REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Segunda Etapa / Año 2021 / Vol.31 / Nro. 57
Publicación Semestral: Enero - Junio, Valencia - Venezuela
Online ISSN: 2665-0231 • Print ISSN: 1316-5917

Miguel Oswaldo Cabrera Reyes. Alegoría de la Cultura. 2004
75 mts. Elaborado en cerámica esmaltada.
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Venezuela

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

REVISTA
Ciencias de la Educación

Revista Ciencias de la Educación
Segunda Etapa / Año 2021 / Vol. 31 / Nº 57. Enero-Junio 2021.
Publicación Semestral

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
© FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Versión Impresa: Depósito Legal: PP199002CA66 - **ISSN:** 1316-5917

Versión Digital: (Continuidad de la versión impresa): **Depósito Legal:** CA2019000128 - **ISSN:** 2665-0231

Esta publicación se produce como resultado de la ejecución de la Política Editorial del Fondo de Publicaciones del Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la Universidad de Carabobo CDCH-UC., y la subvención de FONACIT.

Se encuentra indexada en el Índice de Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología REVENCYT FUNDACITE MÉRIDA. **Código: RVR031**. Asimismo, reingresó en el Registro de Publicaciones Científicas y Tecnológicas 2005 FONACIT, cuyo número de registro asignado es: **Reg-2006000004**, y está incluida en los siguientes índices de revistas:

Los contenidos de los trabajos publicados en la revista son de entera responsabilidad de los autores.

La Revista Ciencias de la Educación puede ser consultada en la dirección electrónica: http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/

Los términos empleados, los datos, el estilo y el contenido en general de los trabajos que aparecen en la Revista Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, son de la entera responsabilidad de sus autores, por lo que en ningún momento comprometen al Equipo Editor ni al CDCH-UC, institución encargada de su subvención. El Comité Editorial autoriza la reproducción siempre y cuando se mencione el lugar de procedencia.

DIRECCIÓN DE LA REVISTA:

Avenida Alejo Zuloaga, Edificio Administrativo de la Facultad de Ciencias de la Educación, Planta Baja. Campus Bárbula, Municipio Naguanagua, Estado Carabobo. Venezuela. Apartado Postal 2005. Telefax: +58 (0241) 6005000-6004000.

Correo electrónico: revistafaceuc@gmail.com

UNIVERSIDAD DE CARABOBO

AUTORIDADES

Jessy Divo de Romero
Rectora

Ulises Rojas
Vicerrector Académico

José Ángel Ferreira
Vicerrector Administrativo

Pablo Aure
Secretario

CONSEJO DE DESARROLLO CIENTÍFICO Y HUMANÍSTICO

AUTORIDADES

Ulises Rojas
Vicerrector Académico UC
Presidente CDCH-UC

Aaron Muñoz
Director Ejecutivo (e)

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Brígida Ginoid Sánchez de Franco
Decana

Ginoid Nazareth Franco Sánchez
Asistente de la Decana

José Luis García
Asesor de la Decana

DIRECCIONES

María Auxiliadora González
Dirección de Escuela

José Gregorio López
Dirección de Gestión Administrativa

José Álvarez
Dirección de Investigación y Producción Intelectual

Zoraida Villegas
Dirección de Asuntos Profesorales

Ricardo Carrillo
Dirección de Extensión Pedagógica

Flor Morales
Dirección de la Revista Arjé

Nelmarie Mercardo
Dirección de Asuntos Estudiantiles

Francis Moreno
Dirección de Tecnología e Información

María Cristina Arcila
Dirección de Docencia y Desarrollo Curricular

Medardo Sánchez
Dirección de Biblioteca

Flor Morales
Dirección de Estudios para Graduados

María Adilia Ferreira de Bravo
Dirección de la Revista Ciencias de la Educación

REVISTA Ciencias de la Educación

Consejo Editorial

Brígida Ginoid Sánchez de Franco
Decana-Presidenta
Universidad de Carabobo, Venezuela

María Adilia Ferreira de Bravo
Directora-Editor Jefe
Universidad de Carabobo, Venezuela

Liliana Patricia Mayorga
Asistente al Editor-Jefe
Universidad de Carabobo, Venezuela

Hilda Pérez
Asesora Jurídica
Universidad de Carabobo, Venezuela

COMITÉ EDITORIAL INTERNACIONAL

Dra. Adriana Santos Martínez
Universidad Nacional de Colombia, Colombia

Dr. Gustavo Ángeles
Universidad de Guadalajara, México

COMITÉ EDITORIAL NACIONAL

Dra. Alba Carosio
Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Coral Delgado
Universidad Simón Bolívar, Venezuela

Dr. Gabriel Parra
Universidad Simón Rodríguez, Venezuela

Dra. Brígida Ginoid Sánchez de Franco
Dra. Amada Mogollón
Dra. Rosa Amaya
Universidad de Carabobo, Venezuela

CONSEJO DE REDACCIÓN

María Adilia Ferreira de Bravo
Liliana Patricia Mayorga
Kelly Dayhana Bravo Ferreira
Universidad de Carabobo, Venezuela

TRADUCTOR
Carlos Valbuena
Universidad de Carabobo, Venezuela

SOFTWARE ANTIPLAGIO
Carlos Moniz
Universidad de Carabobo, Venezuela

DISEÑO DE LA PORTADA
Arnoldo Bravo Martínez

DIAGRAMACIÓN Y MONTAJE
Francisco Antonio Ponte-Rodríguez
Universidad de Carabobo, Venezuela

APOYO TÉCNICO, DISTRIBUCIÓN Y CANJE
Kelly Dayhana Bravo Ferreira
Universidad de Carabobo, Venezuela

REVISTA Ciencias de la Educación

Consejo Editorial

Brígida Ginoid Sánchez de Franco
Decana-Presidenta
Universidad de Carabobo, Venezuela

María Adilia Ferreira de Bravo
Directora-Editor Jefe
Universidad de Carabobo, Venezuela

Liliana Patricia Mayorga
Asistente al Editor-Jefe
Universidad de Carabobo, Venezuela

Hilda Pérez
Asesora Jurídica
Universidad de Carabobo, Venezuela

COMITÉ EDITORIAL INTERNACIONAL

Dra. Adriana Santos Martínez
Universidad Nacional de Colombia, Colombia

Dr. Gustavo Ángeles
Universidad de Guadalajara, México

COMITÉ EDITORIAL NACIONAL

Dra. Alba Carosio
Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Coral Delgado
Universidad Simón Bolívar, Venezuela

Dr. Gabriel Parra
Universidad Simón Rodríguez, Venezuela

Dra. Brígida Ginoid Sánchez de Franco
Dra. Amada Mogollón
Dra. Rosa Amaya
Universidad de Carabobo, Venezuela

CONSEJO DE REDACCIÓN

María Adilia Ferreira de Bravo
Liliana Patricia Mayorga
Kelly Dayhana Bravo Ferreira
Universidad de Carabobo, Venezuela

TRADUCTOR
Carlos Valbuena
Universidad de Carabobo, Venezuela

SOFTWARE ANTIPLAGIO
Carlos Moniz
Universidad de Carabobo, Venezuela

DISEÑO DE LA PORTADA
Arnoldo Bravo Martínez

DIAGRAMACIÓN Y MONTAJE
Francisco Antonio Ponte-Rodríguez
Universidad de Carabobo, Venezuela

APOYO TÉCNICO, DISTRIBUCIÓN Y CANJE
Kelly Dayhana Bravo Ferreira
Universidad de Carabobo, Venezuela

Comité Científico Evaluador de la Edición

Rubén Darío Rodríguez
Universidad Metropolitana, Venezuela

Rosa Colmenarez
Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada. Venezuela

Sandra Vivas Toro
Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad de Carabobo. Venezuela

Nubia Brito
Centro de Investigaciones Médicas y Biotecnológicas.
Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad de Carabobo. Venezuela

Rosa Morales de Muñoz
Centro de Investigaciones Médicas y Biotecnológicas, Facultad de Ciencias de la Salud.
Facultad Experimental de Ciencias y Tecnología, Universidad de Carabobo. Venezuela

Kelly Dayhana Bravo F.
Centro de Investigaciones Médicas y Biotecnológicas, Facultad de Ciencias de la Salud.
Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo. Venezuela

Amada Mogollón
Cesar Franco Sánchez
César León
Elisabel Rubiano
Esther Saavedra
Fabiola Guerrero
Flor Elena Morales
Francis Linares
Gladys Calatayud
Itzama Corral
Jorge Mariña
María de Castro
Mariela Gómez
Mariusby Ramírez
Samir El Hamra
Yadira Corral
Yolanda Rodríguez
Zulay Tovar

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo. Venezuela

TABLA DE CONTENIDO

Presentación **12-15**

Investigación

Diversidad funcional en el área visual: experiencia vivida por una estudiante de medicina
Ángela Esther Giannone Tortolero y Lesbia Coromoto Payares Loyo. **16-36**

Pedagogía praxeológica curricular. Una mirada a nivel de la Educación Media General venezolana
Alexander R. Morales C. **37-62**

Gestión de procesos investigativos en tiempos disruptivos por pandemia. Una experiencia en el contexto venezolano
Nolberto Goncalves Rodríguez. **63-88**

Redimensión del rol del orientador y su implicación en el marco del nuevo proyecto educativo
Hidramely Margarita Castillo Acosta. **89-109**

Plan estratégico gerencial para la integración de estudiantes con trastorno del espectro autista al aula regular
Alberto Esteban Martínez Monasterios, Sinthia Janeth Torcuato Sierra y Olga Isabel Sosa Flores. **110-142**

Artículo

López-Tamés y Jesualdo: puntos de encuentro en la poesía para niños
Ingrid Josefina Chourio de Martínez. **143-165**

Evolución histórica de las políticas educativas en Venezuela
Nora Navarro. **166-180**

Universidad, revistas científicas y divulgación del conocimiento
Luisa Rojas Hidalgo. **181-201**

Investigación evaluativa y la tecnología en el contexto universitario
Iris Coromoto Camacho de Arao y José Gregorio López Bolívar. **202-217**

Conducta suicida en la adolescencia desde la perspectiva de las teorías psicoeducativas
Esther Aida Caricote Agreda y José Enrique González Lobeto. **218-239**

Aproximación teórica al fenómeno estudiado desde la investigación educativa
Néstor Enrique Martínez Solórzano, Mariana Rafaela Ávila Hernández y Diamary Josefina Rodríguez. **240-255**

Programa regional de información y orientación vocacional: estrategia de gestión en la Universidad de Carabobo
Lilian Guevara León. **256-277**

Crisis venezolana en el siglo XXI: reflexión desde su impacto en la docencia universitaria e investigación. Implicación bioética
Lesbia Esperanza Lizardo Delgado. **278-295**

Escuela y formación ciudadana: desde la cotidianidad del docente
Marisol Coromoto Rodríguez Guevara y Estrella María Raven Gil. **296-323**

Ensayo

Enseñanza de la geometría en el ámbito escolar. Una reflexión sobre la acción educativa
María Adilia Ferreira de Bravo, Kelly Dayhana Bravo Ferreira y Liliana Patricia Mayorga. **324-335**

Índice acumulado. **336-391**

Normas establecidas para la publicación en la Revista Ciencias de la Educación. ... **392-423**

TABLE OF CONTENTS

Presentation **12-15**

Research

Functional diversity in the visual area: experience lived for a medicine student
Ángela Esther Giannone Tortolero y Lesbia Coromoto Payares Loyo. **16-36**

Curricular praxeological pedagogy. A look at the level of venezuelan general secondary education
Alexander R. Morales C. **37-62**

Management of investigative processes in disruptive times by pandemic. An experience in the venezuelan context
Nolberto Goncalves Rodríguez. **63-88**

Redemption of the guidance role and its implication within the framework of the new educational project
Hidramely Margarita Castillo Acosta. **89-109**

