (2004). Teaching evolutionary biology. *Genetics and Molecular Biology*. 27 (1).
- León, E. (2016). Panorama del sujeto epistémico en clases de evolución biológica. XI Simposio de Didáctica de la Matemática y de las Ciencias Naturales. Facultad de Humanidades y Educación, División de estudios para graduados. Universidad del Zulia. Venezuela.
- Bidinoto, V. y Carneiro, M. (2016) Concepções de Futuros Professores de Ciências e Biologia sobre a Teoria da Evolução de Darwin. *Investigação Qualitativa em Educação*. Vol. 1.
- Smith M. (2010). Current status of research in teaching and learning evolution: II. Pedagogical issues. *Science & Education*. 19 (6).

- Coutinho, C. y Bartholomei-Santos, M. (2011). Concepções de professores de ciências e biologia sobre a relação entre diversidade animal e evolução biológica. Disponible en: http://santoangelo.uri.br/erebiosul2013/anais/wp-content/uploads/2013/07/comunicacao/13378_74_Cadidja_Coutinho.pdf
- Peñaloza, G. y Mosquera, C. (2013). Implicaciones de las investigaciones en enseñanza y aprendizaje de la evolución biológica en la formación de profesores de biología. IX Congreso internacional sobre investigación en didáctica de las ciencias. Girona. España.
- González Galli, L., Adúriz-Bravo, A. y Meirnardi, E. (2005). El modelo cognitivo de ciencia y los obstáculos en el aprendizaje de la evolución biológica. Enseñanza de las ciencias. Número extra. VII Congreso.
- Rutledge, M. y Mitchell, M. (2000). Evolutionary Theory, the Nature of Science & High School Biology Teachers: Critical Relationships. *Evolution, Science y High School Teachers*. 62 (1).
- Rutledge M. y Mitchell M. (2002). Knowledge Structure, Acceptance and Teaching of Evolution. *The American biology teacher* Vol. 64 (1).
- Fowler, S. y Meisels, G. (2010). Florida Teachers' Attitudes about Teaching Evolution. *The American Biology Teacher*, Vol. 72, No. 2.
- Soto Sonera, J. (2006). Implicaciones educativas de las creencias religiosas de las docentes de ciencia en la enseñanza del tema "evolución biológica": Un estudio de caso. *Paideia Puertorriqueña*.1 (2).

PONENCIAS

II.6. ÁREA TEMÁTICA: AMBIENTE Y DESARROLLO SOSTENIBLE

EXPERIENCIA DE LA FUNDACIÓN EL ZULIA RECICLA EN LA PROMOCIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS AMBIENTALES

Pérez Medina Gabriela
Universidad Dr. José Gregorio Hernández
Miembro Fundador de El Zulia Recicla
viagabyperez@gmail.com

Área temática: Ambiente y desarrollo sostenible

Ficha Técnica

Nombre de la institución: Fundación El Zulia Recicla.

Grado/Año/Semestre o curso: Universitario - comunal.

Región: Municipio Maracaibo, Estado Zulia.

Nombre de los responsables: Gabriela Pérez

Breve descripción de la buena práctica:

Los habitantes de Maracaibo generan una alta tasa de residuos sólidos, que por conductas incorrectas disponen inadecuadamente en espacios públicos. Esta situación motivó a la Fundación El Zulia Recicla a implementar campañas de concienciación ambiental para mitigar la problemática de la basura y así fomentar en las comunidades prácticas amigables con el ambiente y el aprovechamiento de sus recursos, promoviendo una actitud responsable con respecto al manejo de residuos sólidos domésticos. Para ello, se vienen efectuando actividades en comunidades organizadas, escuelas, universidades y empresas, al igual que jornadas de recolección de residuos mensuales, con la participación de estudiantes del servicio comunitario de universidades del municipio y el apoyo de organizaciones, gracias a alianzas estratégicas establecidas con ellas. Hasta el momento la Fundación ha recibido una alta aceptación de la ciudadanía, contabilizando actualmente la participación aproximada de 130 familias que acuden a las jornadas a llevar sus materiales a reciclar.

Duración de la experiencia: Desde noviembre 2014 hasta la actualidad.

2.- Presentación de buenas prácticas

1. Esbozo de la experiencia

Los habitantes de la ciudad de Maracaibo generan gran cantidad de residuos sólidos que debido probablemente a hábitos, actitudes y actividades incorrectas, así como a valores ambientales no consolidados y desconocimiento, entre otros factores, terminan en calles y avenidas, ocasionando degradación del paisaje urbano, contaminación ambiental y la creación de focos de enfermedades. Mientras que aquellos desechos recolectados por el Instituto Municipal de Aseo Urbano, tienen una disposición final en el vertedero controlado La Ciénaga sin una previa separación y clasificación en origen a los fines de encaminarlos a la reutilización y el reciclaje.

Adicionalmente a lo antes mencionado, es oportuno indicar que es función del municipio la aplicación eficaz de las políticas públicas, haciendo cumplir directrices ambientales municipales, regionales y nacionales a los ciudadanos, así como contribuir en la sensibilización de la población en relación al proceso de reducción en el empleo de materiales, reutilización de los mismos y la separación y clasificación de sus desechos. Aspectos estos que llevan a deducir que el municipio tiene un plan de gestión inadecuado para el manejo de sus residuos, debido al gran desperdicio de materiales que podrían ser perfectamente reaprovechados si se ejecutaran las acciones correctas.

2. Objetivos

El Objetivo general de la Fundación El Zulia Recicla es implementar campañas de concienciación ambiental para mitigar la problemática actual de la basura y así fomentar en las comunidades prácticas amigables con el ambiente y el aprovechamiento de sus recursos, promoviendo una actitud responsable con respecto al manejo de residuos sólidos domésticos.

Los objetivos específicos son:

- Informar a las comunidades sobre los problemas de contaminación y salud por efectos del mal manejo de los residuos sólidos.

- Sensibilizar a las comunidades sobre el uso eficiente de los materiales y el óptimo aprovechamiento de los recursos.

- Generar mesas de trabajo con las comunidades para la identificación de cuáles son los materiales de desecho que más se generan y en función de ello diseñar un plan de recuperación y aprovechamiento de los residuos.

- Desarrollar actividades que motiven a las comunidades a la aplicación de las "3R" (Reducir, reusar, reciclar).

- Generar un sistema de gestión de residuos sólidos mediante la separación y clasificación de materiales residuales que se adapte a las necesidades de las comunidades.

- Facilitar a las comunidades aspectos técnicos - financieros para la implementación de un plan de gestión de residuos sólidos.

- Generar en las comunidades una red eficiente de reciclaje donde se integre a las empresas recuperadoras para garantizar el manejo y disposición final adecuada de los materiales residuales.

3. Actividades desarrolladas

Desde el 2014 la Fundación El Zulia Recicla ha venido desarrollando diversas actividades ambientales en comunidades organizadas, escuelas, universidades, empresas públicas y privadas, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales. Pero no es sino a partir del 2015 que con el respaldo de la Red de cooperación interinstitucional para el apoyo conjunto del servicio comunitario del estudiante de educación universitaria del estado Zulia, se inició la implementación de proyectos de servicio comunitario con estudiantes de distintas casas de estudio del municipio Maracaibo, los cuales han ejecutado labores ambientales en diferentes comunidades de la entidad.

Las actividades realizadas son de diversa naturaleza dependiendo del contexto donde se desarrollen. En las organizaciones educativas se dirigen charlas a los docentes y equipo directivo para sensibilizarlos sobre el uso eficiente de los materiales y el óptimo aprovechamiento de los recursos. Mientras que a los estudiantes aparte de

que se le explica lo anteriormente mencionado, también se efectúan con ellos actividades didácticas, juegos y dinámicas que los motiven y encaminen a la aplicación de las "3R".

A diferencia, en las comunidades organizadas se interviene con labores específicas propias del trabajo comunal, de acuerdo a los requerimientos particulares de cada una, brindando orientaciones generales relacionadas al área ambiental y el reciclaje, contribuyendo a organizar planes de acción específicos para las características específicas. Mientras que en las organizaciones empresariales se dan recomendaciones para hacer más verdes los procesos operativos de cada institución específica, insertándolos en prácticas amigables con el ambiente.

De igual manera se desarrolla a través de cuentas en las redes sociales de Facebook (El Zulia Recicla), Instagram y Twitter (@ElZulia_Recicla) una amplia divulgación de información de actividades que se efectúan, así como consejos e indicaciones importantes que promueven actitudes amigables hacia el ambiente. Contando hasta el momento con casi 8 mil seguidores solamente en la cuenta de Instagram.

4. Materiales y recursos empleados

A continuación se mencionan a grandes rasgos los materiales y recursos empleados en las diversas acciones efectuadas por la Fundación:

Para las actividades de sensibilización se emplean carteles con información de los diversos materiales a reciclar y los métodos para su entrega. También se utiliza papelería en general, dibujos para colorear, creyones, témpera, materiales diversos a manera de ejemplo, ecobloques llenos y vacíos, así como envoltorios y paquetes para rellenarlos, entre otros.

En las labores de recolección se usan sacas de polipropileno (cubic bags), bolsas negras plásticas, cajas de cartón, guantes, materiales de limpieza, toldo, transporte, galpón para guardar los materiales y logística para la hidratación. Para el punto de recolección permanente del Jardín Botánico de Maracaibo se dispone de pipotes plásticos identificados en el cafetín del mismo.

Los recursos humanos empleados en las diversas tareas son los estudiantes universitarios, representantes comunitarios, gestores de redes sociales, facilitadores de las charlas y el personal de apoyo para la recolección.

5. Principales logros

Entre los logros alcanzados desde el inicio de las labores se puede mencionar la sensibilización de la población marabina, que incluyen niños en escuelas, hasta empleados de empresas, pasando por estudiantes universitarios, comunidades organizadas, entre otros. Así mismo la realización continuada desde el año 2015 de tres jornadas de recolección mensuales con una participación actual promedio de 130 familias que corresponde aproximadamente a 500 personas involucradas.

De igual manera se mantiene desde el 2014 un punto de recolección permanente en el Jardín Botánico de Maracaibo, el cual recaba básicamente plástico generado de las actividades de visitas a dicho espacio.

Por último es conveniente indicar que la Fundación ha conseguido establecer vínculos con diversas organizaciones de la región interesadas en trabajar en pro del ambiente, entre ellas se puede mencionar Shell de Venezuela, Club de Leones, Asociación de vecinos de los Olivos, Propilven, Zupla, Grupo Terra, Grupo Marmoca, Asociación por la Defensa y Protección de los Animales (Asodepa), Fundación Jardín Botánico de Maracaibo, Fundación de amigos de la mujer con cáncer de mama, Instituto Municipal de Aseo Urbano (IMAU), Alcaldía de Maracaibo, entre otros. Así como con distintas universidades públicas y privadas del municipio, junto con la red de cooperación interinstitucional para el apoyo conjunto del servicio comunitario del estudiante de educación universitaria del estado Zulia, que ha permitido desarrollar proyectos de servicio comunitario que se articulan con la Fundación para trabajar en las numerosas comunidades.

6. Testimonio de los responsables

La experiencia desarrollada durante estos años ha sido gratificante, puesto que es satisfactorio percibir que las comunidades se interesan en resolver los problemas de su entorno inmediato y que al orientarlos emprenden procesos de reflexión que

conducen a iniciar actuaciones distintas, comprendiendo que es posible ser mejores ciudadanos y que sus acciones impacten en menor proporción al planeta.

La labor realizada ha permitido identificar en la población marabina tres grandes actitudes: la indiferencia, el reconocimiento de la problemática ambiental, pero la no actuación para su resolución y por último la participación activa en actividades ambientales. A pesar de que algunas conductas identificadas no son las más adecuadas, todo este marco contextual reconforta, puesto que como docente la labor es compartir el conocimiento y al mismo tiempo sensibilizar a aquellos que actúan inadecuadamente. Por ello hay que trabajar sin descanso para buscar que en la ciudadanía se den cambios sustanciales, motorizando la mejora de las condiciones ambientales.

Adicionalmente, esta lucha ha sido altamente estimulante debido al apoyo y reconocimiento recibidos, ya que diversas organizaciones han depositado la confianza en nosotros, luego de observar que vivimos y hacemos en lo que creemos, trabajando incansablemente por el logro de los objetivos deseados. Lo que resta en el futuro es seguir creciendo para desarrollar centros de acopio urbanos permanentes a lo largo y ancho de la ciudad.

7. Aporte de la buena práctica

La práctica ambiental hasta los momentos ha aportado a la comunidad marabina, tanto conocimientos técnicos básicos relativos al reciclaje y la bioconstrucción con ecobloques, como la sensibilización ambiental en relación al manejo de los residuos, contribuyendo así con la mejora de las condiciones ambientales de la ciudad. De igual manera se ha potenciado en la ciudadanía la articulación del conocimiento formal y no formal, orientándolo de cara a la mejora de la calidad de vida del colectivo, ya que se le incentiva a que actúe para optimizar los aspectos no solamente ambientales, sino económicos y sociales, impulsando con ello el desarrollo humano y el mejoramiento de los entornos donde se desenvuelven.

LA COLECCIÓN ENTOMOLÓGICA. UNA ALTERNATIVA PARA FACILITAR EL APRENDIZAJE DE LA MORFOLOGÍA Y ECOLOGÍA DE LOS INSECTOS.

César Morales
U.E.P. Diego Ibarra

cesarambienteluz@planetmail.com

Área temática: Ambiente y desarrollo sostenible

Ficha técnica

Nombre de la institución	U.E.P Diego Ibarra
Grado/Año	4to año
Región	Zulia
Nombre de los responsables	César Morales
Breve descripción de la buena practica	<p>En la enseñanza de las ciencias biológicas el tema de la variedad e importancia de los hexápodos sugiere una serie de complicaciones que debe ser superada por medio de estrategias educativas innovadas y acertadas que permitan el aprendizaje. Estrategias que la mayoría de las veces no existen o no se aplican. No obstante la importancia de los insectos sigue siendo tal que sin ellos la vida como la conocemos hoy no existiría. Por medio del presente estudio se buscó poner en práctica una estrategia educativa para lograr el aprendizaje y dotar a una institución educativa de un pequeño museo entomológico. Las actividades se desarrollaron en 6 fases y los resultados indican que se logró un aprendizaje participativo y por descubrimiento en la temática de biodiversidad de insectos, se venció la desmotivación, el miedo, y la falta de interés por la importante clase insecta.</p>
Duración de la experiencia	2 meses

1.-Esbozo de la experiencia.

En las ciencias naturales se ha venido presentando una dificultad al enseñar y aprender temáticas que por su naturaleza son realmente abstractas (Linares, Gisbert y Garson, 2014). Algunas investigaciones sugieren que no ha sido fácil para muchos estudiantes familiarizarse con los sistemas de enseñanza adoptados por algunos docentes de ciencias ya que se utilizan nuevas formas de lenguaje, nuevos estilos de desarrollo de conocimientos (Angarita, 2011) y se desarrollan temas abstractos.

Una de estas temáticas es la de los animales invertebrados y su biodiversidad, ya que es allí donde se maneja un lenguaje cada vez más técnico, se aprende a pronunciar algunos nombres científicos y de estructuras morfológicas. Y de todas las clases de animales invertebrados son los insectos los que mayor cantidad y diversidad de representantes poseen; Resh y Cardé (2009) reportan que hay un millón de especies de insectos descritos y 30 millones por descubrir.

Estos pequeños animales invertebrados poseen una gran importancia ya que son polinizadores de un gran número de vegetales (FAO, 2008), son indicadores de contaminación (Barda, De la lanza, Contreras y González, 2013), colaboran en la descomposición de materia orgánica (Arango, 2005), forman interacciones mutualistas de protección con plantas (Kattan, Murcia, Aldana y Usma, 2008), son alimento para humanos y otros animales (Arango, 2005), controlan otras plagas (Ramírez, Domínguez, Burgos y Inciarte, 2008), indican el grado de perturbación del hábitat y tienen relevancia desde el punto de vista biológico, económico y medico (Vit, 2008. Calderón, Tay, Sánchez y Ruiz, 2004).

A pesar de la relevancia que representa el estudio de la clase insecta muchas veces los docentes pasan por alto dichos contenido y los estudiantes carecen de las competencias cognitivas y actitudinales que les permitan conocer y valorar a los hexápodos (Robles, 2013). Así pues, autores como Baranzelli et al. (2014) describen que hay estudiantes que al ser expuestos a la enseñanza de los insectos estos últimos les llegan a “transmitir miedo, repulsión y extrañeza” (p.77).

En efecto, el carecer del conocimiento de esta importante clase de animales repercute negativamente en el medio pues los ciudadanos se desarrollan teniendo menos valoración por la biodiversidad y su conservación (Halffter y Escurra, 1992), no se aproximan los educandos a la realidad natural y se pierde cierta relación ecológica con el entorno (Angarita, 2011).

Por lo anteriormente expuesto es que los educadores deben enseñar la biodiversidad insectaria y su conservación ambiental con metodologías innovadoras y acertadas de enseñanza que motiven y garanticen un aprendizaje significativo y conservador (Morales 2016). En este orden de ideas afirma Correa (2005) que “el proceso docente educativo requiere de métodos, procedimientos y medios de enseñanza capaces de absorber el mayor número posible de conocimientos para hacerlo llegar a los estudiantes” (p.1).

Ahora bien, para hacer llegar ese conocimiento los educadores deben valerse de recursos que permitan que los educandos interactúen con dichos recursos usando sus sentidos; tocando, oliendo y/o viendo (Vera y Martínez, 2013), además de desarrollar actividades que los desafíen a explorar su entorno e interactuar con la biota local, ya que estas les permiten relacionarse con la naturaleza y enfrentarse a situaciones interesantes que despierten el deseo de conocer y comprender cómo funciona el mundo (Furman y de Podestá, 2010 y Sobel, 1999).

Así pues, para facilitar el aprendizaje de la clase insecta y su ecología se llevo a cabo la siguiente propuesta educativa en la cual se utilizo como recurso didáctico la realización de una colección entomológica en el aula. Dicho recurso es “un archivo histórico natural de un país o región, donde la preservación de los especímenes y su información asociada son la base para estudios taxonómicos, ecológicos, filogenéticos y biogeograficos” (Montaño, Meza y Díaz, 2012, p.173). La experiencia se llevo a cabo en la U.E Privada mixta Diego Ibarra ubicada en la avenida 108 de la Urbanización la Rotaria del estado Zulia en un periodo de dos meses.

2.-Objetivos.

Los tres objetivos fueron: favorecer la formación académica de estudiantes de 4to año en los tópicos de preservación de animales invertebrados. Realizar una caja

entomológica en seco y Explicar mediante los insectos disecados su morfología, fisiología, importancia y conservación.

3.- Actividades desarrolladas.

Las actividades se desarrollaron durante las horas de clases de la cátedra de ciencias biológicas. Fueron un total de 7 fases (Colecta, muerte, limpieza, montaje, preservado, etiquetado y defensa). Las actividades se llevaron a cabo en el aula de clases en un periodo de 8 semanas. Las fases se desarrollaron de la siguiente manera:

Colecta: En esta se atraparon los insectos que pudieron conseguir cada estudiante en sus casas. Para la colecta se utilizaron frascos de vidrio (de dimensiones variables) transparentes con tapa agujereada. Los lepidópteros fueron colectados siguiendo las indicaciones de Andrade, Henao y Triviño (2013).

Muerte: Los insectos fueron trasladados en frascos para ser sacrificados en el laboratorio de ciencias biológicas. Barrientos (2004) sugiere utilizar una preparación de cianuro potásico para la muerte, no obstante en el laboratorio bajo campana se roció los envases que contenían a los insectos con insecticida domestico por ser una técnica más rápida y económica.

Limpieza: Con un pincel (Nº6), humedecido en alcohol (al 70%), se efectúa una limpieza superficial de los especímenes para retirar partículas de polvo. Dicho paso fue omitido para los lepidópteros y odonatos para evitar dañar las escamas y las alas.

Montaje: Se colocó el animal sobre una base de anime (60X40) previamente forrada con papel bond blanco. Usando alfileres entomológicos (Nº7) y agujas se pincho el insecto en la porción dorsal del tórax (mesotórax o prototórax), cuidando el centro de gravedad del insecto y evitando deteriorar estructuras importantes. Se cuidó que el alfiler o aguja mantuvieran una posición perpendicular a los ejes longitudinal y transversal del insecto, procurando que éste quedara situado hacia el tercio superior del alfiler tal y como lo sugiere Guzmán (1996). Finalmente los especímenes quedan clavados en el anime en posición vertical ya que Montañó et al. (2012) informan que esa posición es ideal “para su mejor conservación y manejo” (p.176).

Preservación: A la caja se le adicionó cuatro pastillas de Naftalina para la protección de agentes deteriorantes (Montaño et al., 2012) Dichas pastillas se colocaron en las cuatro esquinas de la caja.

Etiquetado: Se clasificaron los especímenes en sus respectivos ordenes taxonómicos y se realizo una etiqueta tal y como sugiere Montaño et al. (2012). El tamaño de la letra se cambio a 18 para ser apreciado mejor el nombre del orden. La clasificación taxonómica de los insectos colectados se localizo en el libro de Hickman, Roberts y Larson (2002).

Defensa: Luego de culminadas las fases procedimentales se realizo una defensa de la colección entomológica, cada grupo defendió un orden taxonómico de insectos frente a toda la clase. Se debatió sobre las estructuras vistas durante el montaje, su uso y la importancia ecológica de los insectos así como su taxonomía.

4. Materiales y recursos empleados.

Instrumentos: Tapa bocas, guantes quirúrgicos, batas de laboratorio, tijeras, pinzas, agujas, alfileres, pinceles, etiquetas, cámara, anime y papel bond.

Químicos: Alcohol absoluto, Insecticida domestico, Pastillas de naftalina.

Recursos didácticos: Diario anecdótico, libros de consulta.

Recursos Biológicos: Especímenes a disecar.

5.-Principales logros.

Luego de llevadas a cabo todas las actividades planificadas se llego a los siguientes logros:

- Análisis y comprensión de las estructuras de los insectos y su relación con el nicho ecológico
- Crear una colección entomológica para dotar a la institución educativa de recursos biológicos pedagógicos de larga duración.
- Utilización de materiales y reactivos básicos para elaborar el proyecto optimizando el uso de materiales peligrosos.

6.- Testimonio de los responsables.

Finalizada la práctica biológica se puede afirmar que la propuesta tiene un grado de éxito muy por encima de las tradicionales clases de biología logrando que los estudiantes desarrollaran una mayor apreciación actitudinal hacia los insectos. Esta práctica ha permitido evidenciar una mayor motivación hacia los insectos pues en el principio del proyecto muchos estudiantes (sobre todo las chicas) afirmaban tener repulsión hacia ese tema. Se logro tener un buen dominio de grupo. Para el investigador fue un gran agrado ver que los estudiantes se querían valer por ellos mismos para hacer la parte procedimental ya que solo aceptaban que se les explicara cómo es proceso y no que el docente interviniera físicamente en hacer parte del trabajo. En cuanto a las limitaciones se puede mencionar el escaso tiempo (2horas académicas) y la falta de reactivos (naftalina).

7.-Aporte de la buena práctica.

Las actividades planificadas permitieron que los estudiantes de la cátedra de biología entraran en contacto in situ con organismos de importancia biológica, como lo son los insectos, y que observaran, compararan, indagaran, razonaran y comunicaran las conclusiones de aspectos tales como: fisiología, anatomía y el nicho ecológico de los hexápodos. Estas habilidades según Angarita (2011) deben ser tomadas como características de la ciencia. Es decir que con estas prácticas se logro un acercamiento procedimental para trabajar el método científico dentro y fuera del laboratorio de biología. Dichas prácticas constituyen uno de los mejores caminos para propiciar el conocimiento de los organismos autóctonos (Sobel, 1999).

De igual forma, la incorporación de la observación a una escala diferente a las conocidas (utilizando lupas), despertó la curiosidad en los educandos para estudiar las estructuras de los insectos; a este respecto sugieren Baranzelli et al. (2014) que estas experiencias permiten “ejercitar la motricidad fina” (p.83). También se ha colaborado con la construcción de conceptos científicos, se promovió el uso de instrumentos de laboratorio, se desarrollaron capacidades de trabajo en equipo, cooperación y participación que conducen a identificar la importancia del desarrollo de compromisos personales y sociales.

Finalmente se dotó a la institución educativa de una colección entomológica que puede recibir más insectos y otros artrópodos para hacer crecer el registro. Los químicos preservantes permiten que los insectos se conserven por un largo tiempo; así que la institución educativa donde se realizó el proyecto contara con un recurso didáctico biológico para enseñar artrópodos por varias generaciones tal y como confirma Andrade et al. (2013) “Los organismos que están depositados en una colección biológica siempre permitirán consultas posteriores a futuras generaciones y a expertos en los grupos para confirmar, corregir o precisar las identificaciones” (p.312).

Referencias

- Andrade, G., Henao, E. y Triviño, P. (2013). Técnicas y procesamiento para la recolección, preservación y montaje de mariposas en estudios de biodiversidad y conservación. (LEPIDOPTERA: HESPEROIDEA – PAPILIONOIDEA). *Revista académica colombiana ciencias naturales*. 37 (144), 311-325.
- Angarita, J. (2011). Diseño de una estrategia pedagógica para la enseñanza de la biología de los organismos, a través de las quecas (*Scaptocoris* sp., Cydnidae). (Tesis Maestría). Universidad Nacional de Colombia.
- Arango, G. (2005). Los insectos: una materia prima alimenticia promisorio contra la hambruna. *Revista Lasallista de Investigación*. 2 (1), 33-37.
- Baranzelli, C., Córdoba, S., Cocucci, A., Glinos, E., Paiaro, V., Sazatonil, f., Sersic, A. y Wiemer, A. (2014). Dime cómo comes y te diré quién eres: Una experiencia didáctica para conocer los aparatos bucales de los insectos. *Revista de Educación en Biología*. 17 (2), 76-85.
- Barda, R., De la lanza, G., Contreras, A. y González, I. (2013). Insectos acuáticos indicadores de calidad del agua en México: casos de estudio, ríos Copalita, Zimatán y Coyula, Oaxaca. *Revista Mexicana de Biodiversidad* 84, 381-383.
- Barrientos, J. (2004). Curso práctico de entomología. 41. Univ. Autónoma de Barcelona. España.
- Calderón, L., Tay, J., Sánchez, J. y Ruiz, D. (2004). Los artrópodos y su importancia en medicina humana. *Revista de la facultad de medicina*. 47 (5), 192-199.
- Correa, A. (2005). Conservación de piezas anatómicas en seco mediante el método de prives. *Revista Electrónica de Veterinaria REDVET*. 6 (5), 1-8
- Furman, M. y de Podestá, M. (2010). *La aventura de enseñar Ciencias Naturales*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Aique.
- Guzmán, L. (1996). *Introducción al estudio de los insectos de Chile*. Editorial Universitaria. Chile.