Management strategic plan for the integration of students with autistic spectrum disorder into the regular classroom
Alberto Esteban Martínez Monasterios, Sinthia Janeth Torcuato Sierra y Olga Isabel Sosa Flores. **110-142**

Article

López-Tamés and Jesualdo: meeting points in poetry for children
Ingrid Josefina Chourio de Martínez. **143-165**

Historical evolution of education politics in Venezuela
Nora Navarro. **166-180**

University, scientific journals and knowledge disclosure
Luisa Rojas Hidalgo. **181-201**

Investigative evaluation and to technology on the university context
Iris Coromoto Camacho de Arao y José Gregorio López Bolívar. **202-217**

Suicidal behavior in adolescence from the perspective of psychoeducational theories
Esther Aida Caricote Agreda y José Enrique González Lobeto. **218-239**

Theoretical approach to the phenomenna studied from educational research
Néstor Enrique Martínez Solórzano, Mariana Rafaela Ávila Hernández y Diamary Josefina Rodríguez. **240-255**

Regional information and vocational guidance program: a management strategy at the University of Carabobo
Lilian Guevara León. **256-277**

Venezuelan crisis in the XXI century: reflection from its impact on university teaching and research. Biothical implication
Lesbia Esperanza Lizardo Delgado. **278-295**

School and citizen training: from the teacher's daily life
Marisol Coromoto Rodríguez Guevara y Estrella María Raven Gil. **296-323**

Essay

Teaching of geometry in the school environment. A reflection on educational action
María Adilia Ferreira de Bravo, Kelly Dayhana Bravo Ferreira y Liliana Patricia Mayorga. **324-335**

Accumulated index. **336-391**

Standards established for publication in the Journal of Education Sciences. **392-423**

PRESENTACIÓN

La **Revista Ciencias de la Educación** en el vigésimo primer año del siglo XXI y del III milenio, a pesar de las adversidades vividas con la Pandemia COVID-19 durante los años 2020 y 2021, continua incentivando a los investigadores en Ciencias Sociales y en el campo de la Educación, para que publiquen sus producciones tanto de sus estudios como de sus investigaciones en las revistas nacionales; todo esto, con la finalidad de no "degradar o vilipendiar" a su país, para conseguir que sus trabajos se publiquen en una revista nacional con nivel internacional.

En este volumen 31, cuyo número es el 57, se presentan cinco (5) investigaciones, tituladas: Diversidad Funcional en el Área Visual: Experiencia Vivida por una Estudiante de Medicina, la misma fue realizada en la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”, en la ciudad de Coro, República Bolivariana de Venezuela. Posteriormente se muestran los trabajos: Pedagogía praxeológica curricular. Una mirada a nivel de la Educación media general venezolana; seguidamente: Gestión de Procesos Investigativos en Tiempos Disruptivos por Pandemia. Una Experiencia en el Contexto Venezolano; luego: Redimensión del Rol del Orientador y su Implicación en el Marco del Nuevo Proyecto Educativo; para finalizar con un Plan estratégico gerencial para la integración de estudiantes con trastorno del espectro autista al aula regular.

Por otra parte, se exhiben nueve (09) producciones intelectuales en la sección de artículos científicos, inician con: López-Tamés y Jesualdo: Puntos de Encuentro en la Poesía para Niños, en este trabajo se considera a la poesía como parte del proceso de aprendizaje en las Aulas de la Escuela Primaria; en vista de no ocupar el sitial de honor merecido; siendo éste un instrumento potente para promover el conocimiento. Posteriormente se vislumbra la Evolución Histórica de

las Políticas Educativas en Venezuela. Seguidamente se despliegan varios trabajos realizados por investigadores de la Universidad de Carabobo, éstos llevan por títulos: Universidad, Revistas Científicas y Divulgación del Conocimiento; Investigación Evaluativa y la Tecnología en el Contexto Universitario; Conducta Suicida en la Adolescencia desde la Perspectiva de las Teorías Psicoeducativas; Aproximación Teórica al Fenómeno Estudiado desde la Investigación Educativa; Programa Regional de Información y Orientación Vocacional: Estrategia de Gestión en la Universidad de Carabobo; Crisis Venezolana en el Siglo XXI: Reflexión desde su Impacto en la Docencia Universitaria e Investigación. Implicación Bioética; `para finalizar con: Escuela y formación ciudadana: desde la cotidianidad del docente.

Y por último, pero no menos importante un ensayo (01), el cual lleva por título: Enseñanza de la geometría en el ámbito escolar. Una reflexión sobre la acción educativa. En conclusión, la Revista Ciencias de la Educación continua día a día promoviendo y facilitando la difusión de las producciones investigativas tanto de los profesores de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, como de otras universidades nacionales e internacionales; al propiciar espacios para la producción de conocimientos actualizados e investigaciones novedosas dentro del ámbito de las Ciencias Sociales y, más aún, en el campo de la Educación; los cuales sirvan de orientación teórica y práctica a la comunidad académica que se desenvuelve en el contexto de la formación humanística.

Dra. María Adilia Ferreira de Bravo
Directora Editor-Jefe

PRESENTATION

The Journal of Education Sciences in the twenty-first year of the XXI century and of the III millennium, despite the adversities experienced with the COVID-19 Pandemic during the years 2020 and 2021, continues to encourage researchers in Social Sciences and in the field Education, so that they publish their productions of both their studies and their research in national magazines; all this, in order not to "degrade or vilify" his country, to get his work published in a national magazine with international level.

In this volume 31, whose number is 57, five (5) investigations are presented, entitled: Functional Diversity in the Visual Area: Experience lived by a Medical Student, it was carried out at the National Experimental University "Francisco de Miranda", in the city of Coro, Bolivarian Republic of Venezuela. Later the works are shown: Curricular praxeological pedagogy. A look at the level of Venezuelan general secondary education; next: Management of Investigative Processes in Disruptive Times due to Pandemic. An Experience in the Venezuelan Context; then: Re-dimensioning the Role of the Counselor and its Implication in the Framework of the New Educational Project; to end with a strategic management plan for the integration of students with autism spectrum disorder to the regular classroom.

On the other hand, nine (09) intellectual productions are exhibited in the section of scientific articles, beginning with: López-Tamés and Jesualdo: Meeting Points in Poetry for Children, in this work poetry is considered as part of the learning process in the Classrooms of the Primary School; in view of not occupying the deserved seat of honor; this being a powerful instrument to promote knowledge. Later, the Historical Evolution of Educational Policies in Venezuela is glimpsed Next, several works carried out by researchers from the University of

Carabobo are displayed, these are titled: University, Scientific Journals and Knowledge Disclosure; Evaluative Research and Technology in the University Context; Suicidal Behavior in Adolescence from the Perspective of Psychoeducational Theories; Theoretical Approach to the Studied Phenomenon from Educational Research; Regional Information and Vocational Guidance Program: Management Strategy at the University of Carabobo; Venezuelan Crisis in the XXI Century: Reflection from its Impact on University Teaching and Research. Bioethical Involvement; `to end with: School and civic training: from the daily life of the teacher.

And last but not least an essay, which is entitled: Teaching of geometry in the school environment. A reflection on educational action. In conclusion, the Journal of Education Sciences continues day by day promoting and facilitating the dissemination of research productions both from the professors of the Faculty of Education Sciences of the University of Carabobo, as well as from other national and international universities; by fostering spaces for the production of updated knowledge and innovative research within the field of Social Sciences and, even more, in the field of Education; which serve as theoretical and practical guidance to the academic community that develops in the context of humanistic training

Dra. María Adilia Ferreira de Bravo
Editor in chief Director

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 31, Nro. 57, Enero-Junio 2021. Online ISSN 2665-0231 • Print ISSN 1316-5917 *Investigación*

Diversidad funcional en el área visual: experiencia vivida por una estudiante de Medicina

Functional diversity in the visual area: experience lived for a Medicine student

Ángela Esther Giannone Tortolero
https://orcid.org/0000-0001-8852-4578
Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda". Coro, Venezuela.
giannone.angela@gmail.com

Lesbia Coromoto Payares Loyo
https://orcid.org/0000-0001-9533-4406
Universidad Politécnica Territorial "Alonso Gamero". Coro, Venezuela.
lesbiap@hotmail.com

Resumen

La producción intelectual muestra conceptos y resultados de la investigación titulada, diversidad funcional en el área visual: experiencia vivida por una estudiante de medicina. El problema surge porque los profesores universitarios, continúan arraigados a modelos tradicionales, impidiendo el desarrollo de estrategias creativas y limitando las capacidades para afrontar situaciones en estudiantes con desventaja. El propósito es interpretar al estudiante universitario con diversidad visual a partir de su historia de vida. Esta investigación se realizó desde el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo, empleando historias de vida como método biográfico, según Moreno (2009). Los resultados destacan el papel de la madre en la familia, la necesidad de reconocimiento y comprensión de los profesores, las leyes que posibilitan la inclusión social y universitaria, el valor del apoyo, la personalidad y la actitud del estudiante con esta condición. Conclusiones: esta metodología permite describir el impacto del bucle inclusión universitaria-diversidad funcional visual en la universidad. El aporte consiste en presentar el sustento teórico y el esfuerzo realizado por los estudiantes con este tipo de diversidad para obtener una profesión y ser reconocidos.

Palabras clave: diversidad funcional, inclusión, historias de vida.

Abstract

This intellectual production shows concepts and results found in the research: functional diversity in the visual area: experience lived by a medical student. The problem arises due to college professors continue to be rooted in traditional models, preventing the development of creative strategies and limiting the capacities to face situations for disadvantaged students. The purpose is to interpret the college student with visual diversity from their life story. This research is carried out from the interpretive paradigm, qualitative approach, using life stories as a biographical method, according to Moreno (2009). The results highlight the role of the mother in the family, the need for teachers' recognition and understanding, the laws that enable social and university inclusion possible, the value of support, personality, and the attitude of the student with this condition. Conclusions: this methodology describes the impact of the: university inclusion-visual functional diversity loop in the university. The contribution consists of presenting the theoretical support and making known the effort made by the students who present this type of diversity to obtain a profession and be recognized.

Keywords: functional diversity, inclusion, life storie.

Recibido: 22/04/2020 **Enviado a árbitros:** 23/04/2020 **Aprobado:** 07/12/2020

Introducción

En Venezuela, en el año 2007, el entonces Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (MPPEU), a través de la Resolución 2417, establece lineamientos que avalan el pleno ejercicio de las personas con discapacidad, del derecho a una Educación Superior de Calidad. Entre estos se destacan el desarrollo de planes, programas y proyectos los cuales certifiquen las condiciones apropiadas para la admisión, ingreso, prosecución y egreso de los estudiantes con discapacidad en igualdad de condiciones y equiparación de oportunidades. Así se establece el estímulo a las autoridades de las Universidades Nacionales públicas y privadas a los estudios de pregrado y postgrado, al desarrollo de la investigación, la formación docente, la extensión, cátedras libres en el área de la diversidad, discapacidad y accesibilidad, así como también se generan espacios de reflexión, sensibilización, concientización, actuación de la problemática de la diversidad funcional, en general y la accesibilidad con la participación de la comunidad universitaria.

> En el contexto de la educación universitaria venezolana se ha incrementado la cantidad de estudiantes con discapacidad, sean estas de tipo motora, visual o auditiva, evidenciándose con esto cierta apertura ante la diversidad. En la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" (UNEFM), se ha tratado de desarrollar diferentes acciones para avalar el ingreso además de reconocer la prosecución exitosa y el egreso de las personas con discapacidad. En este caso por ejemplo, el acondicionamiento de la infraestructura, la construcción de un servicio de atención integral a estudiantes con diversidad funcional, la realización de actividades de difusión, concienciación y formación de la comunidad universitaria, el desarrollo de investigaciones en el área de la

> discapacidad y la práctica educativa con la finalidad de superar las barreras visibles e invisibles, así como promover los espacios inclusivos en la institución (Arellano, Gaeta, Peralta y Cavazos, 2019).