- Halffter, G. y E. Ecurra. (1992) *¿Que es la biodiversidad? En: La Diversidad Biológica de Iberoamérica*. G. Halffter Publicación especial de Acta Zoológica Mexicana. México, D.F.
- Hickman. C., Roberts. L. y Larson A. (2002). *Principios integrales de zoología*. Undécima edición. Editorial Mc graw Hill interamericana. España.
- Kattan, G., Murcia. C., Aldana. R. y Usma. S. (2008). Relaciones entre Hormigas y melastomáceas en un bosque lluvioso del pacífico colombiano. *Boletín del museo de entomología de la universidad del valle*. 9 (1), 1-10.
- Linares, M., Gisbert, J. y Garzón, A. (2014). Propuestas didácticas para tratar el origen y evolución de los seres vivos usando recursos Tics y desde una visión constructivista del conocimiento. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación llevado a cabo en buenos aires argentina.
- Montaño, M., Meza. A. y Díaz, L. (2012). La colección entomológica CEBUC y su potencial como colección de referencia de insectos acuáticos. *Boletín científico centro de museo de historia natural*. 16 (2), 173 – 184.
- Morales, C. (2016). Exporeciclaje 2015. Estrategia de educación ambiental. *Educ@ción en contexto*. 2 (especial), 72-83.
- Organización de las naciones unidas para la agricultura y la alimentación (FAO, 2008). *Tratado internacional sobre los recursos filogenéticos para la alimentación y la agricultura*. (10).
- Ramírez, R., Domínguez, O., Burgos, M. y Inciarte, E. (2008). Caligo memnon, lepidóptero defoliador del plátano y sus enemigos naturales en el estado Zulia, Venezuela. *Boletín del centro de investigaciones biológicas*. 42 (3), 407-414.
- Resh, V. H. y Cardé, R.T. 2009. *Encyclopedia of Insects*. San Diego: Academic Press.
- Rigas, P. y Valanides, N. 2004. *Teaching biology with written analogies. University of Cyprus*. Disponible en: <http://wenku.baidu.com/view/81f0f069561252d380eb6e19.html> consultada el 2 de noviembre de 2016
- Robles J. (2013). Los insectos como estrategia didáctica en La enseñanza de la ecología, a través del cómic. *Biografía*. 6 (10), 11-21.
- Sobel, D. (1999). Beyond ecophobia: Reclaiming the heart in nature education. *Nature Literacy Series, 1*. Great Barrington, MA USA: Orion Society
- Vera, A. y Martínez, M. (2013). Bosque de manglar: ambiente para la enseñanza y aprendizaje de la Ecología. *MULTICIENCIAS*. 13 (1), 46–52.
- Vit, P. (2008). La miel precolombiana de abejas sin aguijón (MELIPONINI), aun no tiene normas de calidad. *Boletín de centro de investigaciones biológicas*. 42 (3), 415-423.

ESTRATEGIAS DE CRECIMIENTO VERDE PARA LA GESTIÓN DE LOS RECURSOS EN LAS ORGANIZACIONES EMPRESARIALES

Aleixandre Dennison Villarroel Gómez
Departamento de Tecnología de la Construcción
Facultad de Arquitectura y Diseño, Escuela de Arquitectura,
Universidad de Los Andes - Mérida
aldevigo@gmail.com
Área temática: Ambiente y desarrollo sostenible

RESUMEN

El objetivo de la investigación es generar reflexiones sobre la necesidad de promover un desarrollo sostenible orientado a la satisfacción de las necesidades humanas, siendo una teoría que trasciende las posiciones convencionales tanto económicas como sociales, políticas, culturales, porque visualiza al ser humano como el ente primordial y motorizador de su desarrollo. El trabajo se sustenta en la investigación documental, con el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, con el apoyo principalmente, en trabajos de campo o de laboratorio, información y datos fidedignos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos. Asimismo, se espera crear resultados parciales que orienten el avance del crecimiento verde en las organizaciones empresariales en el futuro. Finalmente, la sostenibilidad de cada acción que tomemos, debe ser concebida tomando en cuenta cada aspecto del entorno para asegurar la inclusión de todos desde nuestra diversidad, oportunidades económicas y sociales, históricas locales y posibilidades geográficas.

Palabras clave: Estrategias, crecimiento verde, gestión.

GREEN GROWTH STRATEGIES FOR RESOURCE MANAGEMENT IN BUSINESS ORGANIZATIONS

Abstract

The objective of the research is to generate reflections on the need to promote sustainable development oriented to the satisfaction of human needs, being a theory that transcends the conventional economic, social, political and cultural positions, because it visualizes the human being as the entity primordial and driving force of its development. The work is based on documentary research, with the purpose of broadening and deepening the knowledge of its nature, with the support mainly in field or laboratory works, information and reliable data disseminated by print, audiovisual or electronic media. It is also hoped to create partial results that will guide the progress of green growth in business organizations in the future. Finally, the sustainability of each action we take must be conceived taking into account each aspect of the environment to ensure the inclusion of all from our diversity, economic and social opportunities, local historical and geographical possibilities.

Keywords: Strategies, green growth, management.

1. Introducción

La ruptura del ser humano con una naturaleza interior, es decir, una ruptura con su conciencia emocional, corporal y espiritual, con su esencia, es la alteración de un equilibrio natural y la causa de enfermedades, así como el desequilibrio psicológico y ecológico que existe en el planeta. Esa ruptura, crea mecanismos auto-destructivos: así como una persona que fuma sabe que le hace mucho daño y, sin embargo, lo sigue haciendo. El tema de cómo ayudar a la conservación del ambiente es casi una discusión en vano.

No obstante, el problema hay que enfocarlo hacia una necesidad urgente de cambio en la manera de pensar y sentir en nosotros, hacia el cambio personal; una educación que ayude al ser humano a sanar esa ruptura consigo mismo, a reconectarse con su esencia, sensibilidad y vulnerabilidad. Es así, como se trata de sanar un problema psíquico, emocional y energético para la creación de una conciencia

que permita la expansión, conservación, amor y cuidado de nosotros mismos y de nuestro ambiente. Además, es bien sabido que en los últimos años se han acentuado considerablemente los problemas ecológicos, exigiendo acciones paralelas tendientes a recuperar el equilibrio sociedad-naturaleza.

Por otra parte, puesto que la tecnología forma parte significativa del patrimonio cultural de un pueblo, deben instrumentarse mecanismos que posibiliten su desarrollo. Sin embargo, éste tiene que contemplarse desde una perspectiva en la que el uso de la tecnología y la aplicación de técnicas se orienten hacia la satisfacción de necesidades básicas del desarrollo urbano y la vivienda en armonía con los sistemas ecológicos. Asimismo, se requiere el *crecimiento verde* porque los riesgos para el desarrollo van en aumento a medida que éste continúa erosionando el capital natural. Si tal situación no se controla, esto significaría una mayor escasez de agua, un creciente estrangulamiento de los recursos, una mayor contaminación, cambio climático y una pérdida irreversible de la biodiversidad.

Finalmente, el propósito principal de la investigación es generar reflexiones sobre la necesidad de promover un desarrollo sostenible orientado a la satisfacción de las necesidades humanas, siendo una teoría que trasciende las posiciones convencionales tanto económicas como sociales, políticas, culturales, porque visualiza al ser humano como el ente primordial y motorizador de su desarrollo.

2. Desarrollo

2.1. Crecimiento Verde

“Los términos crecimiento verde y economía verde han sido objeto de diversas definiciones” Cubillos y Rozo, (2016, p. 01). No obstante, son utilizados indistintamente por parte de organismos multilaterales y gobiernos nacionales en el marco de la promoción de un nuevo modelo de desarrollo sostenible. Como sugiere el Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas (UN-DESA, 2011) (Citado por Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE 2011), “el concepto de *crecimiento verde* se centra principalmente en la intersección entre el ambiente y la economía, mientras que el de economía verde adiciona la importancia del pilar social” (p. 4).

No obstante, para la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2011):

El alcance del crecimiento verde es más acotado que el de desarrollo sostenible, lo que implica una agenda de política operativa que puede ayudar a lograr un progreso concreto y medible. Es así, como el crecimiento verde busca propiciar el crecimiento y el desarrollo económicos al tiempo que se asegura que los bienes naturales continúen proporcionando los recursos y los servicios ambientales de los cuales depende nuestro bienestar (p. 5).

Por su parte, para el Banco Mundial (2012), el crecimiento verde es una alternativa para transformar los patrones de crecimiento logrados a expensas del capital natural en las últimas décadas, ya que:

Es un crecimiento que es eficiente en su uso de los recursos naturales, un crecimiento limpio que minimiza la contaminación y los impactos ambientales, así como un crecimiento resiliente, en tanto tiene en cuenta los riesgos naturales y el rol de la gestión ambiental y del capital natural en la prevención de desastres físicos (p. 9).

De acuerdo con lo anterior descrito, el *crecimiento verde* debe ser entendido como un medio para el progreso económico en el marco de la sostenibilidad ambiental; un progreso incluyente que, al generar oportunidades económicas y sociales, actúa como medida preventiva en la generación de nuevos escenarios de conflicto. Además, es una alternativa de desarrollo para rehabilitar aquellos territorios donde la presencia del mismo, por varias décadas, ha profundizado las condiciones de vulnerabilidad.

Finalmente, la generación y aprovechamiento de las oportunidades económicas requieren inversiones públicas y privadas significativas para generar un ciclo virtuoso de crecimiento. Estas inversiones son necesarias para la transformación y dinamización de los sistemas productivos regionales y para el desarrollo humano, así como en la infraestructura física, económica y social que lo haga resiliente y sostenible en el tiempo. Asimismo, si queremos estar seguros que los avances en el nivel de vida alcanzados en los últimos cincuenta años no se detengan, tenemos que encontrar

nuevas maneras de producir y consumir, e incluso redefinir lo que queremos decir con el término progreso y cómo lo medimos.

2.2. Estrategias de Crecimiento Verde para la Gestión de Recursos

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2011), señala que “cambiar los patrones actuales de crecimiento, los hábitos de consumo, la tecnología y la infraestructura es un proyecto a largo plazo y tendremos que vivir durante algún tiempo con las consecuencias de las decisiones tomadas en el pasado” (p. 8). La *dependencia del camino recorrido* probablemente intensificará los riesgos ambientales sistémicos incluso si se obtienen los entornos de política en forma correcta con relativa rapidez. Por ende, las estrategias de crecimiento verde deben ser lo bastante flexibles como para aprovechar las nuevas tecnologías y las oportunidades inesperadas, así como capaces de abandonar un enfoque si ya se cuenta con uno mejor. El uso y la gestión eficientes de los recursos constituyen la meta central de la política económica, y muchas intervenciones fiscales y normativas que por lo regular no se relacionan con una *agenda verde* estarán incluidas en el crecimiento verde.

Es así, como la OCDE (2011), describe dos conjuntos amplios de políticas que son elementos esenciales en cualquier estrategia de crecimiento verde:

El primer conjunto consiste en políticas de marco de referencia amplias que mutuamente refuerzan el crecimiento económico y la conservación del capital natural. Dichas políticas, incluyen los marcos fiscal y normativo centrales como la política impositiva y de competencia, los cuales, si se diseñan y ejecutan en la forma adecuada, elevarán al máximo la asignación eficiente de recursos.

El segundo conjunto incluye políticas que brindan incentivos para el uso eficiente de los recursos naturales y para hacer que la contaminación sea más costosa. Estas políticas incluyen una mezcla de instrumentos basados en el precio, por ejemplo, los impuestos relacionados con el medio ambiente e instrumentos no comerciales como las normas, las políticas de apoyo a la tecnología y los enfoques voluntarios (p. 8).

En todos los casos, las decisiones de política económica tomadas el día de hoy necesitan incorporar un horizonte temporal más largo debido a que los patrones de

crecimiento y cambio tecnológico tienden a formarse uno a partir del otro creando dependencia del camino recorrido y un bloqueo tecnológico e institucional. También, los impactos ambientales son también acumulativos y algunas veces irreversibles. La acción emprendida ahora para asegurarse contra resultados desfavorables, irreversibles o incluso catastróficos puede evitar costos económicos significativos en el futuro.

Aunado a esto, el crecimiento verde requerirá también políticas para establecer una infraestructura de red adecuada para las tecnologías de la siguiente generación, en especial en energía, transporte, agua y comunicaciones. Las inversiones en infraestructura verde pueden ayudar a evitar el costoso bloqueo de los patrones de crecimiento ineficientes. Pueden elevar el crecimiento económico y generar beneficios sociales y de salud. En las economías en desarrollo habrá oportunidades de dar un salto hacia nuevas formas de desarrollo de infraestructura.

Además, la sensibilidad de las empresas y los consumidores a las señales de los precios puede, en muchas situaciones, verse reforzada mediante medidas basadas en la información que destacan las consecuencias del daño ambiental causado por actividades específicas y la disponibilidad de alternativas más limpias. En todos los casos, las decisiones de política económica tomadas el día de hoy necesitan incorporar un horizonte temporal más largo debido a que los patrones de crecimiento y cambio tecnológico tienden a formarse uno a partir del otro, creando dependencia del camino recorrido y un bloqueo tecnológico e institucional. Los impactos ambientales son también acumulativos y algunas veces irreversibles. La acción emprendida ahora para asegurarse contra resultados desfavorables, irreversibles o incluso catastróficos puede evitar costos económicos significativos en el futuro.

En todo caso, *la educación*, es un elemento clave que sensibiliza a las personas que están en contacto directo con la tecnología sobre sus repercusiones al medio ambiente. El diseño es lo referente a cómo impacta la logística de una planta o la disposición de los elementos tecnológicos en un supermercado el consumo de energía y, por ende, cómo puede optimizarse y reducirse el costo total de propiedad (TCO), con el manejo adecuado de los recursos. Finalmente, la adecuada administración

contribuye con el tema en acciones como el ahorro de hojas de papel cuando se generan reportes y se analizan bases de datos, sin necesidad de imprimirlos, por ejemplo.

De igual modo, las *empresas* pueden contribuir con campañas de concientización dirigidas a los empleados sobre acciones tan sencillas como apagar su computadora y la luz al salir de la oficina. Asimismo, hay muchos avances por venir en cuestión de dispositivos, edificios inteligentes, entre otros... lo importante es que el concepto de *crecimiento verde* empiece a sonar más en la industria para que la gente cobre plena conciencia y se involucre ya, en mayor o menor escala.

3. Metodología

El artículo se sustenta en la investigación documental que según Arias (2004), define como “un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios, es decir, los obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales: impresas, audiovisuales o electrónicas” (p. 25). Para llevar a cabo de manera satisfactoria la investigación, se requiere la definición de los requerimientos por medio de una documentación, que permiten darle soporte y mayor veracidad al estudio realizado y obtener nuevos conocimientos para el análisis del mismo.

En el caso de autores corporativos, que según Ramírez (2009) señala que “en el medio editorial, se conoce como autor corporativo, aquella institución o entidad corporativa que asume la investigación, compilación y redacción de una obra literaria, fungiendo entonces como autor de una publicación en específico” (p. 47), el criterio fue su frecuencia de citación y la ascendencia académica de las organizaciones donde pertenecen. Para los autores no corporativos, fueron seleccionados bajo el criterio de enunciación explícita de dimensiones. Asimismo, la originalidad del estudio se muestra en el enfoque, criterios, conceptualizaciones, reflexiones, conclusiones, recomendaciones y, en general, en el pensamiento del autor.

4. Conclusiones

Dadas las condiciones que anteceden, los resultados parciales de esta investigación apuntan a orientar el avance hacia el *crecimiento verde* en las organizaciones empresariales, donde requiere información apropiada y datos comparables para apoyar el análisis de política y para seguir la pista del progreso, incluso en el nivel internacional. El marco de referencia de la OCDE, (2011), indica que para darle seguimiento al avance hacia el crecimiento verde explora cuatro grupos interrelacionados de indicadores sobre:

- Productividad ambiental y de recursos, para capturar la necesidad de un uso eficiente del capital natural y aspectos de la producción que rara vez se cuantifican en modelos económicos y marcos de referencia contables.
- Bienes económicos y ambientales, para reflejar el hecho de que una base de bienes a la baja presenta riesgos para el crecimiento, y debido a que el crecimiento sostenido requiere que la base de bienes permanezca intacta.
- Calidad de vida ambiental, capturando los impactos directos del medio ambiente en la vida de las personas, mediante, por ejemplo, el acceso al agua o los efectos dañinos de la contaminación del aire.
- Oportunidades económicas y respuestas de política, que pueden utilizarse para ayudar a discernir la eficacia de la política al suministrar crecimiento verde y donde son más marcados los efectos (p. 7).

El trabajo realizado hasta la fecha sugiere que, si bien hay diferencias significativas entre los países, las tasas de crecimiento del Producto Interno Bruto (PIB) y otras medidas de resultados tienden a dejar atrás las tasas de crecimiento de los insumos ambientales en el sistema de producción. En otras palabras, la productividad ambiental y de los recursos ha ido en aumento. Sin embargo, la mejora de la productividad ambiental no necesariamente se acompaña de disminuciones absolutas de la presión ambiental o el uso sostenible de algunos bienes naturales.

Seguidamente, el crecimiento verde significa fomentar el crecimiento y el desarrollo económicos y al mismo tiempo asegurar que los bienes naturales continúen proporcionando los recursos y los servicios ambientales de los cuales depende nuestro

bienestar. Para lograrlo, debe catalizar inversión e innovación que apuntalen el crecimiento sostenido y abran paso a nuevas oportunidades económicas. Por lo tanto, necesitamos el crecimiento verde porque los riesgos para el desarrollo van en aumento a medida que el crecimiento continúa erosionando el capital natural.

Si tal situación no se controla, esto significaría una mayor escasez de agua, un creciente estrangulamiento de los recursos, una mayor contaminación, cambio climático y una pérdida irreversible de la biodiversidad. Si queremos estar seguros que los avances en el nivel de vida alcanzados en los últimos cincuenta años no se detengan, tenemos que encontrar nuevas maneras de producir y consumir, e incluso redefinir lo que queremos decir con el término progreso y cómo lo medimos, en especial, en las organizaciones empresariales que no promueven acciones para la minimización de impacto ambiental en sus procesos productivos.

Para concluir, la respuesta a todos los planteamientos realizados en el trabajo de investigación está en nosotros. Tenemos el poder de elegir que comemos, como vivimos, como nos movemos, como nos curamos y como participamos en la restauración de este hermoso planeta que llamamos Tierra. Todavía podemos, seamos valientes y elijamos vivir de otra manera.

Referencias

- Arias, F. (2004). El proyecto de investigación. 4ta edición. Caracas, Venezuela: Editorial Episteme Venezuela. Arboleda, N.
- Banco Mundial (2012). Informe Anual 2012 del Banco Mundial. 15 de Diciembre del 2016, disponible en: http://www.fao.org/fileadmin/user_upload/AGRO_Noticias/docs/AnnualReport2012_Sp.pdf
- Cubillos y Roza (2016). ¿Qué es el crecimiento verde? 05 de Julio del 2016, disponible en: <http://lasillavacia.com/silla-llena/red-de-la-innovacion/historia/que-es-el-crecimiento-verde-56330>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2011). Hacia el crecimiento verde: Un resumen para los diseñadores de políticas. Consejo en Nivel Ministerial de la OCDE, París.
- Ramírez T. (2009). Como Hacer un Proyecto de Investigación. Caracas: Panapo de Venezuela.

LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL MAGISTERIO COMO ESPACIO PARA EL DESARROLLO DE UNA MENTALIDAD ECOLÓGICA

Pablo César Torres Cañizález
Universidad de Los Andes – NURR.

ptorres@ula.ve

John Kendry Cobo Beltrán
Escuela Técnica “Eulalia Morán”

johnkendrycobo@yahoo.com

Área temática: Ambiente y desarrollo sostenible

RESUMEN

En la actualidad existe consenso en que la educación es un proceso potencialmente reorientador de las conductas humanas que alteran el equilibrio ecológico, lo cual requiere de educadores que posean una mentalidad ecológica, es decir, que sean capaces de pensar, sentir y actuar desde una vinculación armoniosa con el mundo como totalidad. Por ello, esta investigación tiene como propósito la formulación de una propuesta estratégica de formación permanente para el desarrollo de una mentalidad ecológica en docentes activos, a través del entrenamiento de comportamientos sustentadas en principios y valores universales. Metodológicamente, se trata de una investigación proyectiva, y el resultado obtenido consiste en una propuesta formativa dirigida a docentes en servicio, tendiente al desarrollo de competencias propias de una mentalidad ecológica, con miras a que los niños y jóvenes escolarizados reciban una educación encaminada hacia el cuidado y conservación del ambiente.

Palabras clave: Educación, mentalidad ecológica, formación permanente.

The permanent formation of the magistracy as a space for the development of an ecological mentality

Abstract

At present there is a consensus that education is a potentially reorienting process of human behaviors that alter the ecological balance, which requires educators who possess an ecological mentality, that is, they are able to think, feel and act from a link harmonious with the world as a whole. For this reason, this research aims to formulate a strategic proposal of permanent formation for the development of an ecological mentality in active teachers, through the training of behaviors based on universal principles and values. Methodologically, this is a projective research, and the result obtained consists of a formative proposal directed to teachers in service, tending to the development of competences of an ecological mindset, so that the children and young people in school receive an education towards the care and conservation of the environment.

Keywords: education, ecological mentality, permanent formation.

1. Introducción

El momento actual de la humanidad es un momento de emergencia, que se caracteriza por el agravamiento de los problemas ambientales y los conflictos sociales (Leff, 1994, 1998, 2004). Hay cada vez mayor consenso en que la raíz de esta situación es el deseo y ambición de controlar la naturaleza, empleando para ello el conocimiento científico (Hamada, 2001). Vivimos una época de aceleración pragmática, en que la nueva irrevocabilidad tecnocientífica está transformando estructuras en forma irreversible, al punto de poder caducar la inamovilidad de las constantes biológicas (Salas, 1996).

Los educadores, en tanto artífices de los procesos de formación de ciudadanos críticos, concienciados y comprometidos requieren ante todo estar provistos de actitudes y ejercer comportamientos positivos en relación hacia el ambiente (Caride y Meira, 2000). Una de las tareas más encomiables que recaen en la figura del docente es la de fomentar una vinculación armónica y concertada con el otro y con “lo otro” (Maturana, 1995). Por ello es fundamental que el educador internalice una mentalidad

ecológica, expresada en una actitud de cuidado y preocupación por la vulnerabilidad de los otros seres humanos, de los otros seres vivos no humanos y de los delicados equilibrios de los ecosistemas (Jonas, 1995).

Para que el maestro pueda promover comportamientos mucho más solidarios, respetuosos y comprometidos con el cuidado y conservación de la naturaleza, requiere poseer una mentalidad ecológica. La formación permanente del magisterio, puede constituirse en un espacio propicio para generar transformaciones en la mentalidad del docente, a través de experiencias pedagógicas intencionadas, desde una perspectiva didáctica, humanista y colaborativa.

2. Desarrollo

2.1. Fundamentación teórica

La Mentalidad Predominante y la Mentalidad Necesaria

El ser humano actual, inmerso en la cultura material, y atada a sus viejos conceptos, desconoce imprudentemente la existencia del espíritu y del sentimiento, así como la existencia de principios universales (Hamada, 2001). Tampoco respeta las leyes de la Naturaleza y a través de la ciencia reduccionista actual sólo busca su predicción y control y usa en forma ilimitada la tecnología en búsqueda de efectividad y productividad material (Yasaka, 2002).

La causa está en el interior del propio ser humano actual carente de sensibilidad y racionalidad. De hecho la mentalidad predominante considera sólo la dimensión física y material de lo existente (Figuroa, 2005). Esto ha conducido a un conocimiento fragmentado que deja de lado las leyes de la naturaleza y genera desastres. La raíz de esta situación radica en la inversión de los principios la Ley del Universo que dice que lo espiritual es lo principal y lo material es secundario (Sukuinushi-Sama, 1993).

A la base de esta crisis civilizatoria existe lo que Odairisama (2008) denomina una “crisis mental”, la cual se hace evidente en la actual falta de respeto y menosprecio a los padres y maestros; por lo cual es necesario concienciar que la degeneración mental está produciendo la crisis del medio ambiente, producto de una mentalidad predominantemente materialista. Autores como Hamada (2001) y Figuroa (2005)

señalan que existe el medio ambiente externo e interno, y afirman que si el medio externo estuviera contaminado, el medio ambiente interior también lo estará. Por lo tanto hay que prestar atención al medio ambiente interior.

La mentalidad predominante en los seres humanos actuales debe elevarse hacia una mentalidad ecológica, de tipo espiritualista y altruista, la cual de acuerdo con Figueroa (2005, 2008), entraña un sentimiento de amor por los demás y por la naturaleza. Consiste en generar una “orientación productiva del carácter”, generada por la “ética biofílica” a la cual hace referencia Fromm (1966), según la cual lo bueno es todo lo que sirve a la vida, al crecimiento estructurado, no mecánico ni sumatorio; a la apertura al cambio personal; a la libertad con conciencia y responsabilidad; al moldeamiento por el amor y la razón.

Formación Permanente y el Desarrollo de una Mentalidad Ecológica

Es conocido que la formación docente en América Latina presenta una marcada influencia de paradigmas epistemológicos tradicionales, propios de la modernidad, cuyo proceso formativo suele ser abstracto y se realiza a partir de ideales y principios generales que se espera orienten la acción futura de los enseñantes. (UNESCO-CRESALC, 1997; Peñalver, 2005). Tal situación conlleva a un conjunto de carencias, no sólo académicas, sino que también actitudinales, que repercuten en el ejercicio profesional de los docentes.

En este sentido, para avanzar en calidad educativa es primordial la formación permanente (Peñalver, 2005), la cual según Marcelo (2002) no es una opción a elegir, sino una “obligación moral” para una profesión comprometida con el conocimiento y la formación de mejores personas. Según la UNESCO, la formación permanente del profesorado es un proceso encaminado a la revisión y actualización de los conocimientos, actitudes y habilidades, originado por la necesidad de renovar los conocimientos con la finalidad de adaptarlos a los cambios y avances de la sociedad. (García-Ruiz y Castro, 2012).

Las tendencias dominantes en la formación docente, en opinión de García y Ruiz (2008), han contribuido a generar concepciones específicas en cuanto al ambiente. El momento actual requiere trascender la visión de ambiente como: “todo lo que nos

rodea”. Esta concepción simplista representa una limitación conceptual que tiene sus efectos en una práctica pedagógica que se operacionaliza sin una reflexión crítica, incapaz de interconectar las relaciones: ambiente-calidad de vida y otras variables. Por ello, para estas autoras, el “dar clase” al lado de un basurero o con un charco de agua dentro del aula puede ser asumido por el docente y el niño con naturalidad si se considera que el ambiente que nos rodea no es extraño y ajeno a nuestra subjetividad.

Por tal motivo, la formación permanente constituye un espacio susceptible de reivindicar el desarrollo de una mentalidad ecológica en los docentes. Tomar cartas en el asunto de la resolución de los problemas ambientales, implica lo Ávila (2012) denomina “reeducación de la sociedad”. Y justamente esto requiere de educadores ambientalmente concienciados, que impacten de manera positiva en niños, jóvenes y adultos.

2.2. Resultados

Presentación de la Propuesta

Esta propuesta consiste en un conjunto de acciones tendientes al desarrollo de una mentalidad ecológica. Las estrategias que se presentan constituyen herramientas de planificación para el responsable de conducir los espacios para formación permanente y consisten en secuencias de acciones sistemáticamente planificadas. Existe toda una diáspora de acciones formativas que pueden utilizarse para estimular el desarrollo de una mentalidad ecológica, las cuáles son clasificadas en tres tipos y asociadas a una intencionalidad ecológica específica se mencionan a continuación:

A) Estrategias para la Estimulación y Reforzamiento de Vínculos Positivos.