La sociedad global se encuentra caracterizada por cambios súbitos desde todo punto de vista, sean estos disciplinares científicos, sociales y humanos. Una sociedad, trastocada por preceptos formales de la educación universitaria en todo sentido, especialmente en la forma como nos desempeñamos y desenvolvemos para afrontar nuevos desafíos, personales y profesionales con el propósito de encontrar nuevas ventanas de posibilidades y de creación, sobre todo en lo referido a la diversidad funcional visual. Por otra parte, se puede observar cómo los profesores universitarios continúan apegados a modelos tradicionales, instrumentalistas, inmersos en la normalización de la toma de decisiones, las cuales impiden el desarrollo de estrategias creativas y emprendedoras, al mismo tiempo que limitan el desarrollo de capacidades para enfrentar situaciones donde estudiantes con diversidad funcional visual se encuentran en situación de desventaja. Por esta razón, es necesario, impulsar el cambio en las organizaciones, en tanto los desafíos ahora enfrentados son diferentes, y en donde la fuerza impulsora del cambio se instale en la universidad.

> Habría que señalar también los diversos factores que se han de considerar dentro de las políticas educativas, desde la eliminación de barreras visibles o arquitectónicas hasta las referidas a adaptabilidades curriculares, y entre las más importantes que pueden relacionarse con los estudiantes con discapacidad se señala a las barreras mentales de quienes forman parte de la universidad, que tienen un carácter invisible (Suriá, Bueno y Rossier, 2011, p.77).

Esto resulta un verdadero problema, pues el éxito de un sistema educativo integrador está directamente relacionado con las actitudes positivas que se promueven en la comunidad educativa, siendo esta clave para la plena integración de los procesos que se dan en las universidades.

El valor teórico que se consigue con esta investigación está estrechamente relacionado con la articulación de las categorías de análisis como: diversidad funcional visual, educación inclusiva e historias de vida de las cuales se derivan otras categorías individuales, visualizadas en el curso del presente documento investigativo. Específicamente referida a la diversidad funcional visual por ser foco de estudio de mi carrera.

Propósitos de la investigación

La intención del estudio, estará orientada a interpretar la historia de vida de una estudiante de medicina y asimismo, generar el fundamento teórico que sustente una nueva forma de enfrentar los problemas presentados en las universidades venezolanas bajo condiciones desafiantes. Con base en estos cuestionamientos, se perfilaron las siguientes interrogantes de investigación las cuales orientan el proceso investigativo, a saber:

¿Cómo es posible generar el fundamento teórico de la diversidad funcional en el área visual desde la historia de vida de una estudiante de medicina como tradición de la investigación cualitativa en las instituciones universitarias? ¿Cuáles son los significados que otorga la historiadora sobre la diversidad funcional en el área visual? ¿Cómo podrían comprenderse las marcas guías y los bloques de sentido que emergen, utilizando las historias de vida como lógica de acción? ¿Cómo se configuran los elementos constituyentes del fundamento teórico de la diversidad funcional en el área visual utilizando las historias de vida?

Estas preguntas dan lugar a los siguientes propósitos, requeridos para generar el fundamento teórico de la diversidad funcional en el área visual a partir de la historia de vida de una estudiante de medicina, para lo cual es necesario:

1. Describir los significados de la diversidad funcional en el área visual a partir de la historia de vida de una estudiante de medicina.
2. Comprender las marcas guías y los bloques de sentido de la diversidad funcional en el área visual a partir de la historia de vida de una estudiante de medicina como lógica de acción.
3. Configurar los elementos constituyentes del fundamento teórico de la diversidad funcional en el área visual a partir de la historia de vida de una estudiante de medicina.

Descripción del enfoque teórico

A continuación se presenta el fundamento teórico para el desarrollo de la investigación.

Discapacidad o diversidad funcional

Actualmente, no se recurre a la expresión discapacidad en el propio sentido, al mencionar a personas con diversidad funcional; se trata de no hacerlo en artículos, textos, o en trabajos académicos. Sin embargo, es difícil privarse de ello cuando se citan documentos, como la "Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud" (CIF) o cuando se desarrollan títulos y textos de noticias. Las "personas con discapacidad" es un término verdaderamente superable y queremos contribuir para lograrlo.

El término a considerar es "personas con discapacidad", y puede reconocerse la expresión oficial, conocida en normas y clasificaciones como la del CIF. Es la expresión a cambiar por "diversidad funcional". No obstante, se siguen manejando ampliamente otros términos con una carga más ofensiva, por ejemplo, lisiado, inválido, incapacitado, minusválido, o discapacitado.

No sólo se utilizan en medios más o menos arrogantes en la materia, sino es posible encontrarlos en páginas Web del sector y en publicaciones especializadas.

El concepto de diversidad funcional ha sido propuesto por el Foro de Vida Independiente y Diversidad para sustituir otros, cuyo significado se considera ofensivo, como "incapacidad", "minusvalía", "invalidez", "discapacidad", entre otros muchos. La motivación de quienes impulsan el término no es estética o semántica, sino que tiene el propósito de igualar en derechos a las personas con diversidad funcional, conocedores de que el lenguaje utilizado diariamente, de forma en apariencia inocente, vincula el ideal y los valores dominantes en la sociedad, en este caso claramente negativos. Asimismo, "para los sistemas de creencias vinculados con discapacidad, es importante subrayar, la convivencia de creencias antiguas, modernas y contemporáneas, incluyendo elementos fundados en modelos de protección o asistencialismo" (Vargas, 2007, p.153).

En relación a las limitaciones consideradas para la realización y participación en actividades, los profesores manifiestan una perspectiva de la persona con discapacidad en el área visual desde lo que no puede hacer, en cuanto a las actividades, hasta lo que no puede participar en los diferentes niveles ambiental, social e individual.

Por otra parte, para la Organización Nacional de Ciegos Españoles (2012) las actitudes y prejuicios que se tengan en relación a la deficiencia visual, puede generar muchas veces molestia en los otros, incluso pueden evitar interaccionar con ellas. La relación con una persona con deficiencia visual no tiene por qué diferenciarse de la que tenemos con otra persona. Mínimas recomendaciones se aplican a otro tipo de relaciones sociales y provechosas para sentirse útil en el momento de relacionarse con personas con deficiencia visual.

La discapacidad visual en general implica la ceguera o deficiencia visual, o diversidad funcional visual, caracterizada por un límite total o muy serio de la función visual, producida por patologías hereditarias, cualquier tipo de accidentes o provocados por virus de diferentes formaciones. Estas personas no ven definitivamente nada, o en el mejor de los casos, inclusive utilizando gafas o valiéndose de otras ayudas ópticas, aun, realizando un gran esfuerzo ven mucho menos de lo necesario (Organización Nacional de Ciegos Españoles, 2012), esta restricción "tiene implicaciones serias tanto para el evento de aprendizaje, como en el desarrollo personal y el progreso hacia autorrealización" (Mushome y Monobe, 2013, p.108).

En cambio, para Hayhoe (2008) la discapacidad se encuentra sumergida dentro de un contexto social el cual manifiesta los comportamientos hacia ella. Es representada bajo dos enfoques. La discapacidad subjetiva depende de las circunstancias concretas del individuo y lo que éste considera es capaz de hacer dentro de un contexto concreto. La discapacidad objetiva depende de lo que la sociedad determina, un individuo puede o no puede hacer (p. 165). Para finalizar, una aproximación a las representaciones sociales explica que: "las personas representan a los otros y a las situaciones en un imaginario colectivo, y esto constituirá las relaciones sociales e individuales del sujeto con el mundo y consigo mismo" (Vargas, 2012, p. 149).

Asimismo, se hace referencia en este punto a Palacios y Romañach (2007) quienes se expresan en relación a la diversidad funcional de la siguiente manera:

> La diversidad funcional, analizada bajo la perspectiva de la filosofía, no tiene nada que ver con la deficiencia, la parálisis, el retraso, enfermedad, etc. Esta terminología deriva de la tradicional visión del modelo médico de la diversidad funcional, en la que se presenta a la persona diferente como una persona biológicamente imperfecta que hay que rehabilitar y «arreglar» para restaurar

> unos teóricos patrones de «normalidad» que nunca han existido, que no existen y que en el futuro es poco probable que existan precisamente debido a los avances médicos (p. 106).

En esta cita se puede inferir cómo ideas clave del término, que en "Persona con Diversidad Funcional" se han identificado tres elementos los cuales definen como diferentes a los miembros de un colectivo luchadores por sus derechos: cuerpos con órganos, partes del cuerpo o la mente y su totalidad funcionando de otra manera porque son diferentes. Asimismo, es oportuno mencionar, por ejemplo, para Palacios y Romañach, (2007) “mujeres y hombres que por motivos de la diferencia de funcionamiento de su cuerpo o su mente realizan las tareas habituales, (desplazarse, leer, agarrar, vestirse, ir al baño, comunicarse, etc.) de manera diferente” (pp. 114-115).

Del mismo modo, se puede decir los conceptos y valores de los profesores hacia estudiantes con discapacidad visual logran ayudar o no a las posibilidades de inclusión del colectivo, como lo estipula en las políticas educativas a nivel de Educación Universitaria.

Para Mamah, Deku, Darling y Avoke, (2011) la exposición de un sistema de conceptos acceda en organizar la realidad y darle significado a cada vivencia, así como también, los valores que se encuentran involucrados en su interés particular, además de la forma como es compartido por el colectivo, conforman las denominadas representaciones sociales. Con todo esto, es fundamental las universidades promuevan acciones para realizar cambios en las percepciones, actitudes y creencias de los profesores, que contribuyan a la comprensión más completa de la filosofía de la inclusión y el desarrollo de estrategias de enseñanza en atención a las diferencias de sus estudiantes.

De hecho, las instituciones de educación superior inclusivas consiguen cambiar las actitudes de profesores frente a las diferencias humanas y formar la base de una sociedad más firme y no excluyente; por tanto, “este modelo educativo certifica la convivencia en paz y en mayores niveles de tolerancia de la sociedad” (Parra, 2010, p.83).

El propósito de la educación inclusiva es reconocer que tanto docentes como estudiantes se encuentren cómodos ante la diversidad, y la comprendan como un reto y una posibilidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2005).

Según la Organización Mundial de la Salud, por sus siglas OMS, en su Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM-2), publicada en 1999, una discapacidad "es toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano."

Asimismo, la discapacidad en términos generales comprende deficiencias, limitación de actividades y dificultades en la participación. Las deficiencias son problemas que menoscaban a una estructura o función corporal; las limitaciones de actividad son problemas para ejecutar acciones o tareas, y las dificultades en la participación son complicaciones para participar en situaciones vitales. Por consiguiente, la discapacidad es un fenómeno complejo que descubre una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive.

En este sentido, el Ministerio para el Poder Popular para la Educación Universitaria Ciencia y Tecnología (2017) (MPPEUCT), concibe la discapacidad como “un fenómeno social que debe ser abordado, a través de acciones que eliminen continuamente los obstáculos

discapacitantes" con el propósito de conseguir la completa integración por el derecho de los Estudiantes con Discapacidad a una educación superior de calidad, Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF) de la Organización Mundial de la Salud.

Recorrido metodológico

A este propósito, para Moreno (2009), la investigación pretende interpretar al estudiante universitario con diversidad visual a partir de su historia de vida. En este contexto, se presentan los resultados de un estudio sobre la vivencia real y actual, en educación superior de una estudiante con diversidad funcional visual y se muestran cuáles son las principales condiciones que posibilitan o no posibilitan el proceso de inclusión. La metodología utilizada fue cualitativa, basada en la tradición de las historias de vida. La informante entrevistada fue una estudiante del sexto semestre de medicina, con diversidad funcional visual, perteneciente a la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" de Coro, estado Falcón.

Se trata de una investigación biográfica del tipo historias de vida, donde la historia constituye una totalidad epistémica con la que se convive a través del diálogo en la búsqueda de su sentido vivencial; es decir, la comprensión de la Historia no surge de la búsqueda de datos para comprobar hipótesis, o la constatación de un fenómeno mediante el análisis del discurso producido por quien narra la historia en el estudio. La comprensión de la Historia surge para describirla y comprenderla a través de un acto de hermenéusis; esto es, a través de interpretaciones sucesivas del mundo (Polkinghorne, 1983, p. 224).

La puesta en palabras de la propia existencia lleva consigo una constante redefinición de todo aquello que somos. El método biográfico en su modalidad de historias de vida (Moreno, 2005; Ferrarotti, 2011) se considera como un aporte de gran impacto para la generación de

conocimiento. Cabe señalar que los autores nos aclaran que en una historia de vida más allá de una vida particular está contenida toda una sociedad. Según esto, uno está en la sociedad, pero a su vez ella está en cada uno de nosotros. Es la unidad dentro de la diversidad. A partir de todo un vuelco epistemológico la experiencia subjetiva puede producir un conocimiento científico.

> Giannone (2016), partiendo del paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y tradición de Historias de vida, con base en la experiencia vivida y la realidad que envuelve al diverso funcional visual, dispuso como escenario, a las universidades públicas experimentales con sede rectoral propia, ubicadas geográficamente en el Municipio Miranda del Estado Falcón, siendo una de éstas, la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM), la cual enfrenta procesos de inclusión de estudiantes en condición de diversidad funcional en el área visual. (p. 67)

Resultados y Discusión

La investigación planteó la interrelación entre diversidad funcional, educación universitaria en su forma de inclusión, lo cual lleva a políticas institucionales en el marco del arte de la interpretación. La interpretación se hizo línea por línea con el total del texto narrado y transcrito. Del total de la historia de vida se fueron produciendo veintiocho bloques de sentido. De ellos emergieron claramente cuatro bloques de sentido, núcleos de condensación que posibilitaron la comprensión de la inclusión universitaria de la persona con diversidad funcional visual en nuestro país. Entonces, son cuatro los bloques de sentido que emergieron de esta historia de vida: Una familia matricentrada no obstante la presencia del padre, leyes que posibilitan la inclusión universitaria, de la necesidad de reconocimiento y comprensión de los

profesores, y del valor de la singularidad y del sentido ante la vida del estudiante que vive la diversidad funcional en el área visual.

Una familia matricentrada

La familia presente es una familia centrada en la madre y sus hijos, esto es una familia matricentrada (Moreno, 2009), aun con un padre siempre presente, " soy Mía Montserrat, la mayor de los tres hijos de mi mamá, Nina Peret, mi papá se llama Sergio Montserrat y me apoyan…" La familia se deja oír el primer elemento significativo y posibilitador de la inclusión social, del lado siempre de la madre. La madre, eje central de la familia, atendiendo y apoyando los hijos y con un padre que está allí, siempre presente.

Familia matricentrada no significa de manera alguna familia matriarcal. El matriarcado, hace referencia a un tipo de sociedad donde las mujeres madres, tienen un rol de liderazgo público con autoridad moral, mantienen control de la propiedad y de la custodia de sus hijos. El matriarcado sobrelleva, en su etimología, el poder de dominio como contenido determinante. En la familia matricentrada, el poder de la madre es una realidad, pero no define la familia. Esto es, no es un poder de mando femenino sobre la colectividad.

La familia está pues, constituida por una mujer madre con sus hijos. Y con una pareja, en términos de mínima exigencia; esto es, implica la convivencia continua por un tiempo lo suficientemente largo para que tanto padre como madre colaboren, participando y compartiendo funciones y responsabilidades, en la crianza de los hijos de ambos. Madre y padre cumple, además, con la intención de conformar las necesidades básicas de la familia, sean estas económicas, sociales, afectivas, entre otras. Es de hacer notar, que los miembros pueden cambiar a lo largo del tiempo las veces que ellos quieran; no será esto probablemente lo ideal, pero para que exista la pareja como institución cultural, es suficiente que padre y madre se autodescubran

como orientados a vivir en comunidad y depongan en esa forma de vida esencial de su realización como seres humanos. No obstante, que el padre existe y es considerado como tal, es la madre la que lleva toda la responsabilidad de crianza de la prole dentro del cuadro familiar.

Leyes que posibilitan la inclusión universitaria

La familia en cuanto madre, padre e hijos, no pueden lograr la inclusión social del hijo en el contexto universitario. Es necesario un entorno que lo posibilite; es decir, que lo haga posible legalmente. La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) establece que se deben dar todas las oportunidades para que la persona con discapacidad desarrolle al máximo sus potencialidades. Hay momentos representativos en la historia de vida de Mía Montserrat Peret, que nos dejan ver cómo esto se concreta exitosamente en la realidad de la vida: el crear conciencia de problema haciéndolo tuyo, los centros de apoyo para aprender el método Braille, la obligatoriedad de dar oportunidades de estudios universitarios y de dotar las bibliotecas con equipos tecnológicos para las personas con discapacidad visual, son algunos de los muchos recursos que nos da nuestra Constitución Nacional.

De la necesidad de reconocimiento y comprensión de los profesores

Es fundamental que la universidad a través de la reforma del diseño curricular reflexione sobre la importancia en el reconocimiento de estudiantes con diversidad visual, con el firme propósito de buscar formas inmediatas para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante con esta condición. Expresiones como: "…. esa profesora quedó impactada cuando me vio echándome goticas y de una vez viendo el microscopio, se quedó impactada al verme hacer así, cabeza atrás y cabeza adelante"…" y me muevo para ver y decirle al profesor disculpe no veo lo que está haciendo"… "y esa pena que tenía con los profesores de no veo, como hago?.

Se fue disminuyendo un poco, gracias a mis compañeros y a mí misma", dan cuenta de la importancia del rol que le toca desempeñar a los profesores en estos casos tan particulares.

La profesión del profesor universitario es fundamentalmente emocional. Muy a pesar de toda la institucionalidad implicada, la universidad se organiza como una actividad antiemocional y se concibe a sí misma como el baluarte de la racionalidad crítica (Casassus, 2009).

No hay que olvidar el profesor universitario está envuelto en un sistema de relaciones. Comprender el funcionamiento de este sistema es algo que se aprende y debería estar inscrito en la formación de los mismos. De este aprendizaje se generarán competencias. Esto permitirá un buen clima emocional entre los diversos funcionales y el profesor universitario, para ejercer la competencia emocional. Una competencia que permita la comprensión de las emociones, o dicho de otra manera, permita al profesor universitario comprender que el origen de la conducta observable se encuentra en la emoción que la está impulsando. Esta es una forma de lograr los estudiantes con diversidad funcional en el área visual satisfagan la necesidad de reconocimiento y de comprensión por parte de los profesores universitarios.

Del valor de la singularidad y del sentido ante la vida del estudiante que vive la diversidad funcional en el área visual

El apoyo de la familia, impregna en gran medida la personalidad y la actitud ante la vida exhibida por Mía. "Ellos me apoyan para que me haga de una carrera"…"No usaba lentes, mi miopía empezó en 5to grado "me siento yo adelante porque si no, no veo"…." yo les digo que vamos a sentarnos adelante o les digo: dime que ves allá? O por favor tus apuntes me ¿dime que ves allá? los prestas a mí porque no leo lo que dice en la pizarra" (…) Estas expresiones engloban el aprender cómo resolver un problema al instante con actitud positiva, agilizar la mente para avanzar igual pasa en la vida en general. Cuando la historiadora habla de las

dificultades que tiene frente a sí una persona joven con diversidad visual, y los obstáculos a sortear para seguir adelante, se hacen evidentes en toda su narración experiencias de vida posibilitadoras para el logro de la meta deseada.

El valor de la singularidad en la vida de un estudiante diverso funcional se refiere a la riqueza de significados encontrados en sus narrativas (Ruiz, 2012, pp. 25-26). Es así como se puede ver estudiantes:

- Con mayor acceso a los ejes de acción social.
- Dispuestos contiguos o próximos al eje de acción, tal que no necesiten de otros mediadores para la información ni intérpretes de sentido.
- Afirman más generosidad de contenido por la firmeza de su experiencia personal.
- Acuerdan más información por su intuición idiosincrática y por su disposición para comunicarla.
- Pueden calificar por su propia singularidad.

Es entonces, esa singularidad de una manera de ser, su particularidad o, dicho de otra forma, su personalidad las que le dan esa forma de ser y de comportarse ante la vida de los estudiantes que padecen la diversidad funcional en el área visual. En cuanto a los hallazgos fueron consideradas cuatro pilares de aprendizaje primordiales; estas cuatro, llamémoslas, vías del conocimiento que convergen en una sola línea del saber, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia, relaciones e intercambio: aprender a vivir juntos, aprender a hacer, aprender a conocer y aprender a ser, en correspondencia con lo planteado por Delors (1996, p.92).

Por otra parte, en el aprender a ser, se es profesor universitario porque se tiene la capacidad de implementar y modificar estrategias de aprendizaje que incluyan a todos los

estudiantes, incluyendo a aquellos con diversidad funcional, en este caso en el área visual. Además, es obligación del profesor universitario colaborar al crecimiento profesional del estudiante. En este sentido se expresa Hurst (1998, pp. 157-158):

> El tema de la discapacidad en la enseñanza superior es un campo importante, sobre todo desde el punto de vista de su potencial para el cambio. Cuando los discapacitados acceden a los estudios superiores tienen la oportunidad de aumentar sus conocimientos, de desarrollar sus habilidades sociales, de obtener una buena cualificación y de constituirse en objeto de debate y de análisis. Es una experiencia importante en el proceso de capacitación. Con la graduación, es de esperar que ingresen en el mundo laboral.

Muchas veces, el diseño de programas curriculares no considera algunos instrumentos de aprendizaje para enfrentar el problema, y aprender a hacer. Pues según el mismo autor se tiene que:

> La investigación sociológica sobre estudiantes con discapacidades y con dificultades de aprendizaje ha olvidado el sector de la enseñanza superior. Se podría decir que los temas que se suscitan en este nivel de enseñanza se ignoran en los comentarios de los colegas (Hurst, 1998, p. 141).

Con base en la historia de vida de Mía Monserrat Peret, estudiante de medicina con diversidad funcional en el área visual, los profesores requieren de capacitación con las estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas para que puedan enfrentar las dificultades al tener un estudiante con diversidad funcional visual. Las universidades en Venezuela vienen aceptando de forma marginal en su matrícula a estudiantes con alguna discapacidad (Maingon, 2016, p.32).

Conclusiones y Recomendaciones

La investigación toma a la universidad como unidad de análisis y presenta características metodológicas y éticas específicas que le dan un carácter peculiar a los procesos de mejora y al proceso investigativo.

La informante clave o historiadora de la historia de vida resulta un recurso de valor para enfrentar la investigación universitaria, pues una vez establecido el criterio para su selección, informa sobre la universidad como unidad de análisis.

Dada la importancia del trabajo con los datos en las historias de vida, se requiere del dominio de procedimientos metodológicos para su comprensión y análisis como elementos fundamentales en la formación de investigadores.

La metodología cualitativa permitió la descripción del impacto del bucle inclusión universitaria-diversidad funcional visual en la universidad y la descripción del comportamiento de grupo mediante etapas y fases de resistencia universitaria a la diversidad funcional.

Finalmente, el aporte del estudio consiste en presentar el soporte teórico y dar a conocer el esfuerzo que hacen los estudiantes que presentan este tipo de diversidad para obtener una profesión y ser reconocidos por las instancias universitarias correspondientes

Ante todo, resulta adecuado aclarar que entre los estudiantes de medicina existen algunos con diversidad funcional en el área visual pero dicha dificultad para la visión es relativa con algún vicio de refracción corregible con refracción óptica y que no llega a alcanzar ningún grado de ceguera, ya que este impediría el desempeño como profesionales en el área.