Se agrupa aquí un conjunto de acciones que pueden ser utilizadas para generar, estimular, y profundizar los vínculos ecológicos con las demás personas, consigo mismo, con la naturaleza y todo lo existente. Para este cometido, en la formación permanente pueden emplearse:

B) Estrategias para el Cuidado y Conservación del Ambiente.

Incluye todas aquellas acciones destinadas específicamente al cuidado y conservación del ambiente, como parte de la formación permanente que los docentes deben recibir, y que a su vez le dan interesantes insumos para responder a la política educativa ministerial relacionada a la agroecología y a la conservación ambiental. Se propone para estos que se realice lo siguiente:

C) *Estrategias para el Entrenamiento de una Actitud Biofílica.*

Comprende acciones de formación permanente no convencionales que tienen como finalidad conectar a los docentes con la naturaleza y consolidar sentimientos de biofilia. Se realizan en contextos externos al laboral. Estas son las estrategias propuestas:

Tabla N° 1. Estrategias para el desarrollo de una mentalidad ecológica.

Ámbito estratégico	Acciones de Formación Actividades de aprendizaje	Capacidades a estimular
Estimulación y reforzamiento de vínculos positivos	Conversatorios	Empatía
	Videos documentales y películas	Contacto personal Positivo
	Juegos de roles o simulaciones	Servicio altruista
	Talleres, charlas y conferencias	Autoconciencia
	Práctica del OLA: orden, la limpieza y el ahorro	Gestión de las emociones Motivación Uso racional de los recursos
Cuidado y conservación del ambiente	Práctica de las 5 R: Reparar, Reutilizar, Reciclar, Reducir, Rechazar	Empatía Contacto personal Positivo
	Jornadas de arborización	Servicio altruista
	Práctica de cultivos agroecológicos	Autoconciencia
	Jornadas de saneamiento ambiental	Gestión de las emociones
	Concienciación a través de espacios radiales y/o prensa	Motivación Uso racional de los recursos
	Elaboración de blogs y/o sitios web con contenidos ecológicos	Reutilización y reciclaje de insumos o productos Biofilia
Entrenamiento de una actitud Biofílica	Encuentros de formación permanente en espacios no convencionales: parques, jardines, espacios al aire libre	Empatía Contacto personal Positivo

	<p>Visitas guiadas a monumentos naturales o espacios naturales de singular belleza</p>	<p>Autoconciencia</p> <p>Gestión de las emociones</p> <p>Motivación</p> <p>Biofilia</p>
--	--	---

Fuente: Torres y Cobo (2017).

3. Metodología

La propuesta estratégica formulada se genera a partir de la realización de una investigación enmarcada dentro del enfoque holístico, el cual busca superar la tendencia actual a la fragmentación y reduccionismo elemental del conocimiento. De acuerdo a la “espiral epistemológica holística” propuesta por Hurtado (2007), este trabajo corresponde a la investigación proyectiva. La investigación proyectiva, también denominada “proyecto factible”, consiste en la elaboración de una propuesta o modelo, como solución a un problema o necesidad de tipo práctico de un grupo, institución, de un área particular del conocimiento. El diseño de la investigación es de tipo documental, puesto que la información se obtendrá a partir de la revisión y análisis de fuentes teóricas. Esta investigación genera una propuesta para el cultivo de una mentalidad ecológica en docentes en servicio, a través de la formación permanente.

4. Conclusiones

El momento histórico actual y la grave situación planetaria hacen necesario que se ejerzan acciones contundentes para preservar la vida en el planeta, por lo cual la educación ha de convertirse en una práctica social, que transforme al sujeto desde su interior y lo capaciten para vivir en armonía con el ambiente y todo lo existente. De allí la necesidad de implementar acciones que permitan que los docentes cultiven una mentalidad ecológica, expresada en vínculos positivos con las demás personas, consigo mismo, con la naturaleza y con todo lo existente. De esta manera la acción docente permitirá dotar a los estudiantes no sólo las aptitudes básicas de tipo académico, sino también de las actitudes esenciales para la vida.

Esto implica que la formación permanente para formar una mentalidad ecológica en los docentes debe llevar a que el sujeto se reconozca a sí mismo como parte de la naturaleza, y a partir de eso establecer vínculos positivos en todos los ámbitos de la

existencia. Formar una mentalidad ecológica implica para el responsable de esa formación tener claramente identificadas cuáles son las capacidades inherentes a una mentalidad ecológica, las cuales se expresan en actitudes y conductas concretas. Y a partir de allí seleccionar cuidadosamente las estrategias para poder estimular un progresivo y necesario cambio de mentalidad en el docente. Estos procesos de formación permanente constituyen una alternativa renovadora cuyas acciones reivindican formarse “en la naturaleza” y “acerca de la naturaleza”.

El trabajo pedagógico tiene un aspecto externo referido a estimular y propiciar que emerjan sus cualidades como persona; y tiene aspecto interno referido al trabajo consigo mismo sus las propias cualidades y con su mentalidad, esto último es muchas veces descuidado en el quehacer docente. El papel del educador es fundamental para el cultivo de aptitudes y actitudes propias de una mentalidad ecológica correcta y positiva en su conexión con el mundo, y no sólo se debe enseñar a establecer una relación instrumental y utilitaria con éste. Esto implica que se requiere una educación intelectual, afectiva y moral en sintonía con principios de vida, donde tenga cabida el aprendizaje de cómo lograr una comunicación positiva con todo lo existente, y como relacionarse correctamente con la naturaleza y sus recursos.

Referencias

- Ávila, R. (2012). Educación ambiental y ciencia creativa: Un nuevo horizonte para la formación humana. *Educere*, 16 (55): 249-256.
- Caride, J. y Meira, P. (2000). *La educación ambiental como estrategia y prácticas: Señas de identidad y perfiles históricos*. España: Ariel.
- Figueroa, M. (2005). Moral ecológica e inteligencia emocional: Bases para un Modelo psicoeducativo del carácter. *Educere*, (9): 67-76.
- Figueroa, M. (2008). Reflexiones sobre una posible educación bolivariana. *Educere*. 12 (41): 1316 - 4910.
- Fromm, E. (1966). *El Corazón del Hombre*. México: Fondo de Cultura Económica.
- García, M. y Ruiz, D. (2008). El debate discursivo modernidad-posmodernidad y la educación ambiental en la escuela contemporánea. *Educere*, 12 (42): 487 - 494.
- García-Ruiz, R. y Castro, A. (2012). La formación permanente del profesorado basada en competencias. Estudio exploratorio de la percepción del profesorado de Educación Infantil y Primaria. *Educatio Siglo XXI*. 30 (1): 297-322.

- Hamada, T. (2001) “*Pensando en la Ecología Humana y el Globo Terrestre del Siglo XXI*”. En: Sukyo Mahikari. El Amanecer del Tercer Milenio. Caracas Venezuela. Mayo 2001.
- Hurtado, J. (2007). *El proyecto de investigación*. Caracas: Sypal.
- Jonas, H. (1995). *El principio de responsabilidad: Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona, España: Herder.
- Leff, E. (Comp.). (1994). *Ciencias sociales y formación ambiental*, Madrid: Gedisa.
- Leff, E. (1998). Educación ambiental y desarrollo sustentable: Formación ambiental. *PNUMA*, 9-10(20-21), pp.18-23.
- Leff, E. (2004). *Educación ambiental: Perspectivas desde el conocimiento, la ciencia, la ética, la cultura, la sociedad y la sustentabilidad*. Ponencia presentada en el I Congreso Nacional de Educación Ambiental para el desarrollo Sustentable de la Argentina. Córdoba, Argentina.
- Marcelo, C. (2002). Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida. *Educar*, (30), pp. 27-56. [Fecha de consulta 10 de marzo de 2016]. Disponible en: <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn30p27.pdf>.
- Maturana, H. (1995). *Desde la Biología a la Psicología*. Santiago, Chile. Universitaria.
- Odairi Sama, (2008). La Naturaleza es Bondad Suprema. *Revista Sukyo Mahikari*, (103): 35-43.
- Peñalver, L. (2005): *La formación docente en Venezuela. Estudio Diagnóstico*. Caracas: UNESCO.
- Salas, R. (2011). Sociedad multicultural, pluralismo ético y educación: algunos problemas sobre la argumentación ético-valórica. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 18(1), 53-86.
- Sukuinushi Sama. (1993). *Goseiguen. Palabras Sagradas*. Lima: Sukyo Mahikari.
- UNESCO (1980). *La Educación ambiental. Las grandes orientaciones de la Conferencia de Tbilisi*. París:Autor.
- UNESCO-CRESALC. (1997). *La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y El Caribe*. Tomos I y II. Caracas: Autor.
- Yasaka, T. (2002). *Esperanza para una era convulsionada*. Sao Paulo: Sede de Orientación del Sector de América Latina de Sukyo Mahikari.

DESARROLLO DE VALORES AMBIENTALES COMO CULTURA CIUDADANA PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE

Maribel Alviárez
Universidad Dr. José Gregorio Hernández
Maribel.alvarez@ujgh.edu.ve
Área temática: Ambiente y desarrollo sostenible

Resumen

Se pretende reflexionar respecto a la importancia del desempeño docente para el desarrollo de valores que permitan crear una cultura ambiental, donde los estudiantes universitarios asuman una actitud de preservación, defensa y cuidado del ambiente que contribuya al desarrollo sostenible. Utilizando los referentes: Sarmientos (2016), Vitalis (2013), Hurtado (2012), Fondo para el Medio Ambiente Mundial (2000), Ley Orgánica del Ambiente (2006), Ley de Universidades (1967), a través de una investigación descriptiva, transaccional, utilizando la observación documental, experiencias de la investigadora, fichero, base de datos y registros. Siendo el universo de estudio la Universidad “Dr. José Gregorio Hernández” y la muestra los estudiantes de Educación. Concluyendo que la acción desmedida del hombre exige, de manera impostergable, implementar prácticas educativas que conlleven a cambios en el pensamiento y acciones del hombre, al asumir un paradigma pragmático que supere la perspectiva cartesiana; logrando la formación integral para una convivencia sana, armónica, que permita el desarrollo y permanencia de los diferentes ecosistemas

Palabras clave: Valores, Ambiente, Desarrollo Sostenible.

DEVELOPMENT OF ENVIRONMENTAL VALUES AS A CITIZEN CULTURE FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Abstract.

It is intended to reflect on the importance of teaching performance for the development of values that allow the creation of an environmental culture, where university students assume an attitude of preservation, defense and care of the environment that contributes to sustainable development. Using the referents: Sarmientos (2016), Vitalis (2013), Hurtado (2012), Global Environment Facility (2000), Organic Law of the Environment (2006), Universities Act (1967), through descriptive research, transactional, using documentary observation, and experiences of the researcher, fichero, database and records. Being the universe of study the University "Dr. José Gregorio Hernandez and the sample of the students of Education. Concluding that the unmeasured action of man requires, in an urgent manner, to implement educational practices that lead to changes in the thinking and actions of man, by assuming a pragmatic paradigm that surpasses the Cartesian perspective; achieving the integral formation for a healthy, harmonic coexistence, that allows the development and permanence of the different ecosystems

Keywords: Values, Environment, Sustainable Development.

1. Introducción

El universo está cada vez más envuelto en situaciones complejas que el hombre viene tratando de vislumbrar y entender, una de las vías para tal fin es la investigación; aun cuando en ocasiones genera consecuencias que afectan la vida en el planeta.

La necesidad de sobrevivir y llegar a alcanzar niveles de desarrollo que permitan calidad de vida, ha conducido a implementar prácticas, en ocasiones irracionales para el aprovechamiento de los recursos, generando diversos problemas sociales, económicos, ambientales, entre otros, que hoy ponen en riesgo diferentes ecosistemas.

A tal efecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO 2017) pretende, a través de uno de sus objetivos, mejorar el acceso a una educación sobre el desarrollo sostenible (EDS) de calidad; para empoderar a las personas, a la vez que cambien su manera de pensar y actuar vislumbrando un futuro sostenible apoyado en la educación para una ciudadanía mundial.

Por lo anterior, se pretende reflexionar respecto a la importancia del desempeño docente en el desarrollo de valores ambientales que permitan crear una cultura ciudadana, donde los estudiantes universitarios asuman una actitud de preservación, defensa y cuidado del ambiente; como contribución al desarrollo sostenible, entendido este como el producto de procesos de cambios guiados por principios.

Se plantean entonces, interrogantes que orientan el propósito de este estudio ¿Por qué es importante el desarrollo de los valores ambientales desde la praxis académica universitaria? ¿Cuál será el rol del docente ante la necesidad de desarrollar una cultura ciudadana, en los estudiantes universitarios, que contribuya al desarrollo sostenible?

Para poder responder a esas interrogantes se consideran los aportes de: Sarmientos (2016), Vitalis (2013), Hurtado (2012), Fondo para el Medio Ambiente Mundial (2000), Ley Orgánica del Ambiente (2006), Ley de Universidades (1967), entre otros. Utilizando el tipo de investigación descriptiva, transaccional, documental. Empleando como técnica la observación documental, con una población representada por los estudiantes de educación de la Facultad de Humanidades, Arte y Educación, de la Universidad “Dr. José Gregorio Hernández”. Estructurándose la investigación en dos aspectos fundamentales: Importancia del desarrollo de los valores ambientales desde la praxis académica universitaria y El rol del docente ante la necesidad de desarrollar una cultura ciudadana, en los estudiantes universitarios, que contribuya al desarrollo sostenible.

2. Desarrollo

Importancia del desarrollo de los valores ambientales desde la praxis académica universitaria.

La praxis académica en el ámbito universitario debe estar “dirigida a la formación integral del alumno y a su capacitación para una función útil a la sociedad” (Ley de Universidades 1967, p.49); corresponde al docente asumir una actitud de compromiso, en los actuales momentos, cuando se observa un deterioro de los valores en el comportamiento de los ciudadanos, específicamente con relación al cuidado, preservación y mantenimiento del ambiente, como parte de esa formación integral que se debe ofrecer al estudiante.

Los valores son fundamentales, especialmente, para el desarrollo de una convivencia sana y una relación armónica con el ambiente, “considerados indispensables para la correcta convivencia de los individuos en sociedad...no se transmiten por vía genética por eso es importante considerarlos en la educación” Morales (como se citó en Villalobos y Seijo 2012, p.12).

De acuerdo con la Real Academia Española (2014), el término valor proviene del “lat. *Valor,-oris*. Grado de utilidad o aptitud de las cosas para satisfacer las necesidades o proporcionar bienestar o deleite”. Es en este sentido que el docente debe enfatizar en los valores ambientales para que los estudiantes tomen conciencia de los beneficios y bienestar que ofrece el ambiente; sobre todo porque, sin su cuidado y defensa, el tiempo de vida de los seres vivos y sus condiciones en el planeta cada día están más amenazados.

Se ha escuchado reiteradamente que los valores no se decretan, necesitan ser modelados a través de la conducta, del comportamiento como parte de la ética; de allí que de acuerdo con Izarra (2006), los valores son

reglas morales como un medio para orientar las acciones a través de la racionalidad de los individuos, es decir que a través de su estudio las personas pueden aprender a guiar sus actos en función de valores... la ética, siempre lleva consigo una noción práctica; de allí que sea indispensable incluirla en la formación puesto que dará pautas que guiarán el comportamiento (p.12).

Por lo anterior, el docente a través de la orientación de su praxis, mediante un proceso educativo previamente planificado y utilizando estrategias pertinentes, podrá lograr experiencias vivenciales que permitan experimentar acciones donde los valores

ambientales se pongan de manifiesto, pero ya no como contenidos de una cátedra de un grupo de docentes y estudiantes en particular, como es el caso de la Universidad “Dr. José Gregorio Hernández, sino como parte de la formación de ciudadanos profesionales, donde se conjuguen esfuerzos hacia el mismo fin: la formación de valores ambientales desde la praxis académica universitaria.

De allí que, el docente en su desempeño profesional además de cumplir con los objetivos de las diferentes cátedras, estaría contribuyendo con los derechos ambientales consagrados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), donde reza

es un derecho y un deber de cada generación proteger y mantener el ambiente en beneficio de sí misma y del mundo futuro. Toda persona tiene derecho individual y colectivamente a disfrutar de una vida y de un ambiente seguro, sano y ecológicamente equilibrado...obligación fundamental del Estado, con la activa participación de la sociedad, garantizar que la población se desenvuelva en un ambiente libre de contaminación, en donde el aire, el agua, los suelos, las costas, el clima, la capa de ozono, las especies vivas, sean especialmente protegidos (p. 42).

El hacer del educador en la formación integral del estudiante universitario y sobre todo en la formación de los valores ambientales, significa el fomento de actitudes y aptitudes canalizadas hacia la convivencia, hacia una relación con el ambiente de manera equilibrada, donde el ambiente no es “un lugar ajeno a las condiciones sociales de vida del hombre, sino por el contrario es dependiente de las relaciones sociales que el hombre establece consigo mismo” (Sarmiento, 2016, p.1), donde la educación no tiene porqué reducirse a planteamientos teóricos.

El Rol del docente ante la necesidad de desarrollar una cultura ciudadana, en los estudiantes universitarios, que contribuya al desarrollo sostenible.

El detrimento en la preservación y conservación del gran ecosistema planetario hace imperativo el rol del docente en función de desarrollar una cultura ciudadana, desde la perspectiva del sentido de pertenencia de la madre tierra.

En los actuales momentos, a nivel mundial hay una preocupación manifiesta por lograr el desarrollo sostenible entendido según la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (1987) como

la satisfacción de las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras, para satisfacer sus propias necesidades... como el principio rector para el desarrollo mundial a largo plazo...tratando de lograr, de manera equilibrada, el desarrollo económico, el desarrollo social y la protección del medio ambiente.

En ese orden de ideas, entre los desafíos del siglo XXI encontramos aspectos relacionados con el contexto ambiental, la alimentación, el agua entre otros; presentándose en cada caso los graves problemas generados por conductas inapropiadas del hombre, de allí la necesidad de puntualizar, que “en los procesos de educación ambiental todos los ciudadanos deben ser responsables en la formulación y realización de proyectos que impliquen el manejo de los recursos naturales, permitiendo la preservación de los ecosistemas y el desarrollo sustentable” (Hernández, 2013, p. 101).

También es importante recordar la definición de desarrollo sustentable. La Ley Orgánica del Ambiente (2006), señala como concepto que éste se basa en:

un proceso de cambio continuo y equitativo para lograr el máximo bienestar social, mediante el cual se procura el desarrollo integral, con fundamento en medidas apropiadas para la conservación de los recursos naturales y el equilibrio ecológico, satisfaciendo las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las generaciones futuras (p. 100).

Se reconoce, entonces, la necesidad de desarrollar una cultura ciudadana en los estudiantes universitarios para que sean parte de los interesados en detener la acción depredadora del hombre; por lo que el docente desde su hacer, tiene que gestionar y promocionar el conocimiento teórico – práctico para formar al nuevo hombre de caras al ambiente, como su principal desafío.

Con relación a lo anterior, el docente tiene que formarse y apoyarse en las políticas del estado Venezolano y en diferentes organizaciones que hoy conjugan esfuerzos con planes y proyectos dirigidos a la sostenibilidad del ambiente. Al mismo tiempo considerar tanto los planteamientos de la Cumbre de Río de Janeiro (1992), en la cual se expresa, entre otros aspectos, la necesidad de diseñar y ejecutar proyectos aplicables al desarrollo sostenible, como lo señalado en el Fondo para el Medio Ambiente Mundial (FMAM 2000), en el programa para el sendero sostenible en el siglo XXI, el cual pretende “detener e invertir los efectos negativos de las actividades humanas en el medio ambiente y promover en todos los países un desarrollo económico ambientalmente sostenible” (p.4).

El docente en su rol de facilitador de la enseñanza y el aprendizaje de una cultura ciudadana, donde prevalezca el sentido de pertinencia planetaria – ambientalista, tiene que superar el paradigma cartesiano centrado en lo teórico y asumir un enfoque renovador que despierte en el discente el interés por aprender, sobre todo que sienta y viva la aplicabilidad de ese aprendizaje; lo que permitirá sensibilizar y concienciar respecto a los problemas ambientales diagnosticados recientemente, específicamente en Venezuela, como se muestra en la tabla número 1.

TABLA 1. PROBLEMAS AMBIENTALES DIAGNÓSTICADOS EN VENEZUELA

PROBLEMA AMBIENTAL	GENERADO POR
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Incremento en la contaminación atmosférica en los principales centros urbanos 	Principalmente por emisiones de fuentes móviles, congestionamiento vehicular
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inapropiado manejo de los residuos y desechos sólidos 	Principalmente por procedimientos domésticos, también por los sistemas de transporte, tratamiento y/o disposición final de los mismos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cantidad de vertederos y botaderos que proliferan en el país 	Manejo sin criterios sanitarios ni ambientales, así como por la cantidad de desechos que continúan siendo dispuestos sin el debido tratamiento final.

▪ Emisiones tóxicas	Explosión en las Refinerías y manejo inadecuado de los desechos
▪ Afectación de las áreas públicas con grafitis, murales, pendones y afiches	El uso en forma desproporcionada por la ciudadanía, partidos políticos, empresa, otros
▪ Podas severas y tratamientos inapropiados. Pérdida de árboles por enfermedades	Stress hídrico o exposición a agentes contaminantes atmosféricos.
▪ Afectación de la avifauna	Sustitución de la flora autóctona urbana por plantas de rápido crecimiento como el Nim,
▪ Derroche de agua y energía eléctrica	Prácticas habituales de la ciudadanía
▪ Animales atropellados en las calles, avenidas y autopistas	Mal manejo de especies domésticas
▪ Pocos esfuerzos en materia educativa ambiental, que formen en valores a la ciudadanía y promueva nuevas actitudes en favor de un ambiente sano y ecológicamente equilibrado	Porque los esfuerzos se articulan más en campañas publicitarias que educativas, olvidando la necesidad de permanecer en el tiempo para lograr los cambios de conducta necesarios en la materia

Fuente: Alviárez (2017). Adaptación de VITALIS (2013).

Todo lo anterior, en el marco de ir construyendo, desde la posición de educador, una cultura ciudadana para el desarrollo sostenible, donde la educación ambiental es entendida de acuerdo con ISEE (1987 punto 11)

como un proceso permanente, en el que los individuos se concientian de su medio ambiente y adquieran los conocimientos, valores destrezas, experiencia y también la determinación que les permitirá actuar -individual y colectivamente- para resolver los problemas ambientales presentes y futuros.

Lo que incide en los diferentes sectores: social, económico, político, cultural; en detrimento de la sostenibilidad; por lo que es impostergable asumir responsabilidades

en la preservación del planeta y por ende en la generación de comportamientos comprometidos por parte de las actuales y nuevas generaciones de estudiantes y profesionales.

3. Metodología

El estudio se asume desde el tipo de investigación descriptiva; por cuanto “tiene como objetivo la descripción precisa del evento de estudio...el propósito es exponer el evento estudiado, haciendo una referencia detallada de sus características...su intención no es establecer relaciones de causalidad. Por tal motivo no amerita formulación de hipótesis” (Hurtado, 2012, p.109). Al mismo tiempo, es transaccional por cuanto este tipo de investigación permite “recolectar datos en un solo momento, en un tiempo único...su propósito es analizarlos en un momento dado” Hernández, Sampieri y otros, (como se citó en Balestrini 2006, p.134).

De igual forma, se empleó como técnica la observación documental entendida como “un punto de partida en la revisión de fuentes documentales, mediante una lectura general...donde se inicia la búsqueda y observación de los hechos” (Balestrini, 2006, p.152), y las experiencias de la investigadora en el campo de la docencia universitaria. Siendo el universo de estudio la Universidad “Dr. José Gregorio Hernández, en el contexto del estado Zulia.

Instrumento de recolección de información

Para la recopilación de la información se emplearon las técnicas de fichero, bases de datos y registros.

Técnica de procesamiento y análisis de los datos

Se empleó como técnica para el procesamiento y análisis de los datos la clasificación y registro de la información, empleando las técnicas de análisis deductivo y de síntesis.

4. Conclusiones

La situación compleja que vive el planeta tierra, entre otras cosas, por la acción desmedida del hombre exige, de manera impostergable, implementar prácticas que conlleven a cambios en la forma de pensar y actuar del hombre, en este caso; en

función de lograr un desarrollo sostenible. Siendo la educación una de las herramientas para la promoción de una cultura ciudadana mundial

El docente universitario debe asumir su responsabilidad en la educación de valores ambientales como parte de la formación integral; contribuyendo con ello a una convivencia sana, armónica y en general al desarrollo y permanencia de los diferentes ecosistemas.

Por otro lado, es necesario comprender que la formación de valores ambientales, en el contexto universitario, debe ser vista desde una perspectiva pragmática, superando el paradigma cartesiano centrado en lo teórico, donde se experimenten experiencias concebidas desde una cultura ambiental, más no exclusivamente como cátedra de estudios, que además de conocimientos generen sensibilidad, conciencia respecto al derecho y deber de proteger y mantener el ambiente de acuerdo a lo señalado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y demás organizaciones a nivel mundial.

Finalmente, enfatizar el principio rector para el desarrollo mundial a largo plazo: la satisfacción de las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer sus propias necesidades.

Referencias

- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*. (1999, 30 de diciembre). Gaceta Oficial de la República, Nº 36.860. Capítulo IX, de los Derechos Ambientales, Artículo 127. Diciembre 30, 1999.
- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (2006). *Ley Orgánica del Ambiente*. Caracas, Venezuela.
- Balestrini, M. (2006). *Cómo se elabora el Proyecto de investigación*. (7ª ed.). Venezuela: BL Consultores Asociados.
- Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (1987). Informe. *Comisión Brundtland: Nuestro Futuro Común*. Oxford: Oxford University Press.
- Diccionario de la Real Academia Española (2014). Recuperado el 12 de marzo de 2017 de: <http://www.rae.es/diccionario-de-la-lengua-espanola/la-23a-edicion-2014>.
- Fondo para el Medio Ambiente Mundial (2000). Contribuciones del fondo para el medio ambiente mundial al programa 21. Recuperado de

<http://www.thegef.org/gef/sites/thegef.org/files/publication/GEF.Contributions.to.Agenda.Spanish.pdf>

- Hurtado, Y. (2012). *El proyecto de investigación. Comprensión holística de la metodología y la investigación* (7ª ed.). Venezuela: Ediciones Gavilán C.A.
- Izarra, D. (2006). *Ética en la formación docente*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. *Laurus*, 12(21), 9-22.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). Recuperado de <http://es.unesco.org/themes/educacion-desarrollo>
- Sarmiento, P. (2017). *Bioética y Medio Ambiente: Introducción a la Problemática Bioético - Ambiental y sus Perspectivas* Cuadernos de Bioética. Recuperado de <http://www.cuadernos.bioetica.org/ensciones13.htm>.
- Villalobos, K. y Seijo, C. (2012). Valores éticos: soporte de las tecnologías de información y comunicación en universidades públicas. *Innovación y Gerencia*, V (1), 11-26.
- Vitalis (2013). *Situación Ambiental de Venezuela 2012. Análisis de Percepción del Sector*. Editores y Compiladores: Díaz, D., Martín, Y., Frontado, M. Da Silva, A. Lizaraz, I. Lameda, V., Valera, C., Gómez., E. Monroy, Z. Martinez, J. Apostólico y G. Suárez. 42 pp. Recuperado de www.vitalis.net

PONENCIAS

II.7. Área temática: Matemática y Educación

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN DE DOCENTES DE MATEMÁTICA SEGÚN LA PERCEPCIÓN DE ESPECIALISTAS

Wingmar Gregorio Marquina
Universidad Nacional Abierta Centro Local Zulia
wingmarmarquina@hotmail.com
Ana Ysolina Soto de Clavero
Universidad Nacional Abierta Centro Local Zulia
anaysolina@gmail.com
Área temática: Matemática y Educación

Resumen

Enmarcada en paradigma científico cualitativo fenomenológico interpretativo, se propuso analizar la percepción de especialistas en matemáticas e investigación sobre los resultados de una investigación realizada con docentes de matemática de media, general y técnica del municipio escolar N° 8 de Maracaibo. Los informantes fueron 10 docentes universitarios, de ambos sexos, que laboran en las Universidades: UNA, UDO, UNEFA, UNESR, LUZ y URBE, con más de cinco (5) años de experiencia en su desempeño. Las entrevistas una vez transcritas dieron cuenta de sucesivos Momentos y Reducciones fenomenológicas, conduciendo a que se generaran 52 temas esenciales, 5 categorías esenciales sintetizadas: *Significado de los Resultados*, *Motivación para Investigar y Formación y ejercicio docente*, *Carencias para investigar y matematizar* y *Propuestas de mejora*; pertenecientes estas a las categoría fenomenológicas universales (*Puntos críticos de los resultados* y *Efectos de los resultados en el aprendizaje*). Los resultados son desalentadores, por la apatía y desinterés para investigar.