Por otra parte, a partir de lo descrito se desea dar algunas sugerencias:

- En primer lugar, adecuar los espacios físicos para atender estudiantes con diversidad funcional en el área visual y en las demás áreas funcionales que se puedan presentar no

solo en los espacios del área de ciencias de la salud sino en las demás áreas de la universidad.

- Asimismo, se requiere realizar un censo a nivel de la oficina de admisión y control de estudios que permita identificar cuantos estudiantes con diversidad funcional en el área visual, motora y auditiva ingresan a la universidad, no solo en el área de medicina sino también en las demás carreras que aquí se cursan.
- Por otra parte, optimizar la calidad de los recursos audiovisuales y dotar a los distintos departamentos de insumos que permitan mejorar la calidad del proceso enseñanza aprendizaje no solo para los estudiantes con diversidad funcional en las diversas áreas (visual, motora, auditiva) sino para la comunidad estudiantil en general.
- A la par, capacitar a los docentes para atender estudiantes que posean características funcionales diferentes con el fin de mejorar el proceso enseñanza aprendizaje y por ende el rendimiento académico de todos los estudiantes.
- Para finalmente, proponer un programa de atención, validado por la universidad, para brindar apoyo a estudiantes en los que se detecten signos o síntomas tempranos de alguna diversidad funcional, que puedan ser derivados y atendidos, con el propósito de proporcionar servicios que ayuden al mejoramiento de la calidad de vida al estudiantado con algún tipo diversidad funcional.

Referencias

Arellano, A.; Gaeta, M.; Peralta, F.; y Cavazos, J. (2019). *Actitudes hacia la discapacidad en una universidad mexicana*. Revista Brasileira de Educação, 24, e240023. Epub June 27, 2019.https://doi.org/10.1590/s1413-24782019240023.

Asamblea Nacional Constituyente. (1999, 20 diciembre). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 36.860.

Casassus, J. (2009). *Fundamentos para uma Educação Emocional.* UNESCO/Liberlivro. Brasilia. La Educación del Ser Emocional. Cuarto Propio/Indigo, (2da. ed.) Santiago de Chile.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro.* UNESCO.

Ferrarotti, F. (2011). *Las Historias de Vida como Método.* Acta Sociológica 56.

Giannone, A. (2016). *Inclusión universitaria y diversidad visual en el área visual.* [Trabajo de ascenso. Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda". Coro, Estado Falcón. Venezuela].

Hayhoe, S. (2008). *Arts, Culture and Blindness: Studies of blind students in the visual arts.* Youngstown. Teneo Press.

Hurst, A. (1998). *Reflexiones acerca de la investigación sobre la discapacidad y la enseñanza superior*, en L. Barton (comp.), Discapacidad y sociedad. Morata.

Mamah, V.; Deku, P.; Darling, S.; y Avoke, S. (2011). *University teachers' perception of inclusion of visually impaired in ghanaian universities*. International Journal of Special Education, Vol. 26, No. 1.

Maingon, R. (2016). *La universidad y la discapacidad.* Capítulo: Venezuela. [Tesis Doctoral. Universidad de Valencia-España].

Moreno, A. (2005). *El aro y la trama. Episteme, modernidad y pueblo.* Centro de Investigaciones populares.

Moreno, A. (2009). *Historias-de-vida e Investigación*. Cip.

Mushome, A.; Monobe, R. (2013). *The Attitude of Lecturers Towards Visually Impaired Students: A Case Study of One of the Universities in the Limpopo Province in South Africa.* US-China Education Review A 3(2), 108-113. files.eric.ed.gov/fulltext/ED540480.pdf.

Organización Mundial de la Salud. (1999). *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías*. https://www.un.org/esa/socdev/enable/dpbe19992c.htm#:~:text=La%20Clasificaci%C3%B3n20Internacional%20de%20Deficiencias,amplia%20gama%20de%20informaci%C3%B3n%20.

Palacios, A. y Romañach, J. (2007). *El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional.* Ediciones Diversitas.

Parra, C. (2010). *Educación Inclusiva: Un modelo de educación para todos*. *Revista ISEES*, 8, 73-84. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3777544.pdf.

Polkinghorne, D. (1983). *Methodology for the Human Sciences.* Systems of Inquiry, State University of New York Press, Albany.

Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.

Suriá, R.; Bueno, A.; Rossier, A. (2011). *Prejuicios entre los estudiantes hacia las personas con discapacidad: reflexiones a partir del caso de la Universidad de Alicante*. Revista Alternativas*,* Nº. 18, Año 2011. http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/18711.

UNESCO. (2005). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro.* Conferencia internacional de educación.

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf.

Vargas, D. (2007). Representaciones Sociales de la Discapacidad en los Consejos Locales de Discapacidad de Bogotá. Revista Areté Fonoaudiología, No. 7. http://www.repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/217.

Vargas, M. (2012). Miradas epistemológicas desde distintas perspectivas teóricas sobre la discapacidad. Revista Electrónica. https://core.ac.uk/download/pdf/148625296.pdf.

Ángela Esther Giannone Tortolero:

Médico cirujano (UNEFM, 1998). Magister en Educación (2004) Superior y en Gerencia Educacional (2009), UPEL, Barquisimeto. Especialista en Oftalmología (UCV, 2011). Estudios doctorales en la UNERMB, pendiente por título de grado. Docente categoría asociado, UNEFM, programa de medicina, desde junio de 2002. Artículo publicado en Archivos Venezolanos de Puericultura y Pediatría, Titulo: Perfil del Traumatismo Cerrado Menor (2006).

Lesbia Coromoto Payares Loyo:

Doctora en Ciencias Humanas. Menciones honorífica y publicación en tesis Doctoral, (LUZ, 2008). Magíster en Gerencia de Empresas, (LUZ, 1990). Ingeniera de Petróleo, (LUZ, 1978). Profesora Jubilada UPTAG. Profesor Invitado, LUZ. Núcleo Punto Fijo, UNERMB y UNEFA (doctorado). Profesor Investigador Invitado del CENDES-UCV. Profesor Invitado UNEFM (maestrías). Publicaciones en revistas arbitradas e indexadas y Tutora y Jurado de tesis (doctorado).

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 31, Nro. 57, Enero-Junio 2021. Online ISSN 2665-0231 • Print ISSN 1316-5917
Investigación

Pedagogía praxeológica curricular. Una mirada a nivel de la Educación Media General venezolana

Curricular praxeological pedagogy. A look at the level of venezuelan general secondary education

Alexander Ramón Morales Ceballos
https://orcid.org/0000-0002-5212-2224
Universidad Nacional Abierta,
Centro Local Carabobo. Valencia, Venezuela.
alexcarabobo@gmail.com

Resumen

La presente investigación se propuso generar un constructo teórico con un enfoque fenomenológico-hermenéutico de la pedagogía praxeológica curricular, desde la perspectiva vivencial del docente en la educación media general venezolana. El paradigma de la investigación fue el interpretativo, de tipo cualitativo, con un diseño documental y de campo de tipo descriptivo. El método empleado fue el fenomenológico-hermenéutico, con la idea de indagar las políticas educativas emanadas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, en la concreción del más reciente diseño curricular oficial y vigente, denominado Orientaciones para el proceso de Transformación Curricular en Educación Media General (2016) y el Plan de Estudio para La Educación Media (2017); para lo cual se aplicó las teorías de la acción comunicativa de Habermas (1998), Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía de Husserl (1997), el giro hermenéutico de Gadamer (1997) y la pedagogía praxeológica de Juliao (2013). Los hallazgos se analizaron a partir de la fenomenología hermenéutica, categorizando y triangulando hasta culminar en una teorética: Compleja pedagogía praxeológica curricular del área de formación orientación y convivencia.

Palabras clave: pedagogía praxeológica curricular, perspectiva vivencial, educación media general, fenomenología hermenéutica

Abstract

The present research set out to generate a theoretical construct with a phenomenological-hermeneutical approach to curricular praxeological pedagogy, from the experiential perspective of the teacher in Venezuelan general secondary education. The research paradigm was the interpretive, qualitative type, with a descriptive documentary and field design. The method used was the phenomenological-hermeneutical one, with the idea of investigating the educational policies issued by the Ministry of Popular Power for Education, in the realization of the most recent official and current curricular design, called Orientations for the Curricular Transformation process in Education General Media (2016) and the Study Plan for Media Education (2017); for which the theories of communicative action of Habermas (1998), Ideas relative to a pure phenomenology and a philosophy of Husserl (1997), the hermeneutical turn of Gadamer (1997) and the praxeological pedagogy of Juliao (2013) were applied. The findings were analyzed from the hermeneutical phenomenology, categorizing and triangulating until culminating in a theory: Complex curricular praxeological pedagogy of the area of training, orientation and coexistence.

Keywords: curricular praxeological pedagogy, experiential perspective, general secondary education, hermeneutical phenomenology.

Recibido: 06/10/2020 **Enviado a árbitros:** 07/10/2020 **Aprobado:** 17/11/2020

Introducción

Al hacerse referencia a la noción conceptual sobre la Pedagogía Praxeológica, se perfila como aquella relación entre el proceso de enseñanza y aprendizaje y la mediación cotidiana del docente. Interpretándose como la acción pedagógica que es básicamente transformadora de la realidad educativa extrínseca y circunstancial al sujeto, es decir, la escuela, el currículo, las políticas educativas, entre otras; de igual forma transformadora del docente, estudiante, y/o comunidad educativa. En relación a esto, Juliao (2013), sostiene que:

> La pedagogía praxeológica permitirá a los docentes sistematizar sus propias experiencias educativas, entendida esta sistematización como un proceso de reflexión e interpretación crítica de una práctica educativa o social, llevada a cabo de modo participativo por los agentes de la misma; este proceso es pensado como una investigación, vinculado a la promoción del desarrollo humano y social, permitiendo organizar, ordenar y analizar lógicamente lo concerniente al quehacer, a los procesos y a los productos del currículo. (p.8)

En este sentido, la presente investigación se encaminó a develar una perspectiva vivencial docente del área de aprendizaje Orientación y Convivencia, a partir de los componentes y fundamentos establecidos en el currículo oficial y vigente en el Subsistema Educación Media General venezolano. Siendo la Pedagogía Praxeológica Curricular desarrollada y asumida por los Docentes Guías. Cada profesor asume una sección, llevando a cabo una planificación colectiva con el equipo docente del año que abordan, estudiando, valorando y considerando el contexto, el período de vida, las individualidades, diversidades y el género.

Propósito

Producir un constructo teórico con un enfoque fenomenológico-hermenéutico de la pedagogía praxeológica curricular, desde la perspectiva vivencial del docente en la educación media general venezolana.

Propósitos específicos

1. Reconocer el papel que han tenido las vivencias del docente y su pedagogía praxeológica en el diseño curricular de la educación media general venezolana.
2. Analizar las vivencias del docente y su pedagogía praxeológica, inmerso en el proceso de aprendizaje y los contenidos programáticos hacia una didáctica integradora.
3. Develar el proceso de construcción de significados hacia una teorética a partir de las vivencias del docente y su pedagogía praxeológica, en el área de aprendizaje orientación y convivencia, inmerso en la transformación curricular en educación media general venezolana.

Bases teóricas y sus aportes

Teoría de la Acción Comunicativa de Jurgen Habermas

El filósofo y sociólogo, Habermas (1989), es considerado el creador de la teoría de la Acción Comunicativa; como lo destaca Garrido (2011) al afirmar que, se distingue como uno de los pensadores más notables del siglo pasado, desarrollador de aportes en la teoría sociológica moderna, fundamentalmente a partir de sus teorías sobre la democracia deliberativa y la acción comunicativa. (p. 03).

Esta teoría es de gran significación, pues, consigue desarrollar principios y razonamientos de una teoría de la acción, que se sobrepone al individualismo y al subjetivismo, al pretender interpretar su concepción en relación al conocimiento del individuo y su interacción en la con la sociedad.