Palabras clave: Resultados de Investigaciones, percepción de especialistas, fenomenología

RESULTS OF RESEARCH OF MATHEMATICAL TEACHERS ACCORDING TO THE PERCEPTION OF SPECIALISTS

Abstract

Framed in a qualitative phenomenological paradigm interpretative interpretation, it was proposed to analyze the perception of specialists in mathematics and research on the results of a research carried out with teachers of mathematics of average, general and technical school municipality No. 8 of Maracaibo. The informants were 10 university teachers of both sexes, working in Universities: UNA, UDO, UNEFA, UNESR, LUZ and URBE, with more than five (5) years of experience in their performance. The interviews, once transcribed, gave account of successive Moments and Phenomenological Reductions, leading to 52 essential themes, 5 essential synthesized categories: Meaning of Results, Motivation to Investigate and Formation and Teaching, Lack of Research and Mathematics and Proposals for improvement; belonging to the universal phenomenological categories (Critical points of the results and Effects of the results in the learning). The results are discouraging, because of the apathy and lack of interest to investigate.

Keywords: Research results, expert perception, phenomenology

1. Introducción

Partiendo de que la investigación es una actividad encaminada a la solución de problemas y su objetivo consiste en hallar respuesta a preguntas mediante el empleo de procesos científicos, entonces, cada educador debe estar consciente que su rol como investigador data de los primeros siglos de nuestra era, por ejemplo: la matemática es la ciencia más antigua que se conoce donde la primera actividad científica investigativa del hombre fue medir y contar, también se pueden citar algunos filósofos griegos entre ellos: Platón que en una de sus obras *La República*, muestra una reflexión acerca de la formación de competencia en el cual ocupa un lugar sobresaliente en los procesos de conocimientos y sus tendencias a la ilusión y al error. También se menciona a otro filósofo griego llamado Aristóteles, que en varias de sus obras plantea la relación entre el saber y el proceso de desempeño (Abbagnano, 1974).

Es necesario destacar que el tema de la investigación por parte de los docentes, ha sido enfatizado desde la productividad investigativa y la calidad de lo producido en la literatura de educación donde autores como: Álvarez, 1984; Badell et al. y Arocha, 1989; Baptista y Muskus, 1979; Barrios, 1986; Busot, 1988; Casanova, 1986; Contasti, 1986; Córdova y Parra, 1984; Escontrela, 1990; Garda Guadilla, 1987; Guaderrama, 1989; Klubitschko, 1986; Layrisse y otros, 1988; Mata, 1973; Miguez, 1987; Morles, 1988; Oteiza, 1982; Peñalosa, 1986; Picnn, 1986; Puchi y Álvarez, 1985; Quero et al., 1986; Rivera, 1989; Salcedo, 1986, 1984; Silva Michelena, 1987; Soria, 1985; Valarino, 1991; Vessuri, 1984; Villarroel, 1989; Zamora, 1988; todos citados por Escontrela (1994), porque el tema de la investigación es tenido por universal para todos los campos del saber.

Sin embargo, autores alegan que la investigación “representa un factor de importancia en la búsqueda del saber y nuevos conocimientos y prácticas...., tanto naturales como humanísticas, para el discernimiento más profundo de la realidad... donde docencia e investigación son una unidad compacta en la búsqueda del saber” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 21).

Si se reflexiona sobre lo expresado por los citados autores, ese podría ser el motivo para que los docentes en educación matemática vivieran esa realidad, por

cuanto la investigación para ellos es de suma importancia hacia la búsqueda de nuevos conocimientos. Donde se evidencia que se intenta disociar docencia e investigación, pero

Refiere Castro (2007) que “la Matemática es una ciencia con tal nivel de importancia y repercusión que aparece contemplada en la mayoría de los diseños de las carreras universitarias, y los programas de formación docente no son una excepción” (p. 520). Destacando que el potencial de la Matemática como campo de investigación, que al igual que otras ciencias, requiere de los aportes de la investigación desde dos grandes ámbitos.

Primer ámbito: La de *desarrollos teóricos*, es decir, los estudios referidos a la investigación pura (epistemología y estructura de la ciencia) que concretan la Investigación Matemática como un ciclo en el que las ideas se representan en forma abstracta, se manipulan estas abstracciones y se comprueban los resultados comparándolos con las ideas originales (Schoenfeld, 1985) y Segundo ámbito: La de *carácter práctico* (la más cercana a los docentes en el aula), tal como su planificación, sus estrategias de enseñanza, la elaboración y utilización de recursos y la evaluación, entre otros, aspectos que pudieran ser catalogados como de investigación aplicada y que estructuran la Investigación en Educación Matemática.

Vale destacar que se observa con preocupación el desarrollo académico de los alumnos de 5to año de la región próximos a entrar a cualquiera de las universidades, cuando se les preguntan ¿Qué es la matemática?, ¿Dónde puedes aplicar las matemáticas?, ¿Para qué te sirve en tu hacer diario las operaciones con polinomios?, ¿para qué sirve la grafica de una función elemental? Entre otras muchas mas, ellos responden de una manera que no satisface ya que solo les enseñan las operaciones, sin sus aplicaciones a la vida cotidiana.

Por lo expuesto anteriormente, es motivante realizar una investigación cuya muestra sean docentes de educación matemática de media, general y técnica del municipio escolar N°8 de Maracaibo y buscar en ellos las acciones investigativas que realizan. Procediendo a su ejecución, dicho estudio dio unos resultados que fueron presentados a unos especialistas en matemática e investigación para que desde una

percepción cualitativa emitieran su opinión con miras a encontrar fortalezas o debilidades en dichos resultados.

Se formuló como propósito de estudio analizar la percepción de especialistas en matemáticas e investigación los resultados de una investigación realizada con docentes de matemática de media, general y técnica del municipio escolar N° 8 de Maracaibo.

2. Desarrollo

Investigación educativa en Matemática

La investigación educativa según Stenhouse (1998), es aquella que se encuentra vinculada al medio educativo; su relación obedece a las siguientes cuestiones: es una investigación que surge de este medio, la realizan los implicados directos, es decir, los encargados de la cuestión educativa y pretende obtener resultados que retroalimenten los procesos inherentes al contexto y a la práctica pedagógica. Cualquier profesional con formación docente en el área de matemática no le son extrañas las definiciones de investigación expuestas anteriormente y sus expresiones relacionadas, el docente matemático por naturaleza es un observador, ordena sus datos, es persistente con cualquier investigación, muchas veces trabaja con proyectos y por lo general tiene un pensamiento autocrítico sobre los resultados obtenidos (Castro, 2007).

Asimismo, Porlán (1987), hace referencia que la investigación educativa en el aula, es aquella actividad asociada al proyecto educativo, que ejecutan los profesionales de la educación, es decir, los profesores; en el medio educativo. Una actividad orientada por la práctica pedagógica porque surge de ella y a ella se devuelve; que se realiza con el propósito de comprenderla para lograr cambiarla, reconstruirla.

De allí es que surgen investigaciones a diario en el aula y forman parte de las preocupaciones del educador crítico, comprometido con el quehacer pedagógico, esto es así cuando los resultados obtenidos no alcanzan las expectativas trazadas o no son proporcionales al esfuerzo realizado. La razón probablemente pueda encontrarse porque las hipótesis del trabajo no eran las apropiadas, y mediante la investigación sistemática de estos y otros problemas que plantea la práctica en el aula, es posible descubrir aspectos del ejercicio profesional que es necesario cambiar.

Muy distinto al docente de educación básica, media y diversificado, se presenta el de nivel universitario, quienes por lo general sus investigaciones se inclinan hacia la propia área de matemática, bien sea aplicando modelos matemáticos a otras disciplinas susceptibles de ser matematizado, creando distintas alternativas de procedimientos, generando o ampliando más los conceptos y propiedades para resolver problemas (Godino y Batanero, 2009).

Se debe destacar que un docente en educación media, general y técnica puede dirigir sus investigaciones en las áreas como álgebra, estadísticas, geometría entre otras, porque existe una idea bastante generalizada de que el aula es un *sistema simple* formado por tres (3) elementos: alumnos, profesor y libro de texto, donde la interacción del profesor con el grupo de estudiantes se da a través del libro de texto que guía su rol de actuación hacia el aprendizaje de los segundos (Martines, 1998).

Al respecto, Mujica y Campos (2012), acotan que el educador desarrolla una visión donde *el saber, el hacer y el decir* docente están implícitos al accionar investigativo como práctica social, cuya interacción pragmática, revela cómo su rol de investigador, le permite reflexionar y reconocer una deficiencia endógena atribuida que está produciendo una brecha entre la función investigativa y la función docente en las instituciones, porque estos no están haciendo investigación, enfrentándonos ante la situación decadente del binomio investigación- docencia.

De hecho, uno de los desafíos que se le atribuyen a la docencia como profesión: “investigar es una oportunidad para problematizar nuestras prácticas y reflexionar sobre lo que hacemos todos los días: enseñar, pero fundamentalmente, aprender a enseñar”. (Chacón, 2009, p. 35). Así, la Matemática brinda elementos de importancia para el desarrollo de la capacidad de argumentación racional, la abstracción reflexiva y el aumento de las habilidades necesarias para resolver problemas no sólo del ámbito escolar, sino de amplia aplicación y transferencia a otros campos del saber (Mora, 2003).

La Matemática brinda un excelente puente entre el aprendizaje y el trabajo, la formación académica y la formación para la vida...; es decir, favorece el desarrollo y la

conformación de capacidades para la reflexión crítica tanto en el marco del conocimiento científico como en la cotidianidad de nuestras acciones (Castro, 2007).

3. Metodología

El abordaje se dio mediante la adaptación del método fenomenológico, el cual según Martínez (2011), utiliza como procedimiento básico oír detalladamente a las personas para comprender sus experiencias y sobre esta base elaborar una estructura común representativa de las percepciones que poseen los especialistas en matemáticas e investigación, sobre los resultados de una investigación con docentes de matemática de media, general y técnica del municipio escolar N° 8 de Maracaibo. Los informantes expertos emitieron su opinión ante los resultados que les fueron presentados, esto permitió develar lo que sucede en un contexto particular, como son las acciones investigativas que realizan los profesores de matemática mencionados.

La muestra seleccionada es intencional porque no responde a criterios estadísticos, sino por su relación con el objeto de estudio, en este caso considerado pertinente a priori (Delgado & Gutiérrez, 1999). Los informantes clave fueron 10 docentes universitarios, de ambos sexos, 6 del área de matemática y 4 investigadores, que laboran en las siguientes Universidades: UNA (4), UDO (1), UNEFA (2), UNESR (1) LUZ (1) y URBE (1), con más de cinco (5) años de experiencia en su desempeño; a quienes se le aplicó una entrevista en profundidad, la cual permitió acceder en profundidad desde el propio lenguaje de los docentes y las opiniones que tienen sobre el fenómeno estudiado.

Transitar operativo

Una vez transcritas las entrevistas se pasó a la *Etapas Estructural* del método fenomenológico para el abordaje de la percepción de los especialistas emitida ante el objeto de estudio. Realizadas las descripciones protocolares de las entrevistas, siguiendo a Leal (2008), se procedió a su estudio y análisis, a fin de encontrar en ellas significados esenciales pasando por los diferentes pasos de la reducción eidética:

1er paso: Se realizó una primera lectura de cada una de las **60** intervenciones verbales agrupadas por aspectos a las que ellas hacían referencia. Todo se hizo con la intención de tener una primera visión del *tema esencial* a que cada una de ellas se

refería. 2do paso: Se realizó una segunda lectura de las **60** intervenciones verbales, agrupadas por aspectos, para identificar de este modo se obtuvieron **52** temas esenciales. 3er paso: En este paso el trabajo consistió en revisar cada uno de los aspectos en los que se ubicaban los temas esenciales y de esta manera los investigadores agrupaban dichos temas, de acuerdo a su similitud o semejanza entre ellos. Surgieron así un total de **5** categorías fenomenológicas esenciales sintetizadas y **2** categorías fenomenológicas esenciales universales. (Ver Tabla 1 y 2).

Asimismo, para darle el criterio de validez de la investigación se siguió el procedimiento de triangulación donde se ubicaron las fuentes del proceso de recopilación de datos desde tres puntos de vista: en un vértice las percepciones de los especialistas, en el otro los referentes teóricos sobre la Investigación educativa en Matemática y en el último vértice la opinión de un docente investigador con 20 años de experiencia; las cuales tuvieron puntos de encuentros ante el objeto de estudio.

Tabla 1. Temas Esenciales y Categorías Fenomenológicas correspondientes a la percepción de especialistas en matemáticas e investigación los resultados de una investigación. Puntos Críticos.

Temas Esenciales	Categorías Fenomenológicas Esenciales/Sintetizadas	Categorías Fenomenológicas Esenciales/Universales
1.1. Elemento perturbador de la enseñanza 1.2. Obedecer a varias situaciones en el ambiente educativo 1.3. Se quedaron atrás en la búsqueda de nuevos enfoques para la solución de problemas 1.4. Situación conspira contra la calidad de la educación impartida 1.5. Aluden una gran cantidad de causas o barreras que se imponen 1.6. No están ejerciendo su rol de investigadores contemplado en Reglamentos vigentes 1.7. No saber diferenciar la Investigación en Matemática y la investigación en Educación Matemática	Significado de los Resultados	Puntos críticos de los Resultados

1.8. Resultados preocupantes por diversos aspectos		
<p>1.9. Programas no están enmarcado para ser propulsor de la investigación</p> <p>1.10. Rol de investigador lo delega en su hacer diario de rol docente</p> <p>1.11. El incentivo que existe a través de los programas lo enmarcan a la acción docente</p> <p>1.12. La Institución donde labora debe estar siempre atenta al desarrollo de los roles del docente</p> <p>1.13. La Institución debe darle oportunidad al docente que se prepare</p> <p>1.14. Ven con preocupación el lugar protagónico y prioritario en investigaciones en otras disciplinas</p> <p>1.15. Ausencia de políticas de investigación</p> <p>1.16. Bajos deseo de actualizar e incrementar sus conocimientos</p> <p>1.17. Poco interés para identificar debilidades en el proceso de enseñanza aprendizaje para corregirlas</p> <p>1.18. Esfuerzo asociado a la realización de investigaciones no se relaciona con una mejora en el nivel de ingreso.</p> <p>1.19. Percibe divorcio entre lo investigado y su aplicación</p> <p>1.20. Al no ser financiada la asistencia a eventos no es motivante para producir investigaciones</p>	<p>Motivación para investigar</p>	

(Cont.) Tabla 1. Temas Esenciales y Categorías Fenomenológicas correspondientes a la Percepción de especialistas en matemáticas e investigación los resultados de una investigación. Puntos Críticos

Temas Esenciales	Categorías Fenomenológicas Esenciales/Sintetizadas	Categorías Fenomenológicas Esenciales/Universales
<p>1.21 Universidades no dan énfasis a la acción investigativa</p> <p>1.22. Al carecer de la fase investigativa, no desarrolla hacer cotidiano en la enseñanza</p> <p>1.23. No tienen interés en asistir a seminarios o eventos de educación matemática</p> <p>1. Considerar actividades instruccionales, como los más efectivas</p> <p>1.24. En pregrado, prevalece la formación pedagógica ante la investigación científica</p> <p>1.25. Hay carencia de contenidos epistemológicos y filosóficos de la Matemática pura</p> <p>1.26. Carencia de políticas conducentes a la formación y capacitación constante</p> <p>1.27. Se sigue usando de manera ortodoxa el patrón de enseñanza por el cual fue formado</p> <p>1.28. Incumplimiento de obligaciones establecidas en la función docente</p> <p>1.29. Instituciones educativas no financian la participación del personal a eventos académicos</p>	<p>Formación y ejercicio docente</p>	<p>Puntos críticos de los Resultados</p>

Fuente: Marquina y Soto (2017).

Tabla 2. Temas Esenciales y Categorías Fenomenológicas correspondientes a la Percepción de especialistas en matemáticas e investigación los resultados de una investigación. Efecto de los Resultados en el Aprendizaje

Temas Esenciales	Categorías Fenomenológicas Esenciales/Sintetizadas	Categorías Fenomenológicas Esenciales/Universales
<p>2.1. No se, siembre la acción investigativa en el alumno</p> <p>2.2. El alumno no se va sentir ambientado en esa dirección</p> <p>2.3. Aprendizaje no se centra en la acción investigativa</p> <p>2.4. Muchas teorías que han salido últimamente ponerla en acción con sus alumnos</p> <p>2.5. Utilizar el enfoque intuitivo para que el alumno mide intuitivamente lo que se le pretende enseñar y una vez que se le enseña resuelve el problema</p> <p>2.6. Utilizar diversas formas de abordar la solución de un mismo problema</p> <p>2.7. Investigar es seleccionar la mejor forma de resolver un problema por varias vías</p> <p>2.8. Cada problema que plantee se matematiza con algo de la vida real</p> <p>2.9. Al ingresar al tercer nivel de educación, en su mayoría manifiestan una carencia de conocimientos, para resolver problemas de su entorno</p> <p>2.10. Estudiantes ven reducidos pensar que el área de matemática sea un campo donde no se investiga</p> <p>2.11. Llegan a la Universidad con una laguna mental en cuanto a investigación se trate.</p> <p>2.12. Falta de práctica y desconocimiento en la aplicación del modelaje matemático porque lo desconocen</p>	<p>Carencias para investigar y matematizar</p>	<p>Efecto de los Resultados en el aprendizaje</p>
<p>2.13. Estudiantes no le dan solución a los problemas de la sociedad, como escenario para</p> <p>2.14. Las competencias en matemática y física son escasas en los estudiantes de bachillerato para la solución de problemas cotidianos</p> <p>2.15. Carencias dificultan su desenvolvimiento en la</p>	<p>Carencias para investigar y matematizar</p>	<p>Efecto de los Resultados en el aprendizaje</p>

universidad, independientemente de la carrera que cursen.		
<p>2.16. El docente debe asociar como sirve la matemática a la resolución de problemas reales</p> <p>2.17. Es importante el rol del Estado para que dicta las pautas del proceso investigativo y decide cuales son las líneas de investigación</p> <p>2.18. Establecer, grupos de estudios dinámicos donde interactúen los estudiantes e intercambien sus ideas y su conocimiento</p> <p>2.19. Que el docente sea un ente regulador del proceso de enseñanza y un facilitador, mas que un individuo que da recetas</p> <p>2.20. El docente esté a la luz del día con las teorías del aprendizaje, y que lo ponga en ejecución en su salón de clase</p> <p>2.21. Las universidades tienen que estar enmarcando y darle énfasis a la preparación de pregrado al futuro docente</p> <p>2.22. Promover mecanismos para motivar al profesorado a que vayan a eventos a nutrirse de lo que ellos y otros investigan.</p> <p>2.23. Deben diseñarse Programas para que el docente se vea motivado, y hasta obligado a cumplir su rol de investigador</p>	<p>Propuestas de mejora</p>	

Fuente: Marquina y Soto (2017).

En correspondencia con los aspectos contemplados en esta investigación que de manera directa se reflejaron en las entrevistas efectuadas, se llegó a una estructura global de la percepción de los especialistas ante los resultados de la investigación realizada con docentes (Ver Figura 1).

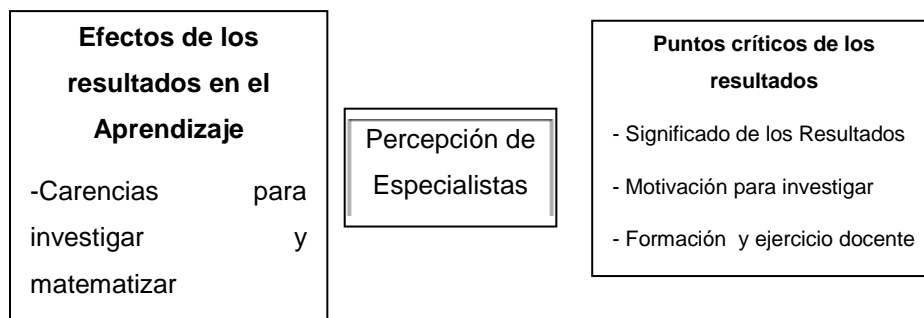


Figura 1. Estructura Global de la percepción de los especialistas ante resultados de investigación.
Fuente: Marquina y Soto (2017).

4. Conclusiones

El presente trabajo de carácter cualitativo, centrada en el entendimiento e interpretación para conocer las percepciones de especialistas en matemáticas e investigación, sobre los resultados de una investigación con docentes de matemática de media, general y técnica del municipio escolar N° 8 de Maracaibo, a partir de las intervenciones verbales de diez (10) informantes clave. Las entrevistas, mediante el análisis de sucesivas reducciones fenomenológicas mostraron la estructura global del fenómeno estudiado.

Estas interpretaciones poseen un valor irrefutable porque fue visionada desde lo humano al caracterizarlo por quienes están directamente relacionados con la docencia e investigación, al ser consideradas, por la actitud de quienes lo viven, dieron su apreciación la cual estuvo dirigida a cómo perciben están los resultados y las consecuencias que los mismo traen al aprendizaje de los estudiantes.

De las percepciones se derivan reflexiones como: La Universidad “debe con antelación promover el rol de investigador a través de sus planes de estudio, su currículo, para darle mayor énfasis a esta faceta del docente, ya que este al fin y acabo se va a desempeñar como tal y se va a sentir correspondido con esa acción investigativa, y esto indudablemente ahondara en el desarrollo del aprendizaje de los alumnos”. Resultan preocupantes los resultados de esta investigación, si los profesores no son investigadores ¿cómo avanza la ciencia, cómo avanza la educación, cómo se proponen soluciones a las problemáticas evidenciadas en el aula, en el aprendizaje mismo de las matemáticas?

Referencias

- Abbagnano, N. (1974). *Diccionario de Filosofía*. 2da edición, México, Fondo de Cultura Económica.
- Castro, J. (2007). *La investigación en educación matemática: una hipótesis de trabajo*. *Educere*, vol. 11, núm. 38, julio-septiembre, 519-531 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela
- Chacón, (2009). “*El docente investigador: desafíos y tarea pendiente*” Conferencia de la Dra. María Auxiliadora Chacón en la I Jornada Occidental de Investigación UPEL-IMPM el 19 de noviembre de 2009. Recuperado de: <http://ciegc.org.ve/2015/wpcontent/uploads/2015/02/el docente investigador.pdf>

- Delgado, J.M. y Gutiérrez, J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Escontrela, R. (1994). *La acción educativa en el postgrado: Enseñanza e Investigación. Reveiso*. N° 1, noviembre-diciembre, 49-55.
- Godino, J. y Batanero, C. (2009). Formación de profesores de matemáticas basada en la reflexión guiada sobre la práctica. Conferencia de la VI CIBEM, Puerto Montt (Chile), 4-9 Enero.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M.P. (2010). *Metodología de la Investigación*, (5ta Ed.), México: Mc Graw Hill
- Leal, N. (2008). *Fenomenología de la Conciencia del Estudiante de la UNA*. Caracas: Fondo Editorial IPASME.
- Martines, P. (1998). "Concepciones y creencias de los futuros profesores sobre las matemáticas, su enseñanza y aprendizaje". Universidad de Granada. Editorial Comares 1998.
- Martínez, M. (2011). *El comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación*. Tercera edición. México: Trillas.
- Mora, D. (2003). Aspectos pedagógicos y didácticos sobre el método de proyectos. Un modelo para su aplicación en Educación Matemática. En Mora, D (Ed.). *Tópicos en Educación Matemática*. Caracas: Ediciones de la Universidad Central de Venezuela.
- Mujica, L. y Campos, M. (2012). La actividad investigativa y el rol del docente en la voz de un investigador. *Educare*, Volumen 16, Número 2, Mayo-Agosto, 71-92
- Porlán, R. (1987). El maestro como investigador en el aula. Investigar para conocer, conocer para enseñar. *Investigación en la Escuela*, N° 1, 63-69
- Schoenfeld, A. (1985). *Mathematical problem solving*. New York: Academic Press
- Stenhouse, L. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*. Selección de textos por. J. Rudduck y D. Hopkins. (4ta Ed.), Madrid: Ediciones Morata.

PONENCIAS

II.8. Área Temática: Las TIC en el contexto educativo

APORTES DE LA RADIO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

John Kendry Cobo Beltrán

E.T. "Eulalia Morán"

johnkendrycobo@yahoo.com

Pablo César Torres Cañizález

Universidad de Los Andes – NURR

ptorres@ula.ve

Área temática: las TIC en el contexto educativo

Resumen

El uso de un lenguaje con deficiencias en la vocalización, articulación y dicción, aunado a un vocabulario muy limitado, constituyen algunas de las más evidentes debilidades en la formación de los jóvenes en edad escolar. Es por ello que resulta indispensable que las instituciones educativas propicien experiencias formativas que propendan al perfeccionamiento de la oralidad de los estudiantes. Por tales razones, esta investigación está dirigida hacia la utilización de la radio como un recurso pedagógico útil para el mejoramiento de la expresión oral en estudiantes de educación secundaria. Para cumplir con el objetivo propuesto, el trabajo se enmarca en una investigación de tipo proyectiva. La investigación permitió generar una serie de actividades pedagógicas para el docente que promueva un conjunto de técnicas de expresión oral, para mejorar el uso de un lenguaje correctamente, fortaleciendo en los jóvenes sus competencias gramaticales, dicción y modulación de la voz, de una manera significativa.

Palabras clave: Expresión Oral, actividades Pedagógicas, Lenguaje, Innovación, Radio.

Contributions of radio for the strengthening of oral expression in high school education students

Abstract

The use of a language with deficiencies in vocalization, articulation and diction, coupled with a very limited vocabulary, are some of the most obvious weaknesses in the training of school-age youth. That is why it is essential that educational institutions foster formative experiences that are conducive to the improvement of orality of students. For these reasons, this research is directed toward the use of radio as a useful pedagogical resource for the improvement of oral expression in secondary school students. To fulfill the proposed objective, the work is part of a projective research. The research allowed to generate a series of pedagogical activities for the teacher that promotes a set of techniques of oral expression, to improve the use of a correct language, strengthening in young people their grammatical competences, diction and modulation of the voice, in a significant way .

Keywords: Oral expression, Pedagogical activities, Language, Innovation, Radio.

1. Introducción

Desde tiempos antiguos la educación ha sido uno de los temas de mayor discusión en las distintas regiones del planeta, siendo el pilar fundamental para lograr el bienestar económico y social de los habitantes del mundo; algunos estudiosos del arte de educar como Bernardo (1997) afirma que los principales problemas que se presentan en el sistema educativo son relacionados con la praxis del docente, donde se adoptan paradigmas pedagógicos alejados de la realidad socio cultural de los jóvenes, haciendo del proceso pedagógico procedimientos exclusivamente instruccionales, dejando de lado la formación para la vida y el desarrollo pleno de su personalidad.

En este orden de ideas, Picado (2001) considera que el proceso educativo debe ir vinculado a los avances tecnológicos con el fin de adecuarlo a las exigencias de los procesos actuales, así como por las necesidades emergentes en los grupos humanos, vinculadas a lo económico, lo político, lo social y lo cultural; lo cual conlleva a que las políticas educativas deban estar a tono con la dinámica propia de los tiempos que corren. Por ello, las estrategias empleadas en el aula de clases, deben ser suficientemente efectivas en la tarea de formar integralmente a los ciudadanos, y a su vez, incorporar las tecnologías de información y comunicación (TIC) componen un elemento primordial, para la adquisición, extrapolación, transferencia y aplicación de nuevos saberes, tanto en el aula de clases como en la cotidianidad-

En el ámbito comunicacional existen una gran diversidad de recursos tecnológicos presentes en el mundo de las tecnologías de comunicación e información, unos más influyentes que otros. Entre los de mayor utilización y aceptación encontramos la radio, considerada como el medio más antiguo en el mundo de la comunicación, cuyas bondades no han sido aprovechadas suficientemente en el ámbito educativo formal (Escalante, 2004).

Específicamente en el campo educativo, la radio es un potencial medio de apoyo a la actividad pedagógica – formativa, capaz de contribuir a generar una educación de mayor calidad, mucho más interesante y contextualizada cuando se maneja información relevante referida al acontecer nacional, economía, cultura, valores cívicos, ciencia, entre otros tópicos que se pueden abordar desde la radio. A este respecto, la propuesta

de utilización de la radio no es solamente como medio para la transmisión de saberes que el estudiante va a recibir de manera pasiva, sino que más bien en este trabajo se promueve el uso de la radio desde una perspectiva activa, desde la cual los estudiantes con la asesoría y acompañamiento del docente sea capaz de diseñar micros radiales, e incluso planificar y conducir espacios radiales en entornos comunitarios.

Es así como la radio constituye una valiosa herramienta educativa, cuyas características permiten incentivar el espíritu de participación en los estudiantes, y también contribuye al descubrimiento de las capacidades de los estudiantes para un futuro desempeño en el ámbito de la comunicación social y de las telecomunicaciones. Emplear la radio en la escuela hace posible aportarle interactividad, dinamismo, productividad y un carácter experiencial al quehacer docente, superando viejos esquemas de actuación pedagógica que en menor grado hacen posible una formación integral de los estudiantes.

Por lo antes planteado, surge la idea de realizar una propuesta pedagógica dirigida hacia la incorporación de la radio como estrategia tecnológica y pedagógica que permita el fortalecimiento de la expresión oral de los estudiantes en la educación secundaria, puesto que la mayoría de los jóvenes presentan serias debilidades al momento de comunicarse o dirigirse a un grupo de personas. Esta propuesta esta diseñada desde el punto de vista interdisciplinario, con miras a una educación que no solo entregue conocimientos de naturaleza académica, sino que también contribuya a la formación y perfeccionamiento de su personalidad, expresada en actitudes y acciones sanas, armoniosas y productivas.

2. Objetivos de la investigación

Objetivo general

- Promover el uso de la radio como un recurso tecnológico y educativo para fortalecer la expresión oral en los estudiantes de la Educación Secundaria.

Objetivos específicos

- Identificar la utilidad de la radio como recurso tecnológico - educativo para mejorar la práctica pedagógica.

- Formular un conjunto de orientaciones pedagógicas sobre la utilización de la radio en el fortalecimiento de la expresión oral para los estudiantes de educación Secundaria.

3. Desarrollo

La radio. Un medio de comunicación multipropósitos.

Vidal (1996) concibe la radio como un medio informativo, transmisor de conocimientos dirigidos a una gran masa de grupos sociales, sin exclusión de razas y credos, contribuyendo de manera significativa con la divulgación de lo que acontece en el mundo. Del mismo modo, Escalante (2004) considera la radio como un portal auditivo, masivo y antiguo, que utiliza su señal para difundir información, cultura y esparcimiento al radioescucha, cumpliendo con tres importantes funciones como son; informar, educar y entretener. Martínez-Costa (2002) señala que la radio posee características particulares que la distinguen de la televisión y la prensa, como por ejemplo, el uso exclusivo del sonido, su estilo conversacional y la búsqueda permanente de mantener el interés del oyente.

Aunado a los autores antes citados, Pérez (2013) conceptualiza la radio como un medio específico y de comunicación, capaz de funcionar y combinar el sonido para finalmente generar un mensaje, que suele ser atractivo para quienes sintonizan la señal. En este orden de ideas, Malbrán (2010) señala que la radio es un medio caracterizado por su versatilidad a la hora de transmitir su programación; además fomenta la capacidad de escucha analítica, y al mismo tiempo entretiene, divierte y educa en cualquier momento de la cotidianidad.

Rodero (2005) sostiene que el principal potencial del medio radiofónico es sin duda, su capacidad para estimular la imaginación. Esta autora afirma que precisamente la más importante limitación de la radio es la que genera mayor atractivo, la ausencia del sentido de la vista posibilita la creación de imágenes visuales que estimulan la imaginación. En tal sentido, Pinto (2006) apunta a que la radio es un sistema de comunicación unisensorial que sólo puede ser percibido por el oído.

Por su parte, Aristizábal y Estrada (2009) le atribuyen a la radio una gran versatilidad y practicidad, la consideran altamente accesible por ser de bajo costo, y como las capacidades para hablar y escuchar siempre harán parte de la estructura

comunicativa natural del hombre. Según Cebrián (2007), la radio incentiva la imaginación del oyente, puesto que a través de lo que escucha, escenografía en su mente la información que se le está contando. Este autor expresa que el oyente crea esquemas mentales basado en el contenido de lo que se informa.

La expresión oral.

Escalante (2004) considera que la primacía del lenguaje oral radica en la realidad objetiva de su naturaleza como fenómeno social y medio de comunicación verbal por excelencia. De ahí la necesidad de conceder prioridad al establecimiento de los mecanismos de comprensión auditiva y del habla, lo cual significa que primero se presenta la lengua oral y que la lengua escrita se enseña a partir de lo que los alumnos han aprendido oralmente.

El autor antes mencionado afirma que la expresión oral es el conjunto de técnicas que determinan las pautas generales que deben seguirse para comunicarse oralmente con efectividad, es decir; la forma de expresar sin barreras lo que uno quiere, sin excederse ni emplear un vocabulario deficiente y carente.

Por otro lado, Cebrián (2007) afirma que la expresión oral es el mayor uso del lenguaje y la base de la comunicación, pues provee la fundamentación para el desarrollo de las demás habilidades necesarias para el estudio de un idioma. Además la expresión oral se caracteriza como la habilidad de expresar ideas, sentimientos, necesidades, por medio del lenguaje, con fluidez y precisión, así como la capacidad para comprender los mensajes que reciben de códigos como hablar, leer y escribir para poder comunicarse teniendo en cuenta los mismos.

Para Rodero (2005) La expresión oral es la capacidad que consiste en comunicarse con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales. También implica saber escuchar a los demás, respetando sus ideas y las convenciones de participación. Esta competencia comunicacional le corresponde desarrollar nuestra capacidad de escuchar para comprender lo que nos dicen los demás mejorando las relaciones interpersonales y capacidad para socializar con diversos grupos humanos. (Merayo, 2007).

4. Metodología

De acuerdo a las características de ésta investigación se consideró que este estudio es de tipo proyectiva, debido a que analiza los diferentes aspectos de la problemática presentada, para luego generar una propuesta, dirigida básicamente a la solución de la misma de una manera sistemática y factible ante la realidad existente. En esta investigación se pretende desarrollar una serie de orientaciones pedagógicas relacionadas al fortalecimiento de la expresión oral en estudiantes de educación secundaria.

La investigación proyectiva, también denominada “proyecto factible”, para Hurtado (2007) “consiste en la elaboración de una propuesta o modelo, como solución a un problema o necesidad de tipo práctico de un grupo, institución, de un área particular del conocimiento. (p. 281). Este tipo de investigación se ocupa de dilucidar cómo deberían ser las cosas para alcanzar unos fines y funcionar adecuadamente.

5. Formulación de la propuesta pedagógica

Todo estudio pretende brindar aportes valiosos para la solución de la problemática presentada, en esta oportunidad se plantea un conjunto de orientaciones didácticas destinadas al aumento de la expresión oral y el perfeccionamiento de competencias comunicativas; como contribución pertinente al mejoramiento del proceso educativo de los estudiantes de educación secundaria; estas acciones pedagógicas están orientadas a proyectar la labor del docente de una manera creativa e innovadora. Además con esta propuesta se quiere establecer un vínculo entre los centros educativos, y las estaciones radiales de las comunidades para promover espacios alternativos de aprendizaje. Por tal razón, se plantea una planificación sobre diversas estrategias didácticas empleadas dentro y fuera del aula de clase destinadas a elevar la calidad en la praxis pedagógica.

Tabla 1. Estimulación de la expresión oral en entornos escolares.

Estrategia Didáctica	Acciones o actividades	Logros esperados
Lecturas dirigidas	<ul style="list-style-type: none"> • Selección de un contenido de interés educativo y formativo. • Leerlo detenidamente de manera individual, empleando reglas ortográficas, idea principal e ideas secundarias. • Socializar el contenido o texto con sus compañeros de clase. • Lectura del texto seleccionado frente ante todos los miembros de la clase. • Explicación del contenido, según su opinión, perspectiva y criterios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promoción de la lectura como ejercicio para la asimilación de saberes. • Aumento del conocimiento relacionados a sus intereses e inquietudes. • Fortalecimiento de la comprensión lectora. • Actitud crítica sobre situaciones y experiencias.
Redacción y dramatización de diálogos	<ul style="list-style-type: none"> • Organización de equipos de 2 estudiantes. • Orientaciones didácticas presentadas por el docente. • Construcción de un dialogo, tomando en cuenta un tema principal, pertinencia social, reglas ortográficas y formulación de oraciones. • Simulación de un dialogo en vivo, dramatizando el texto previamente redactado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mejoramiento de las relaciones interpersonales. • Uso adecuado de las reglas ortográficas. • Estimulación de la participación colectiva. • Promoción de la expresión corporal. • Perfeccionamiento de competencias comunicativas.
Grabación de capsulas radiales	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar la información de interés, puede ser de tipo cultural, ambiental, tecnológica o de formación ciudadana. • Elaboración de manera escrita la información que desea grabar, se recomienda realizarla de forma narrativa y motivacional. • Prácticas de modulación de la voz • Grabación del micro radial en el estudio de la estación radial (tiempo promedio del micro 1 a 2 minutos) • Proceso de edición y montaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecimiento de un lenguaje fluido, claro y sencillo. • Enriquecimiento de un lenguaje más técnico. • Asimilación de conocimientos culturales, ambientales, geográficos y tecnológicos. • Control de la respiración al momento de la pronunciación de las palabras.
Realización de ejercicios de vocalización y articulación (Boca – Lengua)	<ul style="list-style-type: none"> • Prestar atención a las instrucciones del docente. • Disponer el cuerpo para los ejercicios de respiración. • Definir y practicar ejercicios Linguales, dentales, guturales. • Llevar material o textos con trabalenguas en parejas o individual. • Realizar repeticiones del trabalenguas continuamente en voz alta. • Grabar las repeticiones de los trabalenguas en un dispositivo móvil (Celular) para luego escuchar las distintas grabaciones y realizar la evaluación correspondiente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adquisición de nuevas técnicas de respiración. • Promoción del trabajo colectivo. • Mejoramiento en la pronunciación de las palabras. • Enriquecimiento del lenguaje a través de nuevas palabras o palabras técnicas.

Monitores de radio escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Organización del grupo de estudiantes a participar. • Selección de los contenidos a trabajar. • Ubicación de espacio donde se realizara el espacio radial. • Ejecución del espacio radial, preferiblemente utilizando el tiempo de recreación de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Descubrimiento de capacidades hacia estudios a fines a la comunicación social. • Mejoramiento de las relaciones interpersonales. • Aumento del trabajo colaborativo.
Ensayo de cuñas publicitarias en vivo.	<ul style="list-style-type: none"> • Organización en grupos de trabajo (dos estudiantes) • Distribución de las cuñas publicitarias por equipos. • Explicación sobre la lectura de cuñas publicitarias; como entonación de la voz, fluidez, técnicas de respiración y manera de vender el producto o servicio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecimiento de competencias comunicativas (dicción, fluidez, claridad y espontaneidad) • Perfeccionamiento del discurso escrito y oral, tomando en cuenta la espontaneidad y la forma de dirigirse a los demás.

Fuente: Elaboración propia.

6. Conclusiones

La radio es un recurso educativo y comunicacional que se adapta fácilmente en el ámbito educativo, incorporándolo en los encuentros de saberes, para transformar el proceso educativo de una manera más interactiva, socializada y vivencial, que motive a los estudiantes de educación media técnica a seguir desarrollando su capacidad intelectual y personal, así mismo contribuye a la construcción de una sociedad feliz y comprometida con el desarrollo sustentable de la nación.

Se evidenció la importancia de la utilización de la radio en las aulas de clases, como una herramienta fundamental para aumentar la participación de los estudiantes en las diferentes actividades escolares, formando jóvenes líderes y protagonistas de los procesos socio -culturales que se desarrollan en sus comunidades o regiones. De tal manera facilita la construcción y asimilación de conductas positivas que mejoren el clima colectivo en los estudiantes.

A través de la utilización de este medio de comunicación social, mediante micros radiales, muestras de programas de radio y planificación de espacios educativos radiales, el estudiante fortalece conocimientos relevantes para su preparación moral y académica, tales como valores cívicos expresados en la igualdad, la solidaridad, , la justicia y el respeto, el trabajo colaborativo, las relaciones interpersonales, entre otras,

considerados estos como elementos imprescindibles para el desarrollo pleno e integral del ser humano.

Esta propuesta para el uso de la radio como recurso tecnológico propicia el perfeccionamiento de las habilidades y destrezas para la utilización de palabras técnicas, pronunciación correcta de palabras, mejor facilidad para expresarse, liderazgo.

La radio promueve el desarrollo de capacidades comunicativas para la conversación, el diálogo y la socialización en distintos niveles, a partir de situaciones de comunicación de la vida diaria. Además establece espacios donde los estudiantes se interrelacionen, tengan oportunidades para saber escuchar y expresar, mediante un lenguaje apropiado, con espontaneidad y claridad, sus necesidades, intereses, sentimientos y experiencias.

Este recurso pedagógico, establece una relación estrecha entre escuela y la comunidad en general, a través de las múltiples funciones educativas que posee este medio auditivo, planificando actividades escolares donde interactúen los diferentes miembros del consejo educativo, enriqueciendo las relaciones interpersonales entre los docentes, padres, representantes, estudiantes, y sociedad en general.

Referencias

- Aristizábal A y Estrada H. 2009. *Una historia con mucho futuro*. Radio Bolivariana, 60 años al aire. Revista Universidad Pontificia Bolivariana. 51(151): 32-40.
- Bernardo J. 1997. *Hacia una enseñanza eficaz*. Madrid: Rialp, S.A
- Cebrián M. 2001. *La radio en la convergencia multimedia*. Barcelona, España: Gedisa.
- Escalante H. 2004. *La radio maravillosa y mágica*. Su historia. Maracaibo: Ediluz
- Hurtado, J. (2007). *Metodología de la investigación holística*. Caracas: Ed. Sypal.
- Martínez-Costa M. 2002. *Información radiofónica*. Barcelona, España: Ariel.
- Malbrán C. 2010. *La radio como herramienta pedagógica*. Buenos Aires, Argentina: Corregidor.
- Merayo, A. (2007). *Identidad, sentido y uso de la radio en las prácticas educativas*. (Trabajo especial de grado no publicado). Universidad de Pontificia de Salamanca. Facultad de Humanidades y Educación. Salamanca Ciudad de Castilla. España.
- Pérez. F. 2013. *La Radio es una cosa seria*. Reflexiones e investigaciones sobre la radio en Venezuela. Caracas: Fundación Juan Vives Suriá.

Picado. F. 2001. *Didáctica General. Una perspectiva Integradora*. San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.

Pinto M. 2006. *El lenguaje radiofónico*. (Documento en línea). Recuperado de www.mariapinto.es/alfamedia/radio/lenguaje.htm

Rodero E. 2005. *Producción radiofónica*. Madrid, España: Cátedra.

Vidal, J. (1996). *La era de la radio*. Caracas: Manapo.

EL TWITTER COMO RECURSO PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LA GEOMORFOLOGÍA LOCAL

Ramón Labarca
ramonlabarca31@gmail.com

Belmary Barreto
belmaryb4@gmail.com

César Solano
cesar.solano@hotmail.es

Centro de Estudios Geográficos
Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia

RESUMEN

El estudio pretende proponer el Twitter como recurso para el aprendizaje significativo de la geomorfología local del Zulia en la asignatura Ciencias de la Tierra. Se utilizó una metodología descriptiva y proyectiva, bajo un diseño de campo y no experimental. Al identificar los recursos didácticos, se evidencia que en los recursos informáticos, más del 89%, coincide en que el docente no utiliza el Twitter en la enseñanza-aprendizaje de la geomorfología local. En la diagnosis del nivel de conocimiento, el 79%, respondió incorrectamente en los ítems referidos a “albuferas”, “dunas costeras”, “cuencas sedimentarias” y “bahías” presentes en el Zulia. Se generó una propuesta de manual didáctico dirigido a los docentes basado en Twitter como recurso para fomentar el aprendizaje significativo de la geomorfología local zuliana en los estudiantes. Se estructura por presentación, justificación, objetivos, instrucciones de uso, tres (3) secciones sobre el uso didáctico del Twitter, actividades y bibliografía de apoyo.

Palabras clave: Twitter, geomorfología local, manual didáctico.

ABSTRACT

The study intends to propose Twitter as a resource for meaningful learning of the local geomorphology of Zulia in the Earth Sciences subject. A descriptive and projective methodology was used, under a field design and not experimental. When identifying the didactic resources, it is evident that in the computer resources, more than 89%, agrees that the teacher does not use Twitter in the teaching-learning of local geomorphology. In the diagnosis of the level of knowledge, 79% answered incorrectly in the items referred to "lagoons", "coastal dunes", "sedimentary basins" and "bays" present in Zulia. A proposal for a didactic manual for teachers based on Twitter was generated as a resource to foster meaningful learning of local Zulian geomorphology in students. Structure by presentation, justification, objectives, instructions of use, three (3) sections on the didactic use of Twitter, activities and support bibliography.

Key words: Twitter, local geomorphology, didactic manual.

1.- INTRODUCCIÓN.

Es indiscutible el apego que la humanidad tiene día con día a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), ello ha suscitado en el devenir del tiempo lo que los teóricos de ésta rama denominan “sociedad tecnológica”. Las TIC, forman parte de la cotidianidad de cada persona, bien sea por simplemente sentarse a mirar el noticiero en la TV o por hacer uso de las tablets, teléfonos inteligentes y el internet. Para Villalobos (2015), en las últimas décadas, con el desarrollo acelerado de la informática, se ha potenciado el uso de las TIC en cualquier esfera social.

A lo tocante, desde el plano educativo se evidencia en los recintos escolares de Venezuela, como también del Zulia, un desligue preponderante entre la práctica pedagógica de los docentes y los avances tecnológicos de cara a las TIC que perciben los educandos en su entorno. En el caso de la Geografía, ciencia que estudia la dinámica terrestre en interacción con la humanidad, es cambiante, actual e interesante, por lo que abordar sus contenidos bajo una didáctica tradicional es deficiente y regido por el apuntismo y el mero dictado.

De ello, se percibe una enseñanza de la Geografía basada en la memorización de conceptos, por lo que el educando no logra una acertada comprensión de los procesos geográficos (Labarca y Chourio, 2016), y ello, en parte, se debe a la no inclusión de las TIC en su enseñanza. Apunta Santiago (2007), que el estudiante mediante las TIC el volcán que dibuja, puede ver su proceso de erupción en la TV; el río presentado en un libro, ahora lo observa mediante un vídeo; y el tsunami comentado por el docente, puede apreciarlo a través de fotografías en las redes sociales.

La red social Twitter, es un microblogging que nació en 2006, creado por la empresa Obvious y cuya finalidad es permitir a los usuarios la creación de mensajes de 140 caracteres denominados “tuits”, a los cuales se les puede adherir contenidos multimedia: enlaces web, fotografías, vídeos, entre otros, que lo hacen más variables para la información y para el instrucción (Del Valle, 2015). Por ende, Twitter es considerada una poderosa herramienta de compartir académico entre los usuarios y/o estudiantes, de manera que el aprendizaje es consecuente.

Utilizar Twitter en el aprendizaje de contenidos geográficos, es una forma creativa, tecnológica y eficaz de interactuar con los estudiantes en la aprehensión de conceptos y nociones geográficas, como los referidos a la geomorfología (relieve). Para que el educando logre asimilar qué es un albufera, una bahía o una península, debe observar imágenes de su fisionomía; ello se puede lograr mediante el intercambio de fotografías en Twitter. En el Zulia, se evidencian paisajes con resaltantes remanentes geomorfológicos dignos de estudiar para la asimilación de conceptos geográficos.

Las citadas consideraciones, conllevan a plantear el objetivo del presente estudio en aras de proponer la red social Twitter como recurso pedagógico en el aprendizaje de la geomorfología local del estado Zulia en la asignatura Ciencias de la Tierra del 5to año de Educación Media General, materializado mediante un manual didáctico dirigido a fomentar en los docentes el uso de la señalada red social en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Perozo (2013), enfatiza que el Twitter puede utilizarse para apoyar la participación en clases, proyectar el trabajo realizado en el aula e intercambiar información entre docentes y estudiantes.

Objetivos:

1. Identificar los recursos didácticos utilizados por los docentes en la enseñanza y aprendizaje de la geomorfología zuliana en la asignatura Ciencias de la Tierra.
2. Diagnosticar el nivel de conocimientos que poseen los estudiantes sobre la geomorfología local del Zulia.
3. Generar un manual didáctico, dirigido a los docentes, basado en el Twitter como recurso didáctico para el aprendizaje de la geomorfología zuliana.

2.- METODOLOGÍA.

Investigación de tipo descriptiva, puesto que aborda las características del ámbito educativo en la asignatura Geografía de Venezuela en la U.E. Colegio Adventista “Sierra Maestra” y las posibilidades del Twitter como herramienta pedagógica en la enseñanza de la geomorfología local. Para Chávez (2007), los estudios descriptivos pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a los que se refieren.

Así mismo, el estudio califica como investigación proyectiva, la cual según Hurtado (2010), consiste en la confección y/o construcción de una propuesta, un plan, un programa o un aparato para dar solvencia a un problema de un grupo social o institución particular. La propuesta está representada por un manual didáctico, cuya finalidad es ofrecer al docente las posibilidades del Twitter, su incidencia en la enseñanza de procesos geográficos y cómo utilizar las fotografías de paisajes zulianos para abordar la geomorfología local. El diseño es de campo y no experimental, con una fase documental, mediante la cual se presentan las fases a seguir para elaborar un manual didáctico según las consideraciones de Intecap (2008) (figura 1).



Figura 1. Flujograma de las fases metodológicas para la elaboración de un manual didáctico.
Fuente: Intecap (2008). Adaptado por los autores.

La población está conformada por la totalidad de los estudiantes pertenecientes a la asignatura Ciencias de la Tierra del turno vespertino de la U.E. Colegio Adventista “Sierra Maestra” del municipio San Francisco, por lo cual se considera una población censal. Según Arias (1999), la población censal representa el conjunto o entidad total de la población de un fenómeno de estudio, de la cual se recolecta la información y de la que se hace respectivo análisis y cuantificación. La población está conformada por 74

estudiantes pertenecientes a las secciones “C y D” del 5to año de Educación Media General de la institución mencionada.

La técnica utilizada para la recolección de información, es la encuesta. Para Bernal (2006), la encuesta se fundamenta en un conjunto de preguntas que se preparan con la finalidad de obtener información de las personas que conforman la población. El instrumento seleccionado para tal técnica, es el cuestionario auto-administrado. Está confeccionado por un total de 24 ítems con respuestas dicotómicas (SI – NO), en busca de medir las dimensiones “Recursos didácticos” utilizados por los docentes en la asignatura Ciencias de la Tierra y “Nivel de conocimiento” que poseen los estudiantes sobre la geomorfología del Zulia.

Los instrumentos han sido validados por cuatro (04) especialistas en el área de didáctica de la Geografía y Geografía física. Así mismo, fueron sometidos a un proceso de confiabilidad aplicando la fórmula de Kuder Richardson, obteniendo un valor de 0.81, lo que se traduce en una alta confiabilidad. Por otro lado, los resultados fueron vaciados mediante frecuencias relativas y frecuencias relativas absolutas, comparándolos, en el caso de la dimensión “Nivel de conocimiento”, con un baremo de interpretación propuesto por Briones (1990) (Tabla 1).

Tabla 1. Baremo de Interpretación.

Límites numéricos (Intervalos)	Categorización
Mas o igual al 50%	Dominio de conocimiento
Menos o igual al 49%	Debilidad en el dominio del conocimiento

Fuente: Briones (1990). Adaptado por los autores.

3.- DESARROLLO.

3.1.- Diagnóstico que sustenta la propuesta.

Al indagar en la dimensión “Recursos didácticos” que son utilizados por los docentes en la asignatura Ciencias de la Tierra (figura 2), se denota un enfoque tradicional dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, más del 80% de los

estudiantes encuestados, aseveran que el docente no hace uso de “recursos naturales” y “recursos dirigidos” en la comprensión de procesos geomorfológicos. Destaca que un 57%, afirma que los “recursos impresos” como el libro de texto, predominan en la sesión escolar. Además, es relevante denotar que para el indicador “recursos informáticos”, un 89% de los estudiantes dictamina que dentro de la asignatura, el docente no hace uso de herramientas tecnológicas como el Twitter para la comprensión de procesos terrestres, lo que corrobora la problemática de este estudio. Esto se debe a la ausencia de un manual didáctico dirigido al docente que le facilite el uso de la red social Twitter en la enseñanza de contenidos geomorfológicos.