El trabajo investigativo se fundamentó en esta teoría crítica al ser empleada y considerar la expresión, la palabra como arma para acuerdos, aceptación y conformidad con la cual el actor adopta una distinción activa, que en otros paradigmas de acción considera que ejerce un rol pasivo. En otras palabras, en el estudio se vincula la acción comunicativa a la didáctica desde la

perspectiva vivencial del Docente Guía que imparte el Área de Formación Orientación y Convivencia, en la Educación Media General venezolana.

Teoría Fenomenológica de Edmund Husserl (1997)

Husserl (1997), incursiona en el panorama académico, científico y filosófico en la transición de los siglos XIX y XX, comunidad científica predominada por el positivismo, como la principal vía para acceder al conocimiento humano. En este orden, Husserl, para mostrar el término en razón del significado de fenomenología como ciencia, sostiene que: "la fenomenología es de hecho una disciplina puramente descriptiva que indaga el campo de la conciencia pura trascendental en intuición pura" (p.136).

Contexto

Perspectiva hermenéutica

Gadamer (2007) expresa que "la palabra hermenéutica es antigua; pero también la cosa por ella designada, llámesela hoy interpretación, exposición, tradición, o simplemente comprensión" (p.293). La hermenéutica es, pues, algo más que un método de las ciencias o el distintivo de un determinado grupo de ellas. Designa sobre todo una capacidad natural del ser humano.

Dicha comprensión, es admisible exclusivamente mediante el lenguaje adecuado, asumido con convicción e influido por el cuestionamiento y la investigación como perspectiva viable de la verdad. A tal punto que la hermenéutica de Gadamer acredita el contemplar el conocimiento en una estampa abierta de posibilidades e interpretaciones. Cabe destacar que la comprensión esencialmente implica la conversación y el diálogo como tácticas, rompiendo con esquemas tradicionales.

Efectivamente, la construcción epistemológica en este trabajo se centró en la hermenéutica, como matriz guía desde la cual se pretende la comprensión del fenómeno humano como persona social que se desarrolla en la perspectiva vivencial del docente guía que imparte el área de

aprendizaje orientación y convivencia, sobre todo, en el ambiente de las organizaciones de la gerencia educativa en Venezuela.

Es decir, que desde la perspectiva hermenéutica se examinó la concepción que los agentes tienen de sus propias practicas vivenciales, con potenciales interpretaciones obtenidas. En otras palabras, se interpretó el ámbito tal como lo experimentan los actores y no tal como lo conceptualizan, ni como se reflexiona sobre él.

Pedagogía praxeológica

Numerosos intelectuales han aportado a la orientación epistemológica de la praxeología, mediante sus estudios e investigaciones enfocados en un matiz social. Entre ellos, Juliao (2013), asevera que "no resulta fácil elegir un concepto de pedagogía que, destacándose sobre la definición habitual de los diccionarios, nos permita construir el concepto de pedagogía praxeológica." (p. 57). Asimismo, resalta que converge con la mayoría de los teóricos en que la pedagogía es un conocimiento del docente de su práctica o quehacer educativo, la cual procura orientar, fundamentándose en la reflexión.

Por su parte, Benner (1996), (citado en Juliao, ob. cit) destaca la pedagogía praxeológica como una pedagogía general, la cual está en capacidad de ofrecer un pensamiento pedagógico fundamental que, primeramente valide las órbitas de acción de la praxis pedagógica, y a la postre se logre el reconocimiento en todas las áreas de investigación de la ciencia de la educación. (p. 52).

Prueba de esto se evidencia en el Cuadro 1, en el cual se compendia lo anteriormente expuesto con la finalidad de cimentar el concepto de pedagogía praxeológica:

Cuadro 1

Aspectos Conceptuales de la Pedagogía

Eje o campo	Concepto	Relaciones o aspectos clave	Caracterización
Pedagogía: Saber del maestro sobre…	El sentido de la educación en la sociedad	Relación del docente con la sociedad y el sistema escolar	Tiene que ver con la comprensión del docente sobre la función de la educación en la construcción de una sociedad justa e igualitaria. Asimismo, remite a la comprensión de su rol y responsabilidad en el sistema escolar, como espacio de construcción de dicho modelo de sociedad.
	Su concepción sobre los conocimientos y la cultura	Relación del docente con el saber socialmente relevante para la escuela.	Se refiere a la comprensión del docente sobre su papel como consumidor, reproductor y traductor pedagógico y didáctico de saberes socialmente relevantes.
	El rol del maestro en la escuela y la sociedad	Identidad y responsabilidad del docente frente a los estudiantes y el aprendizaje.	Es la dimensión clave donde se juega la "profesionalidad docente". Supone que el maestro se reconoce como corresponsable de la "maximización" de la educabilidad y libertad de los aprendices con los cuales trabaja. Por ende, alude a la capacidad docente para comprender e incorporar las características de los estudiantes en la planificación y práctica de la enseñanza orientada a generar los aprendizajes deseados.
	El rol del maestro en la escuela y la sociedad	Identidad y responsabilidad del docente frente a los estudiantes y el aprendizaje.	Representaciones docentes sobre los aprendizajes relevantes para la construcción de la sociedad.
	Sus creencias sobre el estudiante. Sus prácticas de enseñanza. El uso de mecanismos de control y regulación de la enseñanza.	Relación del docente con el poder	Dimensión que, por una parte, se refiere a las relaciones del maestro con las autoridades de la institución y del sistema donde ella se inserta. El docente es acá objeto e interlocutor del ejercicio del poder de otros. Por otra parte, también alude a las creencias y prácticas docentes sobre el uso del control y artefactos de poder frente a los estudiantes, especialmente en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Nota. Juliao (2013, p.63)

En la praxeología pedagógica se razona que se proyecta de un ideal humanista de la persona, concebida como un individuo poseedor de potencialidades las cuales ha de incrementar y perfeccionar, en su interactuar recíproco con terceros. Para el autor, así como para innumerables estudiosos, la pedagogía praxeológica se configura como una visión y una estampa integradora de la formación a proporcionar a los agentes involucrados en el proceso educativo.

Es importante destacar lo relevante de la pedagogía praxeológica para la comunidad académica y por ende su transformación y perfeccionamiento en las actividades tanto de formación como de investigación de los docentes. Se considera igualmente significativo el hecho que la pedagogía praxeológica adopte un enfoque pedagógico intrépido que se interesa por la

construcción de una humanidad de valores enraizados, con mejores condiciones de vida, favoreciendo la socialización.

La orientación educativa

Repetto, (2002), (citado en García, 2016) asevera que el término Orientación:

> Se utilizó por primera vez en la tesis doctoral de Truman Kelly en 1914, quien define la orientación educativa como una actividad de carácter procesual, dirigida a proporcionar ayuda al alumno, tanto en la elección de estudios como en la solución de problemas de ajuste o adaptación a la escuela. (p. 24).

Es propicio destacar, la orientación educativa como un vocablo polisémico. Según el autor anteriormente mencionado, en su comienzo, la orientación educativa se encontraba supeditada a la orientación vocacional o profesional. Sumado a lo expuesto, distintos autores convergen en considerar la orientación educativa como un proceso conducente al desarrollo integral del individuo. La definición, de acuerdo con Weimberg, 1969 (ob. cit), es que:

> La Orientación puede ser considerada como una filosofía, como una función, un papel (o conjunto de papeles) y una actividad. Como filosofía, la orientación supone una concepción pragmática de la relación existente entre la institución escolar y los alumnos. Como función, representa un sistema de responsabilidades que la escuela considera que legalmente puede y debe asumir. Como papel o conjunto de papeles, presupone un sistema de ocupaciones estructuradas que permite cubrir las responsabilidades. Como actividad, representa un conglomerado de prácticas que en cada institución han adquirido distintas formas de rutina, pero que deberán ser coherentes en cualquier caso con la filosofía, la función y el rol.

A continuación se presenta el cuadro 2, en el que se sintetizan las clasificaciones más representativas.

Cuadro 2

Clasificación de las áreas de intervención de la orientación educativa

Vélez de Medrano (1998)	• Desarrollo de la carrera (en el sistema escolar, en las transiciones y en las organizaciones) • Los procesos de enseñanza-aprendizaje • La atención a la diversidad • La prevención y el desarrollo humano
Repetto (2002)	• Orientación para el desarrollo académico • Orientación para el desarrollo profesional • .Orientación para el desarrollo personal
Hernández Fernández (2009)	• Ámbito de Orientación para el desarrollo personal • Ámbito de Orientación para la Atención a la diversidad • Ámbito de Orientación para los procesos de enseñanza-aprendizaje • Ámbito de Orientación para la educación de la carrera
Bisquerra y Álvarez (2010)	• Orientación profesional • Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje • Atención a la diversidad • Orientación para la prevención y el desarrollo humano
Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) (2009)	• Orientación en la atención a la diversidad • Los procesos de enseñanza-aprendizaje • La acción tutorial • Orientación académico y profesional • Desarrollo psicosocial • Intervención en el contexto socio comunitario

Nota. García (2016, pp.36-37).

Enseñanza

Juliao (2013), para referirse a la enseñanza destaca una significativa diferencia entre dos términos:

> La enseñanza corresponde a un aspecto concreto del quehacer o práctica educativa, con su correlativo del aprendizaje. En tanto que la educación se refiere a la persona como a un todo, y su práctica se diluye en el conjunto de la sociedad (por eso hablamos de "ciudad educadora"), la enseñanza como práctica social concreta y delimitada supone, por una parte, la institucionalización del quehacer educativo, y por la otra, su sistematización y ordenación alrededor de procesos deliberados de enseñanza-aprendizaje. (p.24).

Por tanto, se puede decir que la enseñanza, como práctica social, es una actividad voluntaria y deliberada que reconoce necesidades y determinaciones que transcienden los pretensiones o intereses individuales de sus actores, tomando lugar en ámbitos escolares y académicos, y ligada a prácticas que son instituidas de manera sistemáticas con la finalidad de conseguir resultados parecidos en las personas que conforman la sociedad.

De acuerdo con Juliao (ob. cit.), la praxis educativa de la enseñanza se caracteriza entre otras cosas por:

> a. Una intencionalidad (efecto, finalidad) que tiene que ver con la transmisión y ampliación de los saberes, conocimientos, habilidades y competencias del sujeto, pero que no forzosamente se limita por ello a metas muy específicas. Esta intencionalidad siempre ha de considerarse en un contexto histórico, social y cultural de ideales formativos.
>
> b. Una planeación de la interacción educativa en términos sistemáticos y metódicos, que tiene que ver con una organización espacio-temporal del quehacer y de acuerdo con algo (canon, currículo). La enseñanza no es algo espontáneo ni natural. (p. 25).

En relación a lo anteriormente planteado, cabe destacar que la enseñanza es un acto intencional, dicha intencionalidad radica en el ejercicio deliberado de influencia sobre los sujetos a los que se enseña; mediante el conocimiento y las formas en que el docente se relaciona con los discentes; esta influencia de que se habla se interpreta como proposición y no imposición. Además, la enseñanza se puede concebir como reproducción de las estructuras y valores sociales o como crítica y transformación de las mismas. En fin, la enseñanza se practica conforme a algunas razones, y en base a propósitos que deben explicitarse y comunicarse.

Didáctica

Otro concepto que asoma notablemente en este estudio es la didáctica, la cual encuentra su razón de ser en la intervención en la enseñanza, como una intervención humana. Efectivamente,

la didáctica es un aspecto del entramado de la enseñanza y no una disposición externa que considera y profundiza las prácticas escolares.

Según Juliao (ob. cit.):

> Al saber que tematiza el proceso de enseñanza y orienta sus métodos, sus estrategias, su eficiencia, entre otros, lo llama didáctica. En ese sentido, ella está orientada por una teoría pedagógica, dado que el quehacer enseñante es un momento concreto de la práctica educativa. Históricamente la enseñanza ha girado alrededor de lo cognitivo e intelectual; por ello, la didáctica en tanto ciencia de la enseñanza, tiende a especializarse en torno a áreas o campos del conocimiento. Hablamos así de una didáctica general, o de una didáctica de las matemáticas o de las ciencias sociales, de una didáctica de la enseñanza universitaria o de una didáctica del trabajo científico. (p. 26).