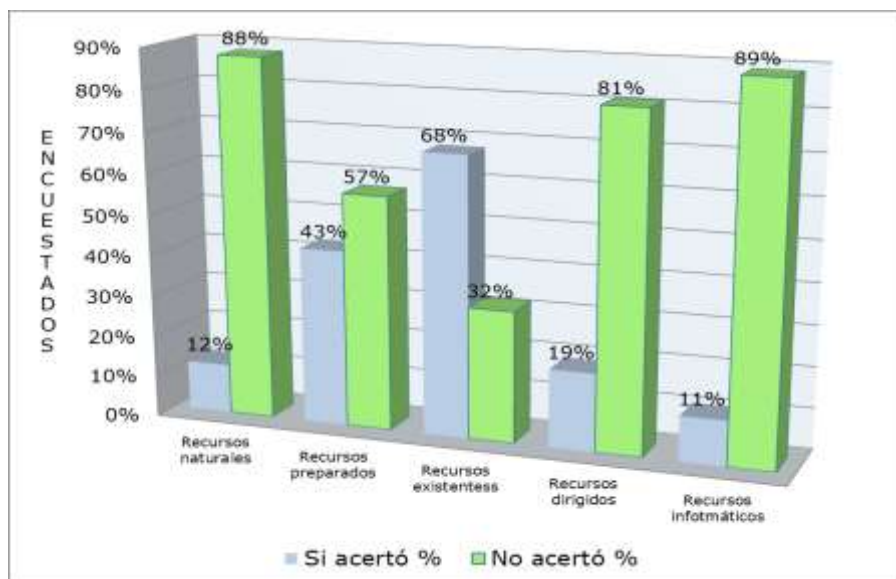


Figura 2. Dimensión recursos didácticos.
Fuente: Elaboración propia (2017).

En referencia a la dimensión “Nivel de conocimiento” que poseen los estudiantes sobre la geomorfología local (figura 3), más del 79% de los encuestados, respondió de manera incorrecta en los ítems que agrupan los indicadores “albuferas”, “dunas costeras”, “cuencas sedimentarias” y “bahías”, lo que evidencia debilidad en el dominio del conocimiento según baremo de interpretación utilizado (cuadro 1). Los resultados demuestran la ausencia de recursos didácticos novedosos empleados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los contenidos de Ciencias de la Tierra y su adaptación a las nuevas tecnologías, debido al poco adiestramiento que poseen los docentes al respecto. Por lo tanto, se propone un manual didáctico para que el profesor asimile el

proceso respecto al uso del Twitter en la enseñanza de la mencionada asignatura, en específico, de los contenidos de geomorfología local.

La herramienta Twitter, potencia la creatividad académica de los estudiantes, puesto que el límite de 140 caracteres le dispone a sintetizar la información acompañada por enlaces, fotografías y etiquetas, éstas últimas capaces de crear un grupo de diálogo entre estudiantes y docente, lo que facilita una evaluación formativa que podrá realizarse en el lugar de preferencia del profesor de la asignatura. Perozo (2013), sugiere que con el uso de Twitter en el ámbito educativo, el docente pueda generar anuncios relacionados a los requerimientos de su asignatura, establecer un espacio de comunicación académica y evaluar lo que sus estudiantes cuelgan a la red social según sus investigaciones del tema abordado.

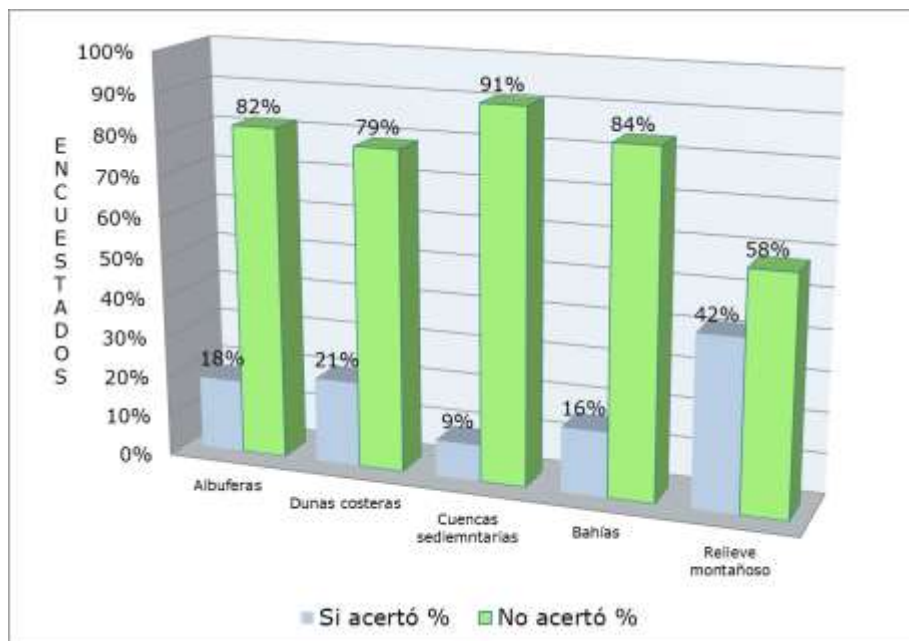


Figura 3. Dimensión nivel de conocimiento.
Fuente: Elaboración propia (2017).

3.2.- La propuesta.

La propuesta de este estudio, consiste en la utilización del Twitter como recursos didáctico para fortalecer el aprendizaje de la geomorfología local del estado Zulia en los estudiantes de Ciencias de la Tierra. La propuesta se materializa mediante

un manual didáctico dirigido a los docentes, para que logren asimilar la incidencia, el uso y el abordaje del Twitter como una herramienta pedagógica en la adquisición de aprendizajes relacionados a las Geociencias. Un manual didáctico es, según Portillo y col. (2015), un medio de comunicación didáctico mediante textos específicos y elementos icónicos (ilustraciones, gráficas, entre otros), que induce al participante al desarrollo de competencias correspondientes a un tema específico.

Mediante el uso del Twitter en la enseñanza de la geomorfología local del estado Zulia, el docente puede: a) solicitar la búsqueda y publicación de fotografías referentes a las geoformas que se exhiben en los paisajes zulianos; b) crear un espacio académico de interacción entre sus estudiantes mediante el uso de etiquetas que guarden relación a la temática tratada; c) compartir material informativo sobre el relieve zuliano; y d) evaluar la capacidad de los estudiantes en la publicación de conceptos geomorfológicos concretos y sustanciosos.

3.3.- Objetivos de la propuesta.

- Adiestrar a docentes y estudiantes en el adecuado uso del Twitter como recurso didáctico en la adquisición de aprendizajes referidos a las Geociencias.
- Contribuir en el aprendizaje significativo de los estudiantes en relación a los contenidos geomorfológicos de la región zuliana.
- Vincular a los estudiantes con los diversos paisajes geomorfológicos del estado Zulia, para prever su existencia y preservación.

3.4.- Estructura de la propuesta.

El diseño de la propuesta, presentada de manera impresa, consiste en un manual didáctico basado en Twitter como recurso para lograr aprendizajes significativos sobre la geomorfología local del Zulia (figura 4). Se fundamenta en el diagnóstico hecho a los estudiantes de Ciencias de la Tierra de la U.E. Colegio Adventista “Sierra Maestra” del municipio San Francisco. Está dirigido a los docentes y creado de manera útil, dinámica, atractiva y apegado a las TIC, con la finalidad de que autodidácticamente el profesor alcance las competencias necesarias para utilizar la referida red social en el

proceso de enseñanza y aprendizaje de las Geociencias en 5to año de Educación Media General. Su estructura cuenta con los siguientes apartados:

- **Presentación:** se ubica luego de la portada del manual didáctico y antecede al cuerpo del mismo. En este apartado se hace un esbozo general de lo que es la herramienta, su metodología estructural y su dinámica educativa (el Twitter como recurso didáctico).
- **Justificación:** seguido a la presentación, se incluye la justificación. Aquí se resalta la importancia que tiene el manual didáctico para la adquisición de destrezas en la utilización del Twitter como herramienta educativa en la asignatura Ciencias de la Tierra.
- **Objetivos:** son los que orientan al aprendizaje e indican al participante las finalidades conceptuales, procedimentales y actitudinales que se pretende que logren una vez adiestrado en el uso del Twitter en la práctica docente.
- **Instrucciones de uso:** se inserta un apartado, donde se indica al profesor los pasos metodológicos a seguir para el uso del manual didáctico. En este apartado se indican instrucciones sobre cómo aprovechar la enseñanza contenido en el recurso presentado.
- **Secciones:** la fundamentación teórico-práctica del manual está dividida en tres secciones, a saber: Sección I: El Twitter, concepciones y uso; Sección II: Aplicación didáctica del Twitter (figura 4); y Sección III: El Twitter en el aprendizaje de la geomorfología zuliana.



Figura 4. Portada y Sección II del manual didáctico.
Fuente: Elaboración propia (2017).

- Actividades: una lista ejemplificada de actividades y evaluación se insertan al final del manual didáctico. La idea es proponer al docente actividades que puede ejecutar dentro y fuera del aula utilizando el Twitter para el abordaje de la geomorfología local del estado Zulia.
- Bibliografía: corresponde a una lista ordenada con documentos, enciclopedias, revistas, páginas web, entre otros, que fortalecen la temática del Twitter como recurso didáctico y la geomorfología del Zulia. La bibliografía se encuentra incluida al final de cada sección.

4.- CONCLUSIONES.

1. Al identificar los recursos didácticos utilizados por los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura Ciencias de la Tierra de la U.E. Colegio Adventista “Sierra Maestra”, se evidencia que más del 85% de los estudiantes encuestados, afirma que el docente no hace uso de “recursos naturales” y “recursos dirigidos”, lo que denota un enfoque tradicional en la enseñanza. Más del 65%, indica que prevalece el uso de “recursos existentes” como el libro de texto. Así mismo, se destaca que el 89% de los encuestados, coincide en señalar que no se utilizan “recursos informáticos” como el Twitter en la adquisición de conocimientos sobre geomorfología local.
2. Los instrumentos de recolección de datos aplicados para el “nivel de conocimiento” de los estudiantes, permiten indagar que más del 79% de la población estudiantil encuestada, respondió desafortunadamente en los ítems de los indicadores “albuferas”, “dunas costeras”, “cuencas sedimentarias” y “bahías” de la geomorfología zuliana, lo cual manifiesta debilidad en el dominio del conocimiento según baremo de interpretación empleado. En este sentido, es necesario elaborar un recurso didáctico que instruya a los docentes en el uso del Twitter para fortalecer el aprendizaje de las Ciencias de la Tierra.
3. Se ofrece un manual didáctico basado en la utilidad del Twitter para favorecer la adquisición de aprendizajes respecto a la geomorfología local del Zulia. Está dirigido a los docentes, confeccionado de manera creativa, reflexiva y participativa, para incentivar en el profesor el uso de la referida red social en el

proceso de enseñanza y aprendizaje de las Geociencias, en específico de los rasgos del relieve zuliano. La estructura del manual didáctico cuenta con presentación, justificación, objetivos, instrucciones de uso, tres (3) secciones fundamentadas en la aplicación educativa del Twitter, actividades de evaluación que el docente puede aplicar en su práctica pedagógica y bibliografía de apoyo.

REFERENCIAS

- Abella, V. y Delgado, V. (2015). Aprender a usar Twitter y usar Twitter para aprender. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, Vol. 19(1). Universidad de Granada, España. Pp. 364-378.
- Arias, F. (1999). *El proyecto de investigación: introducción a la metodología científica*. Quinta edición. Caracas, Venezuela: Editorial Episteme, C.A. Pp. 74.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la Investigación*. Segunda edición. Naucalpan, México: Editorial Pearson, Pp. 135.
- Briones, G. (1990). *Métodos y Técnicas de Investigación para las Ciencias Sociales*. Tercera edición. Tomo I. México: Editorial Trillas. Pp. 106.
- Chávez, N. (2007). *Introducción a la Investigación Educativa*. Tercera Edición. Maracaibo, Venezuela: Editorial González, S.A. Pp. 33.
- Del Valle, I. (2015). Twitter como herramienta profesional en el entorno personal de aprendizaje de los docentes de inglés como lengua extranjera. Trabajo Final de Máster. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, España. Pp. 26.
- Hurtado, J. (2010). *Metodología de la Investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia*. Cuarta edición. Caracas, Venezuela: Editorial Quirón. Pp. 409.
- Intecap. Coordinadora de material escrito y audiovisual, instituto técnico de capacitación y productividad (2008). *Elaboración de manuales didácticos*. [Documento en línea] Disponible en: <http://intecap.info/public/manuales/divisiontecnica/ISDT11%20%20%20E2.pdf> [Consultado: 2017, marzo, 24].
- Labarca, R. y Chourio, M. (2016). Laguna de Mucubají. Propuesta didáctica para la enseñanza de procesos geomorfológicos desde las Ciencias de la Tierra. *Investigación y Formación Pedagógica, Revista del CIEGC*, Vol. 2(4). Universidad Pedagógica Experimental Libertador - IMPM. San Cristóbal, Venezuela. Pp. 6-29.
- Perozo, J. (2013). Uso educativo del Twitter en docentes universitarios. *Memorias del IV Congreso Venezolano de Investigadores de la Comunicación*. Barquisimeto, Venezuela. Pp. 67-89.

- Portillo, K.; Montiel, K. y Negrete, A. (2015). Cultura del riesgo sísmico en Venezuela. Una propuesta didáctica para Ciencias de la Tierra. *Revista REDIELUZ*, Vol. 5(1 y 2). Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela. Pp. 78-85.
- Santiago, J. (2007). La Geografía de la Televisión y la enseñanza de la Geografía en el contexto del mundo global. *Revista Geodidáctica, Teoría y Praxis*. Vol. 1(2). Universidad de los Andes. San Cristóbal, Venezuela. Pp. 53-72
- Villalobos, E. (2015). Uso del blog educativo en procesos de aprendizaje de Educación Ambiental. *Revista de Investigación*, Vol. 39, Nro. 85. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela. Pp. 115-137.

PROMOVIENDO APRENDIZAJES DE INNOVACIÓN EDUCATIVA MEDIANTE FOROS. DESDE LA ETNOGRAFÍA VIRTUAL

Ana Ysolina Soto de Clavero
Universidad Nacional Abierta Centro Local Zulia
anaysolina@gmail.com
Área temática: Las TIC en el contexto Educativo

Resumen

Investigación con metodología etnográfica virtual presentada y desarrollada a través del análisis de un Foro de participación colocado en plataforma Moodle a estudiantes del programa Maestría en Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional Abierta, cuyos objetivos fueron: analizar para categorizar las intervenciones y explorar opinión sobre las experiencias de aprendizaje y estado anímico que muestran los estudiantes cuando participan. Soportado teóricamente por: Hine (2004), Teijero, (2010) y Zapata (2015). La muestra conformada por 25 estudiantes de ambos sexos geográficamente dispersos, como instrumento el Foro mismo y una entrevista semiestructurada enviada vía correo electrónico. Los testimonios escritos de las participaciones se analizaron emergiendo las categorías esenciales sintetizadas: Beneficios que deja la práctica de las relaciones humanas, acciones tangibles de la administración educativa y articulación entre las relaciones humanas y la administración educativa. Se reflexiona que los aprendizajes en línea centrados en el estudiante, potencian en ellos un mayor protagonismo.

Palabras clave: Foros virtuales, innovación educativa, etnografía virtual

PROMOTING EDUCATIONAL INNOVATION LEARNING BY FORUMS. FROM VIRTUAL ETHNOGRAPHY

Abstract

Research with virtual ethnographic methodology presented and developed through the analysis of a Forum of participation placed in platform Moodle to students of the Master program in Sciences of the Education, of the National Open University, whose objectives were: to analyze to categorize the interventions and to explore opinion about the learning and mood experiences that students experience when they participate. Supported theoretically by: Hine (2004), Teijero, (2010) and Zapata (2015). The sample consists of 25 students of both sexes geographically dispersed, as instrument the Forum itself and a semi-structured interview sent via email. The written testimonies of the participations were analyzed, emerging the essential synthesized categories: Benefits that leave the practice of human relations, Tangible Actions of the Educational Administration and Articulation between human relations and Educational Administration. It is reflected that the online learning centered on the student, enhance in them a greater protagonist.

Keywords: Virtual forums, educational innovation, virtual ethnography

1. Introducción

Sin duda, en la actualidad los seres humanos han adoptado otras formas de comunicación que han desbordado la presencialidad y lo geográfico, ante la emergencia de universos virtuales donde las relaciones humanas se han enriquecido y diversificado. La generación de espacios de socialización como el proceso mediante el cual el ser humano aprende, en el transcurso de su vida, los elementos socioculturales producto de la configuración de comunidades virtuales en Internet; la cual favorece la emergencia de canales de comunicación que potencian la interactividad, tanto asincrónica como sincrónica a través de correos electrónicos, redes sociales, foros, redes de colaboración, e incluso plataformas educativas donde se usan otros recursos como aulas virtuales, videoconferencias o la mensajería instantánea (Perazzo, 2015).

Todos ellos han sido motivo de estudio para analizar la forma cómo se relacionan las personas en términos sociales, afectivos y cognitivos; de allí que los investigadores sociales académicos, de la comunidad científica, se han preparado para analizar,

explicar o comprender qué sucede a partir del empleo de estos medios: cómo se relacionan las personas en este tipo de ambientes; qué códigos de conducta se han establecido; cuál es la construcción simbólica que caracteriza a esas relaciones; qué lenguajes y nuevas alfabetizaciones se han conformado en estos universos digitales; entre otros intereses.

Sin duda alguna, señalan Méndez y Aguirre (2015), que la educación es una de las disciplinas más beneficiadas con la incorporación de las TIC a sus procesos de enseñanza-aprendizaje-evaluación, incluso en la forma en cómo el acto comunicativo y de interacción se da entre los sujetos involucrados en dichos procesos; de forma tal que el método etnográfico ha evolucionado para contribuir “al análisis de un fenómeno que tiene dimensiones culturales, sociales, cognitivas emergentes, por lo tanto profundamente significativas para entender uno de los ángulos del mundo contemporáneo como de la emergencia de prácticas didácticas innovadoras” (p. 70).

Lo que si debe quedar claro es que el uso de las TIC no constituye una amenaza para las relaciones sociales; al contrario, aumenta sus posibilidades de reestructuración en términos tempo-espaciales, por lo que el uso y la apropiación de una cultura digital contribuye a la definición de la modernidad que caracteriza al mundo actual y, por lo tanto, la pertinencia del estudio del uso que las personas confieren a la tecnología (Hine, 2004).

El estudio que se presenta, incorpora el acercamiento crítico y aprovechamiento académico con la utilización de las tecnologías digitales que realizó quien investiga como facilitadora la Unidad Curricular Administración de la Educación que forma parte del pensum de estudios del Programa del postgrado de Ciencias de la Educación, mención Administración Educativa de la Universidad Nacional Abierta de Venezuela, utilizando un foro como estrategia de evaluación para dicha unidad, el cual se mantuvo abierto durante el lapso de dos semestres cuando se ofertó la misma, mayo a junio de 2016 y febrero a marzo de 2017.

¿En qué consistía la estrategia? Se formulaba en dicha estrategia la lectura del texto de Gálvez (2002) y Vargas (2008), las instrucciones indicaban la obligación que tenían de participar en el foro con las principales conclusiones de la caracterización acerca de las relaciones humanas y la administración educativa en el marco de la

comunidad educativa y su entorno, tomando en cuenta que la enmarcación podría darse tanto en el sector público como privado. Asimismo, el curso se evalúa a través de la participación en el foro discutiendo con sus compañeros las conclusiones derivadas de las actividades didácticas realizadas y de otras señaladas en el diseño instruccional; todas tienen carácter de obligatoriedad y son evaluadas de acuerdo con criterios preestablecidos y en los tiempos determinados en el plan de evaluación.

El objetivo principal del foro, como estrategia de aprendizaje, es que una vez estudiadas y analizadas las lecturas básicas reflexionasen sobre la situación que como docentes están concientes se vive en las Instituciones Educativas donde laboran, pues resulta evidente que no hay manera de crear nuevos conocimientos sobre un tema, si no se tiene intuición e imaginación, si no se exploran, con mente abierta.

El interés es que la participación en el Foro, las veces que desee hacerlo genere aprendizaje, porque también está contemplado dentro de las exigencias: (a) redactar la opinión que se publicará en el foro dando respuesta a las situaciones señaladas con su respectivo argumento teórico, (b) realizar un análisis crítico y constructivo mediante la interacción con al menos dos (2) de las opiniones de otros compañeros del foro. Pero el aprendizaje va más allá porque luego de la actividad del Foro hay otra asignación evaluativa donde los participantes deben realizar un Ensayo sobre el tipo de relación interpersonal que está implícito en la problemática estudiada en su proyecto de investigación, que necesariamente está enmarcado en la administración educativa. Quizás el aprendizaje adquirido para interactuar en el foro les permite desde una visión más amplia detectar aristas de la problemática de su proyecto que no se habían dado cuenta para su abordaje.

Una vez conocida la realidad a estudiar, se hará referencia a la etnografía virtual, la cual es una adaptación del método etnográfico a los espacios virtuales; quizás no es tan simple, sin embargo, cuando se habla de etnografía virtual, se hace referencia a distintas propuestas metodológicas elaboradas a lo largo de los años 90 y 2000, en consonancia con el auge y popularidad de Internet. Es necesario señalar que la orientación principal de la investigación de mayor alcance, debido a que, como indica

Hine (2004), es muy apropiada pero aún no se conoce todo su potencial para estudiar las interacciones que ocurren en Internet.

Las opiniones constituyen la base de la investigación que se desarrolló a través del foro, siendo dos objetivos de la ponencia: analizar para categorizar dichas intervenciones, respetando la información obtenida, pero a su vez explorar la opinión de los participantes de ambos cursos, quienes desde sus vivencias dan respuesta a las interrogantes: ¿Qué experiencias de aprendizaje han obtenido en los encuentros virtuales a través del foro? y ¿Cómo se han sentido anímicamente con sus compañeros cuando abordan tópicos de estudio en el foro como estrategia de aprendizaje y de análisis crítico?

2. Desarrollo

Observación virtual

Internet, como cualquier otra tecnología desarrollada por el ser humano, se puede ver de una determinada manera pero, también podría ser de otra. El contexto socio-educativo en el que surgen es determinante porque la misma como medio para la educación representa un objeto de estudio, pues implica investigar sus aplicaciones, servicios, recursos que el profesor crea y/o usa; también, la interrelación entre diseñadores de software y profesores, pues el impacto de la tecnología depende del uso que el profesor haga de ella y el uso vendrá de acuerdo a sus necesidades (Zapata, 2015).

Se podría señalar que el desarrollo de la Internet educativa necesitará de este encuentro sobre el que tendremos que reflexionar los docentes investigadores, porque a nivel organizativo, hay que destacar que se siguen dos modelos: uno de carácter estrictamente a distancia, en estos casos todo el proceso de enseñanza-aprendizaje se virtualiza, la tutoría suele ser individualizada por teléfono, e-mail o a través del aula virtual como en el caso que estamos presentando.

Estamos entonces capacitados para entender que observación virtual, es aquella que se realiza sobre la producción de recursos, soluciones y servicios que se ubican en Internet, pero también de los fenómenos que ocurren en la interacción social mediada por esta tecnología (Teijero, 2010). En este caso la observación ha sido participante en

el caso de las comunidades virtuales creadas en la plataforma de centro, en los cursos de formación y en los congresos y redes sociales de profesores e investigadores sobre educación y tecnología.

Foro Virtual

Un foro virtual es un escenario de comunicación por Internet, donde se propicia el debate, la concertación y el consenso de ideas, acota Henao (2002), es una herramienta que permite a un usuario publicar su mensaje en cualquier momento, quedando visible para que otros usuarios que entren más tarde, puedan leerlo y contestar. A este estilo de comunicación se le llama asincrónica dada sus características de no simultaneidad en el tiempo; esto permite mantener comunicación constante con personas que están lejos, sin necesidad de coincidir en los horarios de encuentro en la red, superando así las limitaciones temporales de la comunicación sincrónica (como un chat, que exige que los participantes estén conectados al mismo tiempo) y dilatando en el tiempo los ciclos de interacción, lo cual, a su vez, favorece la reflexión y la madurez de los mensajes.

A los participantes en un foro los congrega el interés por un tema, una actividad, una meta o proyecto, creando discusiones valiosas para todos (Arango, 2004). En el ámbito educativo, el ejercicio asincrónico propio de los foros virtuales permite a los estudiantes articular sus ideas y opiniones desde distintas fuentes de discusión, promoviendo el aprendizaje a través de varias formas de interacción distribuidas en espacios y tiempos diferentes; al igual que en los debates de las clases presenciales, los estudiantes se comunican, intercambian experiencias e ideas, formulan preguntas, exponen situaciones, responden preguntas, sintetizan pensamientos, reflexionan y cuestionan, entre otros con la intervención del docente que promueve, apoya y retroalimenta los diálogos.

Refiere Coll (2001), que el aprendizaje es un proceso de construcción de significados y de atribución de sentido a los contenidos y tareas, mientras que la enseñanza es un proceso de ayuda que varía en tipo y en grado como medio de ajuste a las necesidades que surgen a lo largo del proceso educativo. Al respecto, Brito (2004) y Perazzo (2015), acotan que el proceso de interacción entre estudiantes cuando

participan en un Foro permite que se pongan en marcha procesos interpsicológicos de construcción del conocimiento que favorecen lo significativo del aprendizaje y la atribución de sentido al mismo, y que difícilmente se producen en la interacción profesor-estudiante.

3. Metodología

La experiencia presentada tomó la metodología denominada *etnografía virtual*, de Hine (2004), quien viene desarrollando la metodología etnográfica para el estudio de la comunicación mediada por el ordenador, con la utilización del Foro para el caso que ocupa. Para la recolección de la información, se utilizó el Foro de la docente-investigadora (ya descrito) con el fin de analizar los testimonios a través de las intervenciones de los participantes del mismo alojados en la plataforma Moodle, en la Unidad Curricular Administración de la Educación de la Universidad Nacional Abierta de Venezuela en el 1er Lapso de 2016, en el cual participaron 13 estudiantes y en el 2017 participaron 12. La estrategia consistía en la lectura previa de consulta obligada de textos que constituía el material Instruccional del Plan de Curso y otras recomendadas, con un valor de 10% del total a evaluar en la U. C. mencionada.

La estrategia de evaluación que se puso en práctica, tomando así como referencia los comentarios espontáneos de los participantes, donde desde la posición epistemológica ontológica abordaron las principales conclusiones de la caracterización acerca de las relaciones humanas y la administración educativa que viven en cada una de las Instituciones educativas donde trabajan, para la búsqueda de la congruencia o divergencia con los textos recomendados para la Unidad III denominada *Las relaciones humanas y la Administración Educativa*. (Se evidencia en Tabla 1).

Para el logro del segundo objetivo acerca de *explorar la opinión de los participantes de ambos cursos*, quienes desde sus vivencias dieran respuesta a las interrogantes formuladas, participaron 10 estudiantes (4M y 6F), quienes a través del correo se les enviaron las preguntas, logrando que estos fueran los que respondieran. Los relatos fueron categorizados fenomenológicamente. (Se evidencia en Tablas 2 y 3).

Develando la Realidad

En este apartado se devela la realidad que permite entender el análisis de la información para enfrentarnos a descubrir o quitar el velo y lograr comprender en definitiva, de lo que se trata, porque como investigadora reduje las expresiones verbales de los informantes sobre sus creencias, valores, experiencias y emociones a la mínima expresión, para aproximarnos al objeto de estudio sin prejuicios, sin intención de transformarle o intervenirle, sino con el claro propósito de conocerlo para describir esa realidad.

En las Tablas presentadas a continuación, quedan plasmadas las esencias de significado subyacentes en los contenidos de lo escrito en sus relatos (tanto en el Foro y en el correo enviado) como una estructura global.

Tabla 1. Proceso de Categorización del Aspecto 1: Conclusiones de la caracterización acerca de las Relaciones Humanas y la Administración Educativa

Temas Esenciales	Categoría esencial/sintetizada	Categoría Universal
1.01. Crean un ambiente de armonía y comprensión 1.02. Facilitan el éxito de la convivencia, basada en la confianza 1.03. Benefician especialmente a las personas que lo ponen en práctica 1.04. Es un motivo de satisfacción para quien lo practica 1.05. Reconocer lo especial de cada persona y aceptarnos en igualdad. 1.06. Debe haber respeto entre todos. 1.07. La buena comunicación propicia una relación basada en la confianza y fe mutuas	Beneficios que deja práctica de las Relaciones Humanas	
1.08. Directores en su desempeño, deben transmitir la tolerancia, cortesía, en sus funciones 1.09. Personal administrativo da amplitud y agilización en los tramites 1.10. Directivo debe impartir la eficacia y eficiencia de los procesos educativo. 1.11. Bajo su dependencia son responsables de prestar un servicio educativo de calidad. 1.12. Proceso de ejecución, toma de decisiones y la ordenada combinación y utilización de elementos no exclusivamente pedagógicos 1.13. Implican la constante toma de decisiones en el nivel organizacional hacia el logro de los objetivos de la institución 1.14. Directivos olvidan mantener un buen clima laboral 1.15. Motivar, estimular la participación, compromiso con las labores docentes, administrativas y con la comunidad. 1.16. Ordenación de esfuerzos hacia la determinación de objetivos académicos y de política externa e interna	Acciones tangibles de la Administración Educativa	Características conclusivas de las relaciones Humanas y la Administración Educativa

<p>1.17. Influyen en las acciones y gestiones administrativas</p> <p>1.18. Logran una excelente comunicación dentro de todo el colectivo que hace vida en las instituciones educativas.</p> <p>1.19. Fundamentales, para las personas que están al frente de las instituciones educativas</p> <p>1. El proceso educativo pueda darse de manera cordial y fraterna</p> <p>1.20. El éxito o el fracaso de las relaciones humanas en la escuela depende muchas veces de la actitud del directivo</p> <p>1.21. Grupos de trabajo integrados facilitan el desarrollo de las acciones y gestiones de manera eficiente y eficaz.</p> <p>1.22. Director del plantel fomenta permanentemente las relaciones laborales, pedagógicas y sociales comprometidas con los objetivos de la institución</p>	<p>Articulación entre las Relaciones Humanas y la Administración Educativa</p>	
--	--	--

Fuente: Soto (2017).

Tabla 2. Proceso de Categorización del Aspecto 2: Experiencias de aprendizaje en los encuentros virtuales a través del foro

Temas Esenciales	Categoría esencial/sintetizada	Categoría Universal
<p>2.01. Han sido muy enriquecedoras</p> <p>2.02. Experiencia novedosa</p> <p>2.03. Innumerables experiencias adquiridas</p> <p>2.04. Construcción colectiva y simultánea del aprendizaje.</p> <p>2.05. Significativo por la interacción</p> <p>2.06. Nos aproxima a otra variante del mundo de la tecnología TIC's</p> <p>2.07. Muchos aprendizajes adquiridos cuando se participa</p> <p>2.08. Aprendizaje que es construido</p> <p>2.9. Aprendizaje adquirido de manera significativa</p> <p>2.10. Forma asincrónica de comunicación para adquirir aprendizaje</p>	<p>Calificando la Experiencia</p>	
<p>2.11. Se consideran diferentes temas que deben ser tratados dando respuestas a programas educativos.</p> <p>2.12. Aportes de los participantes enriquecen la experiencia virtual de aprendizaje.</p> <p>2.13. Permite favorecer la construcción del conocimiento</p> <p>2.14. Permiten ampliar conceptos y opiniones a través de las intervenciones de los otros compañeros</p> <p>2.15. Sin descalificar la opinión de otros con respecto al tópico que se debate, sino generar debate.</p> <p>2.16. Posibilidades de investigación con mas amplitud y comodidad</p> <p>2.17. Intercambio de ideas, exponer situaciones, sintetizar y cuestionar de forma constructiva</p> <p>2.18. Rol del docente juega un papel muy importante en el aprendizaje cuando hace intervenciones oportunas y da feedback</p> <p>2.19. De los otros participantes se adquiere un nuevo aprendizaje</p> <p>2.20. Cuando entra el facilitador a orientar y dar feedback se terminan de afianzar los conocimientos</p> <p>2.21. Oportunidad de producir conocimiento, y también</p>	<p>Aspectos que generan el Aprendizaje</p>	<p>Experiencias de aprendizaje en los encuentros virtuales a través del foro</p>

a enseñar a producirlo 2.22. Adquisición de nuevo conocimiento que estimula a la búsqueda de nuevos enfoques 2.23. Conocimientos previos y experiencias que se comparten transformándose en nuevos conocimientos. 2.24. Análisis y comprensión en c/u de las participaciones, en especial la realimentación por parte del facilitador 2.25. Plantear de manera clara y concisa las ideas y opiniones sobre el tema que se trata.	Aspectos que generan el Aprendizaje	
--	-------------------------------------	--

Fuente: Soto (2017)

Tabla 3. Proceso de Categorización del Aspecto 3: Estado anímico con compañeros cuando se participa en el foro

Temas Esenciales	Categoría esencial/sintetizada	Categoría Universal
3.01. Respeto a las opiniones de los foristas 3.02. Desagrado cuando aparecen los famosos “bacalao” 3.03. Los tratan de robar ideas 3.04. Irresponsables que solo entran por cumplir un requisito 3.05. Entusiasmo como si me fuera a reunir con amigos 3.06. Humildad para a recibir la retroalimentación tanto de la Profe. como del grupo 3.07. Compromiso al participar para analizar y revisar con atención mis respuestas 3.08. Cortesía, saludo inicial para la Profe y el grupo. 3.09. Sentimientos afectivos que subyacen cuando se debaten ideas 3.10. Reconociéndonos como iguales 3.11. Es como un momento empático de compartir y debatir 3.12. Ético al hacer críticas de manera constructiva 3.13. Sentirnos agredidos por otro compañero que resta y hace críticas sin fundamento 3.14. Templanza para enfrentar situaciones adversas y cambiarlas a nuestro favor 3.15. Solidaridad, con puntos de vista diferentes 3.16. La prudencia para aclarar dudas en el debate 3.17. Motivado y emocionado al participar 3.18. Anímicamente cercano al Grupo	Valores y antivalores presentes	Estado anímico cuando se participa en el foro
3.19. Fuerza interna para actuar que el grupo produce, para la búsqueda de información 3.20. Siento a cada uno de los compañeros como parte de mi formación 3.21. Tiendo a llamarlo mis socios de aprendizaje 3.22. Te sientes anímicamente bien cuando aportas y recibes 3.23. Quedan amistades y eso permite darle calor a una plataforma fría, sino la hacemos amigable	Efecto subjetivo de la participación	

Fuente: Soto (2017)

4. Conclusiones

Al utilizar las TIC se requiere la construcción de una cultura de aprendizaje basada en el cambio, porque sus aplicaciones son infinitas, pues no solo podemos

utilizar el foro como espacio o herramienta de aprendizaje, sino que podemos y debemos complementarlo con el uso de otros instrumentos de trabajo, buscando ampliar nuestros horizontes académicos, de comunicación, de relación con otros colectivos, y buscando generar en los participantes destrezas y habilidades.

Desde una perspectiva socio-cultural y constructivista del aprendizaje que entiende que el conocimiento se construye a través de las interacciones y negociación de significados entre docentes y estudiantes, y estudiantes entre sí, adquieren suma importancia todos los espacios y oportunidades que se ofrecen para intercambiar, dialogar y construir conocimientos, tanto en la educación a distancia como en la modalidad presencial.

En el ámbito de las TIC, medio para la estrategia del Foro, la participación es muy amplia y comienza con la propia disposición favorable, positiva hacia el aprendizaje, donde las competencias comunicativas del facilitador, representan el vehículo para estimular el ejercicio dialógico con sus estudiantes y estos entre sí; además resulta una experiencia productiva, algo importante que resaltar es que el trabajo colaborativo se trata de justamente eso, de colaborar y aunque estemos en distintos lugares podemos estar al mismo tiempo sincronizado para poder realizar una asignación que en este caso sería nuestro objetivo común.

La utilización del Foro para la discusión sobre las Relaciones Humanas en la Administración Educativa, se pudo evidenciar de la participación, que facilitan el desarrollo de las acciones y gestiones administrativas en una forma eficiente y eficaz de tal manera que una buena comunicación en el entorno educativo propician una relación basada en buen entendimiento, confianza y aceptación, ya que con una amplia armonía y cooperación en el trabajo se aprovechan mejor los recursos.

Referencias

- Arango, M. L. (2004). *Foros virtuales como estrategia de aprendizaje*. Universidad de los Andes, Bogotá: En Revista LIDIE. Disponible en <http://www.rlcu.org.ar/revista/numeros/02-02-Abril-2004/documentos/Arango.pdf>.
- Brito, V. (2004). *El foro electrónico: una herramienta tecnológica para facilitar el aprendizaje colaborativo*. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, N° 17. Recuperado el 24/04/12 de: http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec17/brito_16a.htm

- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje. En: C. Coll, J. Palacios, A. Marchesi (comps.). *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza, pp. 157-188.
- Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Barcelona: Editorial UOC. Colección Nuevas Tecnologías y Sociedad, pp. 210.
- Méndez, M. y Aguirre, G. (2015). Etnografía virtual, un acercamiento al método y a sus aplicaciones. *Época III*. Vol. XXI. Número 41, Colima, verano, pp. 67-96
- Perazzo, M. (2015). *La importancia de los foros virtuales en los procesos educativos*. Recuperado de <http://campus.unla.edu.ar/la-importancia-de-los-foros-virtuales-en-los-procesos-educativos/>
- Teijero, S. (2010). Simulación de Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje. En Revista: *ANUARIO ININCO*. Investigaciones de la Comunicación, Volumen 22. Número 1: 97-113.
- Zapata, M. (2015). Evaluación de competencias en entornos virtuales de aprendizaje y docencia universitaria. *RED. Revista de Educación a Distancia*. Sección de Docencia Universitaria en la Sociedad del Conocimiento. N° 1 <http://www.um.es/ead/reddusc/1>

USO DEL EDUBLOG COMO ESTRATEGIA DE ACOMPAÑAMIENTO EN EDUCACIÓN A DISTANCIA

Zuleima Corredor
Universidad Nacional Abierta
zcorredor@una.edu.ve; zuleco2@gmail.com
Área temática: Las TIC en el contexto educativo

Nombre de la institución: Universidad Nacional Abierta (UNA) de Venezuela.

Carrera de Educación, mención Dificultades de Aprendizaje

Región: Zuliana

Nombre de los responsables: Zuleima Corredor

Breve descripción de la buena práctica:

La educación a distancia (EaD), por sus características propias, está diseñada según Bates (2003) para explotar y aprovechar las tecnologías. De hecho, los teóricos de la EaD coinciden en que una de las características de esta modalidad educativa es la mediación tecnológica (Barberá, 2001; García, 2002; Garrison y Anderson (2005). Concuerdan en que la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), ha generado una transformación sin precedentes en la EaD y un nuevo interés social hacia esta.

En un sistema de EaD tradicional como el que prevalece en la UNA, en el cual el libro de texto es la guía fundamental del proceso de aprendizaje, se evidencian algunas problemáticas: ralentización para la actualización de los textos, dificultades en la dotación de libros a todo el país, problemas para aprovechar la asesoría académica cara a cara, imposibilidad de incorporar materiales complementarios actualizados. En este contexto el edublog constituye una herramienta de valor para la asesoría académica a distancia.

Duración de la experiencia: Indeterminado ya que el edublog se va enriqueciendo cada lapso académico.

1. Presentación de la experiencia

La UNA es una institución de educación universitaria fundada el 27 de septiembre de 1977, cuya oferta académica es desarrollada totalmente mediante la modalidad de EaD. Su modelo se basó en la estructura de la pionera Open University

de Inglaterra, de modo que en Venezuela la UNA se posicionó en la década de los setenta como la primera universidad del país en implementar este innovador modelo educativo (UNA, 1977). Hoy luego de 40 años de presencia ininterrumpida a nivel nacional, la UNA continúa desarrollando a nivel de pregrado, un modelo tradicional de EaD, basado fundamentalmente en el libro de texto para la entrega de la instrucción (Corredor, 2016).

En la actualidad y gracias al advenimiento de las TIC, la EaD en Venezuela se ha expandido a las universidades presenciales, según datos de OPSU, para el año 2012, el 80% de las universidades del país ofertaban algún tipo de EaD, generalmente basada en el uso de las tecnologías (Figueroa, 2012). De allí que desde el año 2009 se vienen realizando un conjunto de acciones dirigidas a regular la EaD en el país a través del Proyecto Nacional de Educación Universitaria a Distancia (MPPEU, CNU, 2012).

Si bien es cierto que para el momento de su fundación y las décadas de los ochenta y noventa, la UNA se caracterizó por el desarrollo de este modelo innovador, apoyándose además en recursos como el video educativo; en la actualidad, se requiere avanzar en la actualización de su modelo y en la diversificación de las formas de entrega de materiales, recursos y el acompañamiento que se brinda al estudiante.

En este escenario planteado, surge la necesidad de responder a necesidades evidenciadas en el desarrollo de la asesoría académica a distancia, en la UNA Zulia, caracterizadas por : a) dificultades que encuentran los estudiantes para la comprensión de algunos contenidos y de las tareas a realizar (monografías, ensayos, presentación de informes, entre otros), b) la carencia de los libros de texto UNA, c) necesidad de disponer de todos los materiales y recursos de las asignatura en un solo lugar, d) acceso a materiales y recursos actualizados para complementar la formación, e) posibilidad de recibir orientaciones en formato de audio, video, imágenes, entre otros, f) presencia docente para la interacción a través de las TIC, minimizando la asistencia del estudiante al Centro Local, entre otras.

A continuación se exponen los objetivos perseguidos con la implementación del Edublog.

2. Objetivos:

Inicialmente, al momento de la creación del edublog en la plataforma Blogger, no se tenían unos objetivos claramente definidos, de hecho este blog se creó en el año 2011, cuando la autora de la presente ponencia se desempeñaba como Especialista de Contenido en el Nivel Central de la UNA.

Como experiencia, en principio, el blog poseía una finalidad educativa, tal y como se expresa en la página inicial:

Este blog ha sido creado con fines educativos. Está orientado a generar, compartir y divulgar conocimientos sobre el Campo de las Dificultades de Aprendizaje y la Educación Especial en general. Sirve de apoyo a los estudiantes de la Carrera de Educación, mención Dificultades de Aprendizaje de la Universidad Nacional Abierta (UNA); y a su vez constituye un espacio para la socialización de saberes entre profesionales de la Educación Especial (Corredor, 2011).

Sin embargo, el blog ha evolucionado, a partir del ejercicio de funciones de asesoría académica en el Centro Local Zulia (CLZ), debido a las necesidades evidenciadas en los estudiantes y que exigían la generación de contenidos que atendieran a las necesidades particulares de los estudiantes de la carrera de Educación, mención Dificultades de Aprendizaje del CLZ. Es así como durante el desarrollo de la experiencia surgen los siguientes objetivos:

Objetivo General:

Proporcionar un espacio en la web que provea a los estudiantes de la Carrera de Educación del CLZ, de los materiales, recursos y posibilidades de interacción, para el desarrollo óptimo de su proceso de aprendizaje.

Objetivos específicos:

1. Desarrollar contenidos propios en múltiples formatos (audio, video, texto, imagen) que sirvan a los estudiantes como materiales de estudio complementarios.
2. Compartir documentos y sitios de interés del área de Educación Especial.

3. Organizar en un solo lugar los materiales y recursos obligatorios de las asignaturas de la carrera de Educación mención Dificultades de Aprendizaje (Códigos 583, 584, 590, 594).
4. Generar un espacio para la interacción mutidireccional asincrónica entre estudiantes y asesora académica y estudiantes entre sí como estrategia para la construcción colaborativa de conocimientos.
5. Innovar a través de actividades didácticas como el e-portafolio para estimular en el estudiante, las competencias tecnológicas, el desarrollo de habilidades para la búsqueda de información y la capacidad de comunicarse en la web.

3. Actividades realizadas

Para alcanzar los objetivos planteados se han realizado un conjunto de actividades que pueden evidenciarse en la tabla 1:

Tabla 1 Objetivos del proyecto y actividades asociadas

Objetivo asociado	Actividades
1. Desarrollar contenidos propios en múltiples formatos (audio, video, texto, imagen) que sirvan a los estudiantes como materiales de estudio complementarios.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escritura de publicaciones en formato de texto. 2. Creación de presentaciones con audio explicativas de temas específicos. 3. Creación de videos.
2. Compartir documentos y sitios de interés del área de Educación Especial.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Búsqueda y curación permanente de información en la web. 2. Generación de una carpeta en Google drive que permite generar un enlace a los documentos y compartirlos en línea. 3. Generación de un Widget de Twitter que permite visualizar los contenidos compartidos en Twitter en el blog, asociados a la Educación Especial y Educación en general.
3. Organizar en un solo lugar los	1. Generación de tres páginas que permitieran

<p>materiales y recursos obligatorios de las asignaturas de la carrera de Educación mención Dificultades de Aprendizaje (Códigos 583, 584, 590, 594).</p>	<p>separar las 1) publicaciones generales del blog, de 2) los materiales propios de cada asignatura (asesoría académica) y del espacio para la 3) interacción.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Publicación cada lapso académico en formato de imagen descargable de las fechas y productos a entregar en cada una de las asignaturas. 3. Alojamiento de materiales de las asignaturas en carpetas individuales para su fácil acceso. 4. Creación de hiperenlaces en la carpeta de cada asignatura que permiten a los estudiantes navegar por las publicaciones del blog y sitios web complementarios.
<p>4. Generar un espacio para la interacción mutidireccional asincrónica entre estudiantes y asesora académica y estudiantes entre sí como estrategia para la construcción colaborativa de conocimientos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Creación de una página que sirva para generar interacción entre los estudiantes y con la asesora a través de los comentarios de Blogger. 2. Publicación del horario de atención presencial de la asesora y sitios web de contacto.
<p>5. Innovar a través de actividades didácticas como el e-portafolio para estimular en el estudiante, las competencias tecnológicas, el desarrollo de habilidades para la búsqueda de información y la capacidad de comunicarse en la web.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Actividad didáctica “e-portafolio”, como parte de las actividades de la asignatura Práctica Profesional I (584).

Fuente: autor.

Tal y como se evidencia en la Tabla 1, todas las acciones realizadas tienen como finalidad, propiciar un espacio que vaya más allá de ser un simple repositorio de materiales y recursos. Se parte del reconocimiento de la importancia que tienen la interacción, comunicación y generación de redes y comunidades de aprendizaje, en contextos educativos que usan TIC para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para el diseño y administración del blog se han tomado en cuenta los cambios generados en la concepción de internet, en la actual sociedad de la información y el conocimiento; determinados por el paso de la web 1.0 a la web 2.0. Para Cabero (2009), la web 2.0 es todo un movimiento que podemos definir desde tres grandes perspectivas: tecnológica – instrumental, filosófica y social. Implica un cambio social. En la tabla 2, se pueden visualizar los principales cambios según Cabero (2009):

Tabla 2 Diferencias entre la web 1.0 y la web 2.0

Web 1.0	Web 2.0
Estática	Dinámica
Lectura	Escritura
Textual	Audiovisual

Fuente: Cabero, J. (2009). Web 2.0. El uso de la web en la sociedad del conocimiento. Caracas: Universidad Metropolitana.

Para la administración del blog se valoran premisas que emergen de la actual era de la información y del conocimiento como son:

- En la web 2.0, las TIC son la base para la comunicación e interacción entre las personas, es decir, la web ha pasado de ser un receptáculo de información, a ser un espacio para construir juntos. En esta web los usuarios no son pasivos; son activos y participativos.
- Las herramientas de la web 2.0 promueven la conformación de comunidades de aprendizaje,

- La relevancia que tiene en la sociedad de la información, la generación de contenidos propios, que vienen a enriquecer en este caso el área de conocimiento específica de la Educación Especial, las Dificultades de Aprendizaje, y se aportan a su vez contenidos para apoyar los procesos de aprendizaje propiamente dichos de los estudiantes de la carrera.

En este sentido, el blog ha sido estructurado de manera tal, que permita a las personas, participar y colaborar a través de los comentarios del blog con la finalidad de generar procesos comunicativos e interactivos entre estudiantes, asesora académica y público en general. Así mismo, se ha introducido la estrategia didáctica del e-portafolio, con la finalidad de estimular las buenas búsquedas de información en la web, curación de contenidos y argumentación sobre la base de los materiales encontrados.

El e-portafolio, consistió en la identificación de una situación relevante (positiva o necesidades de mejora) en el entorno de la institución educativa en la cual los estudiantes realizan su Práctica I. A partir de la detección de esa situación, los estudiantes debían realizar como mínimo, tres búsquedas en la web, que abordaran la temática.

Posteriormente, cada estudiante debía publicar a través de la opción de comentarios, cada uno de sus enlaces y argumentar, por qué había seleccionado esa información y cómo contribuía a la comprensión de la situación detectada. Así mismo, los demás compañeros de curso, debían interactuar, observando al menos uno de los enlaces propuestos por sus compañeros y dejar sus impresiones.

Materiales y recursos

Para la creación, diseño y seguimiento del blog se requirió de un computador con acceso a internet.

Tutoriales acerca de cómo montar un blog disponibles en Youtube.

Libros de texto UNA y libros de mercado.

Bancos de imágenes disponibles en la web.

Motor de búsqueda de Google y Google académico (búsqueda de contenidos y sitios de interés: libros electrónicos, documentos, artículos en revistas digitales, leyes,

sitios UNA tales como Secretaría, Ciberesquina, página web de la mención, página web del CLZ, entre otros).

Ofimática de escritorio: Word, Power point y bloc de notas.

Herramientas web para alojar presentaciones (Slider Share).

Herramientas de escritorio para convertir videos (Movie Maker, Power point)

Herramientas para la edición de audio (Audacity)

Herramientas para alojar audio (SoundCloud)

Herramientas web para alojar videos (Presentme, Youtube).

Principales logros

1. Uno de los principales logros a destacar es que con el blog se ha logrado captar la atención de muchas personas, es decir, se ha trascendido de la expectativa inicial de llegar a los estudiantes del CLZ y se ha logrado alcanzar un significativo número de visitas de personas dispersas por todo el país e incluso fuera de Venezuela.

Para hacer seguimiento de las visita se agregó en el año XXX un contador de visitas, que ha registrado desde la fecha hasta el día 07-09-17, un total de 1762 visitas.

2. De acuerdo con la analítica de datos de Blogger, la principal fuente de tráfico del blog procede de Venezuela.
3. Los estudiantes de la carrera de Educación, mención Dificultades de Aprendizaje han manifestado su satisfacción por esta herramienta que les permite según sus propias palabras encontrar información adicional de mucho interés para la realización de sus trabajos y les posibilita encontrar todos los recursos requeridos para el desarrollo del estudio en un solo lugar.
4. Se evidencia en los trabajos realizados por los estudiantes (ensayos, redacción de informes, monografías, entre otros, la cita y referencia de materiales y publicaciones extraídas del blog.

Impacto del blog de acuerdo a las estadísticas de Google:

En la figura 1, se muestran ordenados por número de visitas, las publicaciones más vistas en el blog, se puede observar en la columna páginas vistas el número de veces que las publicaciones han sido vistas por los usuarios:



Figura 1. Vistas del blog

En la figura 2, se evidencia como la principal fuente de tráfico hacia el blog es el buscador de Google.ve; seguido de una página web en la que recomiendan mi blog, luego Facebook y LinkedIn. Lo que permite establecer una estrategia para seguir consiguiendo seguidores de las publicaciones enfocándonos en estos sitios:



Figura 2. Fuentes de tráfico.

La figura 3 muestra la audiencia alcanzada por el blog por países y los navegadores empleados para acceder al mismo. Se observa que la audiencia predominante es de Venezuela, sin embargo puede evidenciarse un importante alcance en otros países, lo que nos lleva a tomar en cuenta el ámbito internacional al momento de generar las publicaciones:



Figura 3. Audiencia

Consideraciones finales

Como se evidencia de todo lo expuesto hasta ahora, el blog continua siendo una alternativa viable para apoyar procesos de enseñanza y aprendizaje y muy especialmente para acompañar a nuestros estudiantes en la modalidad de estudios a distancia, ya que les permite encontrar en un solo sitio los materiales del paquete instruccional, materiales complementarios de la web y recursos generados por la propia asesora de la asignatura, lo que viene a enriquecer en gran medida estos dos procesos de enseñanza y aprendizaje.

El blog como herramienta de la web 2.0 es sumamente intuitiva, además existen en la red gran cantidad de video tutoriales que permiten a quienes deseen incursionar con el uso de edublogs, todas las orientaciones necesarias paso a paso para la configuración de sus sitios.

El blog permite tomar en cuenta los distintos estilos de aprendizaje ya que se pueden incorporar al mismo, recursos multimedia: audio, video, texto, imagen, gráficos, entre otros los cuales además permanecen disponibles para los estudiantes las 24 horas del día, los 24 días del año. De manera que en educación a distancia es una excelente herramienta de acompañamiento.

El blog permite gestionar procesos comunicativos e interactivos con los estudiantes a través de los comentarios, este recurso es de gran importancia porque facilita que el estudiante pueda interactuar no solo como materiales y recursos, sino que pueda efectivamente generar procesos de interacción con el asesor y otros estudiantes, planteando dudas respecto de los materiales, respecto a la forma de evaluación o compartiendo opiniones, debatiendo ideas y compartiendo materiales.

El blog permite alcanzar personas que se encuentran distantes geográficamente y que tienen interés particular en los temas que se publican, de manera que constituye una importante herramienta para posicionarse como profesional competente en un área específica a través de publicaciones que aportan valor a la comunidad en general.

El blog requiere un cambio paradigmático tanto en el profesorado como en los estudiantes al menos en tres aspectos: a) desarrollo de competencias tecnopedagógicas para la utilización, con fines didácticos, de las herramientas

tecnológicas; b) desarrollo de habilidades para crear contenidos originales por parte del docente, demostrando además, un uso ético de la información y b) generación de procesos comunicativos con los usuarios, ya que el blog no es una simple página web para mostrar, como una vitrina o una pantalla; es un espacio para la generación de saberes, por lo que se debe estar atento a todas las interacciones que allí se generan y dar respuesta oportuna, en un lapso no mayor de 24 a 48 horas a los estudiantes y usuarios en general.

Referencias

Cabero, J. (2009). Web 2.0. El uso de la web en la sociedad del conocimiento. Caracas: Universidad Metropolitana.