En este sentido, la didáctica se inserta en el ámbito pedagógico, e implica la interacción que se genera entre la asignatura o área, el docente, el estudiante, y el contexto socio-histórico, entre otros, con la intención de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En otras palabras, estudia la formación intelectual del hombre, fundamentada en: la enseñanza y el aprendizaje, implica la intencionalidad educativa.

Proceso de cambio curricular en educación media. Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), 2015

El MPPE en el 2015, proyecta un documento orientador para educación media, el cual es titulado *Proceso de Cambio Curricular en Educación Media*; este instrumento recoge las observaciones, críticas y, sugerencias resultantes de la consulta por la calidad educativa efectuada en el 2014, así como también las recomendaciones surgidas de las mesas de trabajo. Por lo demás, aporta orientaciones curriculares, axiológicas, filosóficas y pedagógicas. Dicho proceso de cambio

se halla conectado a un conglomerado de propósitos, conceptos, contenidos, enfoques que orientan la práctica educativa; cuyos componentes curriculares se visualizan en el cuadro 3:

Cuadro 3

Proceso de Cambio Curricular en Educación Media. Componentes curriculares

Componentes del currículo propuesto	• Finalidades educativas. • Referentes éticos y procesos indispensables. • Temas o problemáticas indispensables. • Áreas de formación. • Unidades de aprendizajes. • Temas generadores. • Referentes teóricos-prácticos. • Momentos de sistematización, conceptualización y generalización

Nota. Adaptado por Morales, 2019. Elaborado con datos tomados de Proceso de Cambio Curricular en Educación Media del Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2015. (p. 35).

Proceso de Transformación Curricular en Educación Media. MPPE, 2016

Prontamente, el MPPE hace una revisión de los componentes curriculares y en el 2016 emana el segundo documento titulado *Proceso de Transformación Curricular en Educación Media*, que tiene por finalidad orientar la transformación curricular en la educación media venezolana. En este instrumento se mantiene la estructura curricular y plan de estudio presentada en el anterior documento *Proceso de Cambio Curricular en Educación Media* (2015).

Cabe destacar que, "no es un documento acabado, … que estará en permanente revisión; [el cual] intenta conversar con los educadores y las educadoras con la finalidad de servirles de apoyo permanente y esperamos que sean quienes lo enriquezcan desde sus prácticas pedagógicas." (MPPE, 2016, p. 8).

Áreas de Formación en Educación Media General. MPPE, 2017

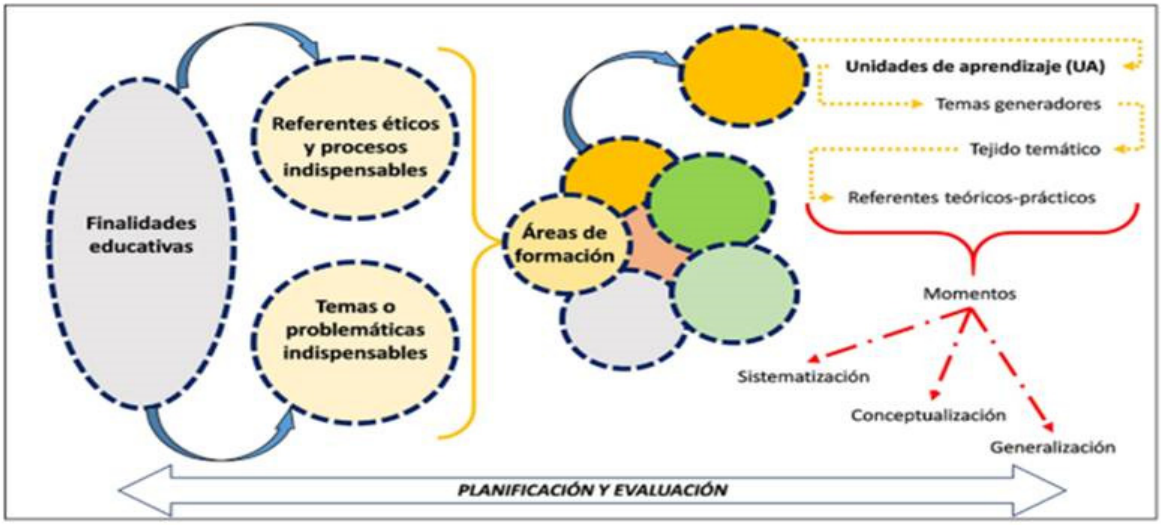
A igual que los anteriores documentos, este instrumento pretenden revisar la organización y ejecutoria en la administración de la educación media del país. Para el MPPE (2017):

> Este documento contiene las áreas de formación del plan de estudio propuesto para la educación media general para el año escolar 2017-2018. En él se presenta cada área de formación con su enfoque, y cada unidad de aprendizaje con sus temas generadores, tejido temático y referentes teórico-prácticos. Se ofrecen también las orientaciones metodológicas para el abordaje de cada área. (p. 3)

Componentes curriculares. La organización de sistema educativo venezolano, fundamentado en el artículo 25 de la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2009 y según el documento Áreas de Formación (MPPE, 2017), presenta el conjunto de los elementos del currículo propuesto, conocido como componentes curriculares, cuyo panorama estructural y las relaciones entre estos elementos se muestra en la figura 1:

Figura 1

Componentes del currículo



Nota. Adaptado por Belandria, 2017. Elaborado con datos tomados de Áreas de Formación para la Educación Media General (p. 39) del Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2017.

Finalidades educativas. Dentro de las finalidades del sistema educativo venezolano planteadas en el artículo 15 de la LOE (2009), se enumeran nueve (9) finalidades. (MPPE, 2015, 2016). Cada una de éstas armoniza con lo abrazado en la Constitución Nacional de la República

Bolivariana de Venezuela (CRBV) de 1999, concretamente en el campo educativo y social. Debe señalarse que, para el MPPE (2015, 2016 y 2017), éstas comprenden la guía fundamental de toda la acción educativa y están vinculadas como elemento sustancial en la unidad de aprendizaje del docente.

Referentes éticos y procesos indispensables. Los referentes éticos son selectos teniendo como base de los principios constitucionales de la República Bolivariana de Venezuela, los cuales prefiguran la sociedad que se quiere, que se desea construir; son una exhortación pedagógica para aprender, enseñar, organizar y convivir en colectividad. Se concibe que estos referentes sean integrados como experiencias indispensables que favorezcan un sistema de valores cimentado en un proceso reflexivo. Estos referentes éticos son nueve (9) y se visualizan a continuación en el cuadro 4:

Cuadro 4

Referentes éticos y procesos indispensables

Educar con, por y para	• Todas y todos. • La ciudadanía participativa y protagónica. • El amor a la patria, la soberanía y la autodeterminación. • El amor, el respeto y la afirmación de la condición humana. • La interculturalidad y la valoración de la diversidad. • El trabajo productivo y la transformación social. • La preservación de la vida en el planeta. • La libertad y una visión crítica del mundo. • La curiosidad y la investigación.

Nota. Adaptado por Morales, 2019. Elaborado con datos tomados de Áreas de Formación para la Educación Media General (p. 4) del Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2017.

Temas o problemáticas indispensables. Se les dispone como temas indispensables a las relevantes cuestiones y conjeturas de amplia discusión en el ámbito nacional; propuestos en el marco del proceso de cambio curricular y construcción del plan de estudio para educación media, los cuales dinamizan el currículo y orientan la práctica docente. Estos temas afloran sólidamente

de los principios y preceptos establecidos en la CRBV (1999). A continuación, en el cuadro 5, se distinguen los 14 temas indispensables:

Cuadro 5

Asuntos fundamentales sobre los que se organiza el plan de estudios

Temas o problemáticas indispensables	1. Democracia participativa y protagónica, en un Estado de derecho y de justicia. Igualdad, no discriminación y justicia social. Derechos humanos. Equidad de género. 2. La sociedad multiétnica y pluricultural, diversidad e interculturalidad, patrimonio y creación cultural. 3. Independencia, soberanía y autodeterminación de los pueblos. Mundo multipolar. 4. Ideario bolivariano. Unidad latinoamericana y caribeña. 5. Conocimiento del espacio geográfico e historia de Venezuela. Procesos económicos y sociales. Conformación de la población. Las familias y comunidades. 6. Preservación de la vida en el planeta, salud y vivir bien. 7. Petróleo y energía. 8. Ciencia, tecnología e innovación. 9. Adolescencia y juventud. Sexualidad responsable y placentera. Educación vial. 10. Actividad física, deporte y recreación. 11. Seguridad y soberanía alimentaria. 12. Proceso social del trabajo. 13. Defensa integral de la nación. Gestión de riesgos y desastres socio naturales. 14. Comunicación y medios de comunicación.

Nota. Adaptado por Morales, 2019. Elaborado con datos tomados de Áreas de Formación para la Educación Media General (p. 5) del Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2017.

Temas generadores y referentes teórico-prácticos en cada área de formación. El tema generador se considera como la plataforma, el elemento vinculante, la conexión precisa y puntual del tema indispensable con los referentes teóricos – prácticos, mediante el tejido temático (perspectiva general de dicho tema). En cada área de formación se formulan temas generadores, los cuales suscitan aprendizaje congruente con los temas indispensables mediante prácticas precisas planificadas. MPPE (2017).

Mientras que los referentes teórico-prácticos, según el MPPE (ob. cit.):

> Consisten, según cada área de formación y en distintas disciplinas, en leyes, teorías, principios, teoremas, conceptos, operadores, reglas, estructuras, fenómenos, hechos,

> procesos, sistemas, manifestaciones, géneros, nomenclaturas, lenguajes, códigos, taxonomías, modelos, categorías, clasificaciones, variables, propiedades, personajes, entre otros. Los referentes teórico-prácticos, como su nombre lo indica, deben ser abordados de manera teórica y práctica, por lo que son los docentes quienes planificaran los proyectos, los talleres, las prácticas de laboratorio, los trabajos de campo, los seminarios, las investigaciones, entre otras, para darle el sentido teórico-práctico al conocimiento de manera permanente, desde el área de formación que enseña. (p. 7)

En este sentido es pertinente resaltar que, la articulación teórica – práctica se origina en la disposición de los contenidos, la cual se establece con claridad, coherencia y pertinencia, distinguiendo a cada área de formación en su adecuada especialidad; cooperando con el docente en la determinación de las estrategias didácticas que precisa utilizar.

Unidad de aprendizaje. En relación a este aspecto, el MPPE (ob. cit) destaca en documento que:

> Cada tema generador con sus tejidos temáticos y referentes teóricos-prácticos del área de formación correspondiente, en su conjunto, se han organizado como una unidad de aprendizaje (UA) que permite una visión amplia del tema, un mejor manejo didáctico, el estudio de los conocimientos previos de los estudiantes, la planificación por proyecto u otra estrategia pertinente (seminario, taller, practica de laboratorio, trabajo de campo, entre otras); asimismo los docentes de un mismo año de estudio pueden organizar el trabajo inter- y transdisciplinar en función de la unidad de aprendizaje que van a trabajar. (p. 8)

Por tanto, con base en lo expuesto, la UA es el esquema organizativo, que abraza el tema generador, los tejidos temáticos, y los contenidos pertinentes establecidos por los referentes teóricos – prácticos, en otras palabras, es el medio y recurso de planificación del docente, que sirve de orientación de los diferentes enfoques del conocimiento.