Corredor, Z. (2011). Página de inicio de blog. Recuperado de: <https://difuna.blogspot.com/>

TÉCNICAS COLABORATIVAS PARA EL DESARROLLO DE APRENDIZAJES EN LOS ENTORNOS VIRTUALES

David A. Navas Rojas
Universidad Dr. José Gregorio Hernández
david.navas@ujgh.edu.ve

Eury J. Villalobos Ferrer
Universidad Bolivariana de Venezuela

RESUMEN

Las técnicas colaborativas para el desarrollo de aprendizajes en entornos virtuales, describe la realidad operativa de un proceso que está teóricamente fundamentado y da aporte teórico a la praxis docente universitaria desarrollada en espacios de aprendizaje electrónico. Como propósito central sustenta la Fundamentación Metodológica del Aprendizaje Colaborativo para Entornos Virtuales de Educación Universitaria. Se desarrolla bajo un paradigma Cualitativa, como base epistemológica la Teoría Fundamentada, aplicando el método comparativo constante y muestreo teórico. La codificación abierta, categorización de información, estructuración de significados, diagramación de hallazgos y la triangulación para efectos de la validez teórica fueron aplicados como técnicas de análisis. Como conclusión, las Plataformas Educativas son escenarios para crear sistemas de gestión para el conocimiento mediante la interacción multidireccional de elementos inmersos en el proceso; la práctica Docente virtual está centrada en la conversión del conocimiento en saber mediante la narración de eventos o compartir información, desarrollando nuevas ideas de forma creativa, a través de las experiencias de aprendizaje.

Palabras Clave: Plataformas de Aprendizaje, Aprendizaje Colaborativo, Entornos Virtuales.

ABSTRACT

COLLABORATIVE TECHNIQUES FOR THE DEVELOPMENT OF LEARNING IN THE VIRTUAL ENVIRONMENTS

The collaborative techniques for the development of learning in virtual environments, describes the operative reality of a process that is theoretically based and gives a theoretical contribution to the university teaching praxis developed in e-learning spaces. As a central purpose, it supports the Methodological Rationale of Collaborative Learning for Virtual Environments of University Education. It develops under a Qualitative paradigm, as epistemological basis the Theory Grounded, applying the constant comparative method and theoretical sampling. Open coding, categorization of information, structuring of meanings, diagram of findings and triangulation for purposes of theoretical validity were applied as analysis techniques. In conclusion, the Educational Platforms are scenarios to create management systems for knowledge through the multidirectional interaction of elements immersed in the process; virtual teacher practice is focused on the conversion of knowledge into knowledge through storytelling or sharing information, developing new ideas in a creative way, through learning experiences.

Keywords: Learning Platforms, Collaborative Learning, Virtual Environments

1. Introducción

Las motivaciones que impulsaron esta investigación, surgieron de lecturas de distintas fuentes de información y documentación sobre la educación virtual y el aprendizaje colaborativo en Universidades Regionales, Nacionales e Internacionales de reconocido prestigio, las cuales han logrado reconocimientos académicos de elevado nivel científico, tecnológico, en función de su labor profesional; del mismo modo la motivación se acrecentó por ser miembro del personal docente de una de las Universidades del Municipio Maracaibo donde se desarrollan estudios de modalidad a distancia con régimen virtual.

El estudio, por un lado estaría centrado en el análisis crítico que se presenta entre las coincidencias y contradicciones de enfoques relacionados a la calidad de los

estudios a distancia virtual con la praxis de los docentes/tutores y estudiantes/participantes, los cuales aparecen disgregadas en distintas fuentes de información y documentación. Por otro lado, estaría el análisis de la aplicación de los espacios de aprendizaje electrónico en el logro efectivo de un aprendizaje entre los miembros de la comunidad universitaria, quienes colaboran en el proceso de generación del conocimiento, modos de interacción y desarrollo de capacidades de innovación.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ha traído capacidades únicas para espacios de aprendizaje, ya sea estimulando una mayor interacción a través del uso de herramientas de colaboración, videoconferencia con expertos, o la apertura de los mundos virtuales para su exploración.

Las TIC permiten a las instituciones educativas crear espacios de aprendizajes físicos y virtuales. Un buen diseño de espacios de aprendizajes físicos y el uso efectivo de las TIC puede maximizar el aprendizaje de los estudiantes. El ambiente de aprendizaje incluye:

- El espacio físico y mobiliario.

- La disposición de las TIC y el uso adecuado.

- La práctica docente realizada.

Al determinar el hardware y la tecnología que se va a utilizar, se debe considerar la práctica docente actual y el espacio disponible que pueda soportar:

- Participación activa e interactiva.

- Proyecto de trabajo colaborativo.

- Aprendizaje personalizado.

- Recuperación de información e intercambio de la misma.

- Discusión y presentación.

- Redes locales y globales.

Los Principios rectores de los espacios de aprendizaje incluyen:

Múltiple flexibilidad a los usuarios.

La colaboración, el aprendizaje cooperativo y el trabajo en equipo.

La creatividad y participación en el espacio de aprendizaje.

Costo-eficiencia-efectiva de servicios sostenibles.

Inclusión accesible para todos.

PLATAFORMA DE APRENDIZAJE VIRTUAL

Un Ambiente Virtual de Aprendizaje es una de las maneras de proporcionar el aprendizaje informatizado o E-Learning. Tal sistema también puede ser denominado como una plataforma de aprendizaje, definido como un marco de herramientas que funcionan perfectamente juntos para ofrecer una experiencia de aprendizaje centrado en el estudiante mediante la unificación de la teoría y la práctica educativa, tecnología y contenido. Plataformas de aprendizaje puede describirse como la próxima generación de entornos de aprendizaje virtuales o sistemas de gestión de aprendizaje utilizados por las instituciones educativas.

La Plataforma de Aprendizaje es un término genérico que se usa para describir una amplia gama de aplicaciones basadas en web integradas, que también han sido mencionados como Entornos Virtuales de Aprendizaje, Ambientes de Aprendizaje Gestionado y Entornos Virtuales de Aprendizaje Gestionado.

Las aplicaciones que forman parte de estos servicios en línea pueden incluir páginas web, correo electrónico, tableros de mensajes y foros de discusión, conferencias de texto y vídeo, agendas compartidas online, áreas sociales, así como la evaluación, la gestión administrativa y herramientas para el seguimiento de los requerimientos solicitados.

La funcionalidad específica asociada con cualquier aplicación de una plataforma de aprendizaje variará dependiendo de las necesidades de los usuarios y se puede lograr reuniendo una gama de características de diferentes soluciones de software disponibles en el mercado, de código abierto, auto integrado o disponible como libre de utilizar servicios web. Estas herramientas se entregan juntas, a través de un entorno de

usuario coherente con un único punto de entrada, a través de integración alcanzada por las normas técnicas.

EL APRENDIZAJE COLABORATIVO

El aprendizaje colaborativo representa una teoría y un conjunto de estrategias metodológicas que surgen del actual enfoque de la educación, donde el trabajo cooperativo en grupo es un componente esencial en las actividades de enseñanza y aprendizaje. Más que una técnica, el aprendizaje colaborativo es considerado una filosofía de interacción y una forma de trabajo que implica, tanto el desarrollo de conocimientos y habilidades individuales como el desarrollo de una actitud positiva de interdependencia y respeto a las contribuciones.

Está fundamentado en la teoría constructivista, el conocimiento es descubierto por los estudiantes, reconstruido mediante los conceptos que puedan relacionarse y expandido a través de nuevas experiencias de aprendizaje. Enfatiza la participación activa del estudiante en el proceso porque el aprendizaje surge de transacciones entre los estudiantes, y entre el profesor y los estudiantes. (Panitz, 1998).

Para obtener éxito del aprendizaje colaborativo se necesita contemplar diferentes factores, entre los cuales se encuentra la interacción entre los miembros del grupo, una meta compartida y entendida, respeto mutuo y confianza, múltiples formas de representación, creación y manipulación de espacios compartidos, comunicación continua, ambientes formales e informales, líneas claras de responsabilidad. (Kaye, 1993).

Los esfuerzos cooperativos dan como resultado que los participantes reconozcan que todos los integrantes del grupo comparten un destino común. (“nos salvamos juntos o nos hundimos juntos”), para que todos obtengan crédito del esfuerzo de cada uno (“tus esfuerzos me benefician y mi esfuerzo te beneficia”), reconozcan que el desempeño de cada uno es provocado mutuamente por uno mismo y sus compañeros (“en la unión está la fuerza”) y se sientan felices y orgullosos por los logros de cualquier integrante del grupo.

COMPONENTES ESENCIALES DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO:

Johnson y otros (1999) señalan los siguientes:

Interdependencia positiva: la cual existe cuando los estudiantes perciben un vínculo con sus compañeros de grupo de forma tal, que no pueden lograr el éxito sin ellos (y viceversa), coordinando sus esfuerzos con los de sus compañeros para poder completar una tarea, compartiendo recursos, proporcionando apoyo mutuo y celebrando juntos el éxito.

Interacción estimuladora: La interacción cara a cara (monitor – monitor) es muy importante porque existe un conjunto de actividades cognitivas y dinámicas interpersonales que sólo ocurre cuando los estudiantes interactúan entre sí en relación a los materiales y actividades, permitiendo la posibilidad de ayudar y asistir a los demás. Este tipo de interacción permite que los estudiantes obtengan retroalimentación de los demás y ejerzan presión social sobre los miembros poco motivados para trabajar.

Valoración personal – Responsabilidad personal: El propósito de los grupos de aprendizaje colaborativo es fortalecer académicamente y actitudinalmente a sus integrantes, por lo tanto, se requiere de la existencia de una evaluación del avance personal, la cual va dirigida hacia el individuo y hacia el grupo. Para asegurar que cada individuo sea valorado convenientemente, se recomienda:

- Evaluar el esfuerzo que realiza cada miembro que contribuye al trabajo de grupo
- Proporcionar retroalimentación a nivel individual así como grupal.
- Auxiliar a los grupos para evitar esfuerzos redundantes por parte de sus miembros
- Asegurar que cada miembro sea responsable del resultado final.
- *Habilidades interpersonales y de equipo:* Debe enseñarse a los estudiantes las habilidades sociales requeridas para lograr una colaboración de alto nivel y para estar motivado a emplearlas. En particular debe enseñarse a:
 - Conocerse y confiar unos en otros
 - Comunicarse de manera precisa, sin ambigüedades

- Aceptarse y apoyarse mutuamente
- Resolver conflictos constructivamente.
- *Evaluación grupal:* Los miembros del grupo necesitan reflexionar y discutir entre sí cuál es el nivel de logro de sus metas y mantenimiento efectivo de relaciones de trabajo, identificando cuáles de las acciones de los miembros son útiles, cuales no, y así tomar decisiones acerca de las acciones que deben continuar o cambiar.

PLATAFORMAS COLABORATIVAS DE APRENDIZAJE:

Son escenarios virtuales o espacio para crear un sistema de gestión para el conocimiento mediante la interacción multidireccional de los elementos inmersos en proceso. Espacios electrónicos en el cual se desarrollan eventos de aprendizaje mediante tres dimensiones: Pedagógica, Tecnológica y la Plataforma como tal.

Desde el punto de vista cognitivo, las plataformas educativas son comunidades de saberes donde se administra el aprendizaje de manera sincrónica con acompañamiento del Docente como guía del proceso de selección de información, o asincrónica con independencia en el proceso para un autoaprendizaje. Es una asistencia a la virtualidad para el seguimiento de contenidos con asesoría técnica del proceso educativo.

Con estas plataformas educativas, el aprendizaje se da de manera constructivista bajo los modelos de Aprendizaje Colaborativo/Cooperativo, como estructuras libres, flexibles, estimulando la creatividad con un mínimo de instrucciones deliberadamente por el Docente y la interacción de los actores presente en el proceso, con acceso equitativo, en atención a las necesidades e intereses de cada miembro y así lograr la construcción Colaborativa/Colectiva del conocimiento.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje, los entornos virtuales buscan la manera de vincular todos los elementos informáticos posibles, incorporando imágenes y sonido como principal elemento multimedia, es decir, explican los contenidos de los cursos mediante videos disponibles cualquier día y a cualquier hora (asincronía), junto a las interacciones entre los participantes y el Profesor, a través de chats o videoconferencias (sincronía).

2. Metodología:

La investigación se orienta hacia la búsqueda de la fundamentación metodológica el Aprendizaje Colaborativo para Entornos Virtuales de Educación Universitaria, con un criterio holístico, es decir, a partir de la identificación del evento de conocimiento, se optará por un proceso global, integrador y organizado para alcanzar los propósitos del estudio, mediante el tipo de investigación elegido, su método de estudio y los procedimientos para la recolección y análisis de la data.

Se asume un Paradigma Cualitativo, por cuanto permite observar las interiorizaciones de los actores involucrados en las situaciones fenomenológicas, involucrándose en el contexto objeto de estudio para analizarlo desde su realidad empírica y no desde su capacidad intelectual interior, realizando una sinergia de sus observaciones con las observaciones de los otros, utilizando para ello una serie de técnicas y métodos que le permitan tal objetivo.

La teoría fundamentada es el método adecuado para determinar el conocimiento de un fenómeno social en particular por contar con el significado que surge desde los datos. La teoría fundamentada es capaz de proporcionar teorías, conceptos, hipótesis partiendo en forma directa de dichos datos y no de marcos teóricos ya establecidos con anticipación.

La teoría fundamentada está provista de múltiples técnicas para la recolección y análisis de los datos, la teoría que surja de ellos guarda estrecha relación entre sí, es decir la teoría emerge de los datos, los análisis necesitan técnicas para ayudar a ver más allá de lo evidente, de lo cotidiano, sin embargo, sugieren seguir una sola forma para lograr la recolección de datos en forma integrada, a través de pasos o fases que constituyen un todo.

Una vez realizadas las entrevistas, se procedió a procesar y analizar la información mediante: (a) Codificación abierta, (b) Categorización de la información, (c) Estructuración de los significados, (d) Diagramación del hallazgo y (e) La triangulación, la cual tiene como objetivo principal incrementar la validez de los resultados de una investigación mediante la depuración de las carencias o inconsistencias teóricas de un solo método de recolección de datos y el control del sesgo personal del investigador.

La investigación tuvo como escenario geográfico el Estado Zulia, Municipio Maracaibo, tomando como referencia las Universidades que impartan en sus pensum de estudios la Educación a Distancia Virtual, mediante el uso de la Plataforma E-Learning, conformado por Estudiantes/Participantes, Docentes/Tutores y Administradores de Plataforma de Estudios a Distancia de la Universidad Católica Cecilio Acosta (UNICA), Universidad Dr. Rafael Bellosillo Chacín (URBE) y La Universidad del Zulia (LUZ), en un lapso comprendido desde el tercer trimestre del año 2013, hasta el primer trimestre del año 2015.

En relación con el escenario teórico está enmarcado en las líneas de investigación de Gestión de las Tecnologías de Información, además de estar en correspondencia con el primer objetivo histórico del Plan de la Patria 2013-2019, el cual establece defender, expandir y consolidar el bien más preciado que hemos reconquistado después de 200 años: La Independencia Nacional, en su quinto objetivo nacional, que expresa desarrollar nuevas capacidades científico-tecnológicas vinculadas a las necesidades del pueblo, a través de su tercer objetivo estratégico, el cual garantiza el acceso oportuno y uso adecuado de las telecomunicaciones y tecnologías de información, mediante el desarrollo de la infraestructura necesaria, así como de las aplicaciones informáticas con sentido crítico y atendiendo a necesidades sociales y de difusión.

3. Hallazgos:

En este escenario, con base a las experiencias descritas por los informantes, se muestra de modo sistemático y organizado la relación entre las actividades desarrolladas por los Docentes/Tutores en espacios electrónicos para generar conocimiento en los Estudiantes/Participantes a través de estrategias colaborativas de aprendizaje y las bases teóricas que sustentan los entornos virtuales de aprendizaje.

La contribución de esta investigación está centrada en la Fundamentación Metodológica del Aprendizaje Colaborativo para Entornos Virtuales, en presentar información sobre las técnicas ofrecidos a través de Plataformas Colaborativas donde se potencian las relaciones e interacciones entre las comunidades de saberes y la formación de profesionales mediante el uso del internet como medio de ingreso y/o

prosecución a la Educación Universitaria, así como también en el desarrollo del área de conocimiento de las líneas de Investigación en Gestión de las Tecnologías de Información.

En esta investigación se fundamentó metodológicamente el proceso de enseñanza mediado por computadoras, definido como entornos virtuales de aprendizaje, con un ingrediente esencial, que en algunos casos no se visualiza a primera vista, pues se trata del aprendizaje colaborativo, el cual viene a ser el soporte primordial para la efectividad de este proceso, definiendo claramente la función de sus componentes, el subsistema donde se desarrolla y las relaciones fundamentales entre los mismos, los cuales induce a una transformación en la praxis docente virtual y la formación de profesionales con visión holística y la capacidad de aprender, desaprender y reaprender de situaciones reales, pero vividas de manera intangible o adquiridas mediante simulaciones computarizadas.

Las técnicas y métodos de enseñanza en los entornos virtuales son múltiples y variados, donde la mayoría de ellos responden a modelos constructivistas de aprendizaje, razón por la cual los Teóricos creen que la cuestión ha sido resuelta, por cuanto el carácter y principios del procedimiento han sido descritos teóricamente y expuestos a su comprobación. Se limitan a métodos de procedimientos concretos, fácil de identificar sus elementos y manipulables desde el aspecto práctico.

La realidad es que existe una relación entre los aspectos teóricos, los métodos y los criterios para aplicarlos en la praxis docente virtual. El manejo de los problemas técnicos está bajo el control de los lineamientos proporcionados por el diseño instruccional para la creación de las técnicas adecuadas a los criterios señalados en este, ajustándolos lo más posible a los intereses de los participantes y satisfagan en mayor grado a las necesidades particulares de cada integrante del entorno virtual.

Aplicar los principios y pautas del aprendizaje colaborativo requiere una revisión exhaustiva de las características del grupo, intereses de los participantes y necesidades propias del diseño instruccional, donde el nivel de logro de las metas atestigüe el valor significativo del método aplicado, sin hacer de éste una receta o modelo mecánico para

todo momento y para todo grupo por haber sido adecuado o sustancialmente efectivo en un tiempo determinado.

Estudiar a los seres humanos y su interacción grupal no puede basarse en la aplicación de principios ciertos y probados en estudios anteriores, debido a que éstos se caracterizan por la variación, la percepción, la variabilidad, el carácter y otras características propias del ser humano. Por tanto no puede aplicarse un esquema de procedimientos rígido, ajeno a las necesidades de aprendizaje del participante y exigencias del plan de formación.

Los supuestos metodológicos del aprendizaje colaborativo guían un proceso de interacción entre el Estudiante/Participante, el Docente/Tutor y un entorno afable donde se desarrolla el evento de aprendizaje, describiendo ciertos criterios que atender y mecanismos que aplicar, pero no establece la forma o manera de aplicarlos, y no referencia al testimonio de los integrantes del entorno virtual como sistema de evaluación del proceso.

Entre las técnicas colaborativas empleadas en los entornos virtuales se pueden mencionar las siguientes:

Interacción grupal: Los Estudiantes/Participantes tienen la posibilidad de relacionarse con el Docente/Tutor y los demás miembros del grupo mediante salas de chat o foros de discusión, donde se debate la postura teórica y práctica de las premisas expuestas, estableciendo una línea interactiva de los aportes de cada participación para el incentivo a la investigación o esclarecimiento del contenido a estudiar, logrando con esto construir de manera conjunta los conceptos o criterios propuestos.

En esta interacción se debe establecer normas generadas por cada participante y aprobadas por el colectivo educativo, quienes se regirán por las mismas, monitoreadas por el docente responsable, encargado de dirigir, a la vez de revisar el proceso de la construcción del conocimiento, así poder acreditar cualitativa y cuantitativamente los programas administrados dentro de la institución educativa.

Participación Activa e Interactiva: Las actividades académicas propuestas por el Docente/Tutor en los escenarios de aprendizaje virtual requieren de la participación efectiva de cada Estudiante/Participante tomando en cuenta su concepción de la

realidad, su intuición y capacidad de aprehender significados en un contexto social específico. De este supuesto se deriva la guía y acompañamiento del proceso de aprendizaje, debido a la responsabilidad de la atención y nivel de respuestas otorgadas a cada planteamiento, sin dejar a un lado que se trata de seres humanos con habilidades y cualidades específicas, pero también se busca el logro en la construcción del conocimiento individual.

Por otro lado, se debe indicar la ponderación tanto en las actividades de participación individual, como colectiva, incentivando al estudiante a intervenir en las mismas, según las expectativas que éstos traigan o las necesidades particulares de cada miembro. Esto con el fin de mantener informado al Estudiante de su participación en el grupo, así como estímulo para seguir cumpliendo cabalmente con sus actividades y nivelar el ritmo de sus compañeros, en caso de estar rezagado.

Proyectos de Trabajos en Equipos: El trabajo en grupo requiere de la aplicación de estrategias basadas en la autorrealización, donde cada Estudiante/Participante será responsable de cumplir con su rol dentro del mismo, sin interferir en el desarrollo de los demás participantes. Entre estas actividades se proponen la elaboración de glosarios de términos básicos, wikis, tablón de anuncios, preguntas generadoras de ideas, foros de discusión, entre otras. Estas actividades serán orientadas a lograr un propósito específico en la construcción del conocimiento colectivo a partir del conocimiento individual, ya sea de conocimiento empírico o información encontrada y compartida para su discusión.

Los trabajos en equipo permiten la interacción sincrónica o asincrónica de los miembros del grupo, logrando crear un ambiente afable en la discusión de términos que podrán ser modificados o corregidos por cada integrante, o redireccionados por el Docente, en caso de ser necesaria su intervención, aclarando los diferentes puntos de vista, sin descalificar algunas de las intervenciones, diferenciando la definición correcta de las anteriormente expuestas de manera incorrecta.

Intercambio de Información: Las plataformas colaborativas tienen en su estructura enlaces (link) que le permite a cada miembro del escenario de aprendizaje colgar (suministrar) información personal y académica, logrando con esto intercambiar

información de contenidos, estrategias y experiencias de los temas propuestos, dejando a un lado la formalidad del entorno virtual que es evaluado por un experto, lo que hace más humano el proceso educativo. Esta comunicación generalmente se logra mediante las herramientas de interacción personal (BBMenssenger, WhatsApp, Sky,...) o mediante las redes sociales (Facebook, Twiter, Instagram,...).

Todo espacio electrónico permite una comunicación entre quien transmite la información con quien la recibe, en atención en las redes sociales, generalmente cada usuario se observa una cantidad considerable de contactos, siendo la mayoría de los casos desconocidos, lo cual nos lleva a suponer que existe una pasión por interactuar con un gran números de individuos, pero generalmente no queremos conocer a nadie.

Discusión de Contenidos: Todas las tareas realizadas por cada uno de los Estudiantes/Participantes deben ser tratadas de manera individual y darle respuestas a las mismas para su comprensión, adecuación y análisis. Estas actividades requieren no solo de una calificación numérica, sino también de la valoración cualitativa, ya sea de su efectividad o falta de logro en los objetivos propuestos. El Estudiante sentirá la atención personalizada, aun cuando la actividad haya sido grupal o individual, generando en éste un clima de confianza y estímulo para la prosecución del curso/programa/cátedra, mediante respuestas críticas a los planteamientos propuestos.

Es importante destacar que los contenidos expuestos en los espacios virtuales de aprendizaje pueden verse modificados en el transcurrir de un tiempo muy corto, dado a la variabilidad y rapidez de la tecnología en esta era, donde hoy conocemos las observaciones de un fenómeno y mañana existe otro y disponible en línea, generando algunas veces dificultad entre los integrantes del grupo. Para evitar este inconveniente el docente debe establecer las pautas muy concretas al momento de plantear una actividad, así como la ponderación asignada y el tiempo para dar respuestas a las mismas.

Responsabilidad Personal: El Estudiante/Participante es el responsable de su aprendizaje, razón por la cual debe estar consciente del rol que desempeña en el proceso educativo y ejecutar las actividades propuestas según los lineamientos de cada tarea asignada y en el tiempo que se establece para la misma.

También se tiene la responsabilidad del Docente/Tutor en retroalimentar las actividades asignadas, aclarando las posibles dudas de contenido, de estrategias y lineamientos para la realización de las mismas; así como dar respuestas oportunas y con carácter crítico a las tareas entregadas. De esta manera se tiene la certeza de una comunicación efectiva y la atención al Estudiante como centro del escenario de aprendizaje.

Por otro lado se tiene la responsabilidad de la Universidad/Institución Universitaria de vincular sus programas y diseños instruccionales a las necesidades particulares del Estado Venezolano, a los lineamientos del Plan de Gobierno y los intereses particulares del colectivo a quien va dirigido la formación profesional o prosecución de estudios universitarios.

De todo lo anteriormente expuesto se puede decir que los entornos virtuales de aprendizaje no son mejores, ni peores que los entornos presenciales, simplemente son diferente.

REFERENCIAS

- CSAC. (2002). "Inform1". Consultado el 28 de agosto de 2007, from http://www.jisc.ac.uk/publications/publications/pub_inform1.aspx.
- CSAC. (2007). "Briefing Paper 1: MLEs y VLEs Explicación". Consultado el 19 de mayo de 2007.
- Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2001). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Serie Docente del Siglo XXI. Colombia: Mc Graw Hill Interamericana, S.A.
- Dillenbourg, Pierre (2000) "Entornos de Aprendizaje Virtuales" Conferencia EUN 2000: Aprender en el nuevo Construcción de nuevas estrategias de enseñanza para las escuelas.
- Harnish, D; Reeves, P (2000), "Cuestiones relacionadas con la evaluación de los grandes sistemas de aprendizaje interactivo bidireccional a distancia", Revista Internacional de Telecomunicaciones para la Educación 6 (3): 267-81.
- Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1999). Aprender juntos y solos. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, S.A.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. y Holubec, E.J. (1999). El Aprendizaje Cooperativo en el Aula. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Kaye (1993). Technologies for Educational Interaction and Colaboration Institute of Educational Technology, United Kingdom: Open University

Livingstone, D.; Kemp, J. "La integración de entornos de aprendizaje basados en la Web y 3D: Second Life reúne Moodle"UPGRADE (Revista Europea para el Profesional Informática) 9(3).

Bustamante Sánchez, Yolanda. (2003) La Gestión del Conocimiento y las Organizaciones Modernas. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú

DENZIN, N. K. (1970): Sociological Methods: a Source Book. Aldine Publishing Company. Chicago.

Oblinger Diana G. (2006) Espacios de Aprendizaje. Texto electrónico bajo el código: EDUCASE ISBN 0-9672853-8-0.

Panitz, T. (1998). Si, hay una gran diferencia entre el Paradigma del Aprendizaje Cooperativo y el del Aprendizaje Colaborativo. I.T.E.S.M.

Campus Laguna Recuperado de
www.lag.itesm.mx/profesores/servicio/congreso/documentos/ (Enero,2002)

Plan Patria 2013-2019. Segundo Plan Socialista de la Nación Venezolana.

Árbitros

Dr. Antonio Alfonzo

Dra. Teresita Pérez de Maza

Dra. Isabel Quintero

MSc. Eulices Rodríguez

MSc. Aarom Oramas

MSc. Silvana Guia

MSc. Nereidy Velázquez

MSc. Neudys Rada

MSc. Delia Rodriguez

MSc. Rocío Azuaje

(Universidad Nacional Abierta – Nivel Central)

Dra. Zuleima Corredor (UNA – Zulia)

MSc. Florangel Chacón (Dirección de investigaciones y postgrado - UNA)

MSc. Néstor Luis González (Dirección de investigaciones y postgrado - UNA)

Dra. Gabriela Pérez (Universidad José Gregorio Hernández)

MSc. Ángel Alvarado (Universidad Central de Venezuela)

Dra. Katusca Peña

(Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda)

EMBLEMÁTICO SAMÁN
UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA
NIVEL CENTRAL
SAN BERNARDINO - CARACAS



40° Aniversario
Septiembre 1977 - 2017