El área de formación orientación y convivencia: Enfoque. El MPPE (2017) asevera que el área de formación Orientación y Convivencia:

> Se crea como un área para la orientación y el acompañamiento permanente de los estudiantes en su proceso educativo, en un clima escolar de convivencia. Esta área de formación será desarrollada y asumida por los docentes guías de cada institución educativa en el territorio nacional, desarrollando una planificación colectiva con el resto del equipo docente institucional, tomando en cuenta el contexto, el periodo de vida, las individualidades, diversidades y el género. (p. 154)

En ella cada docente desarrollará la pedagogía del amor, el ejemplo y la creatividad. En este sentido, la perspectiva de la guiatura cambia por completo su esencia, enfoque y métodos de atención a los educandos. Los temas generadores propuestos para el área de formación de orientación y convivencia se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 6

Áreas de Formación Orientación y Convivencia

Tema generador – Tejido temático	Referentes teórico-prácticos
Identidad individual y grupal Reconocimiento de la identidad. Fomentar la cohesión grupal. Valorar el reconocimiento de los sentimientos y emociones de los otros. Apreciar el trabajo en grupo y el diálogo con los demás. Identificar y reconocer los sentimientos que provoca el abuso. Elementos motivacionales para la elección de amistades. Relaciones y establecimientos de grupos. Establecimiento de normas sociales. Responsabilidad en los actos individuales y grupales.	La identidad: ¿Quién soy? ¿De dónde vengo? ¿Qué me gusta? ¿Dónde vivo? ¿Con quién vivo? La solidaridad, la cooperación y el compañerismo. Emociones, sentimientos, control de emociones. Amigos y amistad. El abuso. Resiliencia. Aceptación de grupo y características de los grupos. Beneficios y limitaciones. Grupos efectivos y grupos conflictivos. Deberes y derechos ciudadanos establecidos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y en la Ley Orgánica de Protección de Niños, Niñas y Adolescentes.
La vida cotidiana como expresión de la práctica social: cultura, religión, pensamiento y valores Formas de relaciones con los otros que evidencian manera de ser y forma de vida. Reconocimiento de las necesidades propias y de los otros. Conflicto y violencia. ¿Qué comunicamos con lo que decimos y con lo que hacemos? La relación entre iguales bajo el esquema dominio-sumisión.	Vida cotidiana: características, vocabulario, indicadores de respeto, honestidad y responsabilidad. Derecho a la expresión de las ideas. Ejercicio de los derechos sin violentar derechos de otros. Indicadores de agresividad, abuso, intolerancia y violencia en las relaciones sociales. Las relaciones de dominio y sumisión como una situación de atención inmediata.
Situaciones escolares que alteran la sana convivencia Deberes, derechos y responsabilidades en niños, niñas y adolescentes. Resolución de conflictos. Establecimiento de acuerdos para la sana convivencia escolar.	Deberes, derechos y responsabilidades establecidos en la Ley Orgánica de Protección de Niños, Niñas y Adolescentes. La mediación y la conciliación como procesos para la resolución de conflictos. Participación protagónica de niños, niñas y adolescentes en la construcción de los acuerdos de convivencia escolar. Sistema de protección, Defensorías, Consejos de Protección y Consejos de Derecho de niños, niñas y adolescentes. Servicios y entidades de atención que ofrece el sistema de protección de niños, niñas y adolescentes. Sistema de responsabilidad penal de adolescentes.
La sexualidad Aspectos biológicos y psicológicos de la sexualidad. Fortalecimiento de la valoración, respeto y estima de sí mismo. Etapas del desarrollo biológico de los seres humanos. Ejercicio de la sexualidad.	Características y conductas inherentes al sexo. Valoración de los procesos de selección y uso de prendas de vestir, atuendos, accesorios, vocabulario, gestualidad y manifestaciones afectivas entre sexos iguales y diferentes. Cambios físicos, biológicos y psicológicos de los seres humanos entre los 11 y los 18 años de edad. Sexualidad responsable: diferentes métodos de protección. Embarazo a temprana edad y sus consecuencias. Enfermedades de transmisión sexual: tipos, características y atención.
Riesgos sociales en la adolescencia Amenaza, prevención y riesgo. Prevención de riesgos sociales Situaciones de riesgo social.	Prevención de riesgos sociales: falta de comunicación, apoyo y orientación familiar; identificarte o formar parte de grupos en situación de riesgo; la iniciación sexual temprana y la promiscuidad; el acoso u hostigamiento. Situaciones de riesgo social: delincuencia, drogas, alcohol, embarazo a temprana edad. Adquisición de infecciones de trasmisión sexual. La anorexia, la bulimia, entre otras. Instituciones encargadas de atender el riesgo social. Investigación sobre riesgos sociales que afectan a las personas en la comunidad.
La comunicación como proceso indispensable en las relaciones humanas La comunicación en la familia, entre iguales y social. Barreras comunicacionales en los distintos contextos: familiar, escolar, comunitario y social que alteran y dificultan los procesos de evolución y desarrollo en los mismos. La necesidad de expresar las ideas y el respeto por las ideas de los otros como factor fundamental para la sana convivencia.	La comunicación efectiva y sus características. La comunicación familiar, características e importancia. Orientaciones ante la ruptura comunicacional en la familia, que afecte el sano desarrollo de niños, niñas o adolescentes. Factores que dificultan la comunicación a nivel familiar: características propias de la familia, situaciones o condiciones específicas. Respeto de las ideas: aprender a escuchar y aprender a expresarse sin irrespetar al que escucha.

Nota. Tomado de Áreas de Formación para la Educación Media General (pp.154-156) del Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2017.

Visión metodológica

En la investigación, se hizo una breve exposición de los puntos fundamentales del proceso investigativo, partiendo de la descripción de la metodología empleada, donde se expuso el tipo de investigación, enfoque epistémico, axiológico y teleológico de la investigación así como las decisiones metodológicas o procedimientos a ejecutar para alcanzar los propósitos de la misma.

Cimientos paradigmáticos. Paradigmas

El paradigma regente que se trazó en esta investigación fue el Interpretativo con un enfoque cualitativo. Esta, está relacionada con los fenómenos educativos, sociales, en las transformaciones de las prácticas y escenarios socioeducativos; y en la toma de decisiones, el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento. Es de relevancia considerar que, desde el punto de vista del enfoque cualitativo, la atención se centró en las relaciones y roles que desempeñan los actores o sujetos de estudio en su contexto vital. Para Fabelo (2009), el enfoque cualitativo concibe:

> Que en la realidad social y el mundo personal de los sujetos no observable directamente ni susceptible de experimentación son estudiados en su globalidad sin fragmentarla y contextualizándola (p.193), centrándose en lo particular de los sujetos sin pretender lograr leyes generales. Siempre bajo condiciones de flexibilidad, utilizando métodos al servicio del investigador y por ende técnicas cualitativas para la recolección de datos (p.76).

La investigación cualitativa es un arte. En este orden de ideas, Martínez (2010) señala que el enfoque cualitativo "busca reconocer de la realidad la naturaleza profunda, su estructura, su dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones, como también las ideas, sentimientos y motivaciones". (p.66).

Cimientos metódicos

En el estudio se adoptó el método fenomenológico-hermenéutico, por cuanto se conoce el fenómeno estudiado en el contexto de la educación media general, a través de sus experiencias,

desde las perspectivas de las personas (Docentes Guías del área de Aprendizaje, Orientación y Convivencia). Por tanto, la fenomenología hermenéutica como metódica orientadora del estudio doctoral, permitió revelar las vivencias de los actores sociales involucrados, interesándose por la forma en que experimenta su mundo de vida, qué es lo significativo para ellos y cómo comprenderlo. La secuencia de las etapas y de los pasos de la metodología fenomenológica hermenéutica, configurada en la investigación se sustentó en la perspectiva metodológica de Martínez (2010, pp. 137-155). El cual logra sistematizar los postulados de los autores más representativos de la orientación fenomenológica: Husserl (1962), Heidegger (1974), Spielberg (1976), entre otros.

Proceso de recolección de la información

El medio que se tomará para el presente estudio estará conformado por cinco (05) escenarios de recolección de información en la investigación. Los mismos serán concebidos como procesos cíclicos evaluados permanentemente de manera continua a través de los informes de avances para su posterior sistematización, los cuales se esquematizan y sintetizan a continuación:

Cuadro 7

Escenarios de recolección de información

Escenario I En concordancia con los propósitos de la investigación, y la perspectiva metodológica, resultó conveniente utilizar el primer escenario de actividades, el cual constituirá la búsqueda y organización de la información sobre la pedagogía praxeológica curricular, desde la perspectiva vivencial del docente en la educación media general venezolana.	***Escenario II*** Una vez recolectada la información se procederá a llevar a cabo el trabajo de campo y la aplicación de los instrumentos. Se iniciará el proceso de observación participante, haciendo uso de registros, facilitando de esta forma la sistematización de los acontecimientos investigados.	***Escenario III*** En este orden, se realizará la sistematización de la información a través de la presentación en matrices organizadas a partir de la categorización, la cual va a permitir obtener una serie de unidades de segmentos importantes para la interpretación, análisis y teorización de la información.
Escenario IV Este escenario permitirá establecer de manera comparativa la información ubicada en matrices a través del proceso de triangulación y contrastación, lo cual contribuirá a la construcción de la teoría sobre la pedagogía praxeológica curricular, desde la perspectiva vivencial del docente en la educación media general venezolana, tomando como espacio microsocial. En la Escuela Técnica Industrial "Simón Bolívar" Municipio Naguanagua, Estado Carabobo, con base en las categorías y dimensiones fundadas desde la intención investigativa en sintonía con los ejes epistemológicos, fenomenológicos, axiológicos y ontológicos que emergen del presente abordaje.		***Escenario V*** Para el referente empírico, se hará una investigación de campo, específicamente en los espacios de la institución educativa: Escuela Técnica industrial "Simón Bolívar", Municipio Naguanagua, Estado Carabobo. Por ser una de las (68) instituciones educativas a nivel nacional y quinta (5ta) en el estado seleccionada por Zona educativa del estado Carabobo ante el MPPE en (2015). Y posteriormente a ser un Liceo de turno integral (LTI). Siendo centro piloto experimental del proceso de Adecuación curricular (2015) y cambio curricular (2015) y Transformación curricular (2016-2017) en la educación media general de Venezuela.

Nota. Morales (2019)

Unidad de análisis de la investigación

Es el conjunto de unidades estudiadas y desde donde se reconstruye la información en función del tema teórico, constituye el apoyo empírico para generar las conclusiones de la investigación. Es así como la unidad puede estar dada por una persona, un grupo, un objeto u otro que contengan claramente los eventos a investigar. Dentro de esta perspectiva, Hurtado (2000) resalta que "las unidades de estudio se deben definir de tal modo que a través de ellas se puedan dar una respuesta completa y no parcial a la interrogante de la investigación" (p. 87)

La investigación cualitativa como tal implica una inmersión en la realidad, en atención a lo anterior y a riesgo de, para dar cumplimiento a las exigencias de las normas, los sujetos significantes para el estudio estuvieron conformada por tres (3) docentes del área de aprendizaje: Orientación y Convivencia, tal como se menciona en el cuadro 8.

En la muestra intencional se elige una serie de criterios que se consideran necesarios o muy convenientes para tener una unidad de análisis con las mayores ventajas para los fines que persigue la investigación, los que se detallan en el cuadro 9.

Cuadro 8

Informantes Clave

Docentes	Institución	Total
Docentes Guías del área de Aprendizaje, Orientación y Convivencia	Escuela Técnica Industrial "Simón Bolívar"	3

Nota. Morales (2019)

Cuadro 9

Características de los Informantes Clave

DOCENTES
Condición Laboral
Tiempo de Servicio
Título en Educación que posee
Cursos realizados
Características Personales
Comunicativo
Motivador
Planificador
Organizado
Características Profesionales
Dominio de las leyes, reglamentos y demás normativas.

Nota. Morales (2019)

Técnicas y medios para recabar la información

En concordancia con los propósitos de la investigación, y la perspectiva metodológica, resultó conveniente utilizar como técnicas de recolección de la información la observación participante y la entrevista a profundidad. Según Leal (2005), "la observación participante tiene como objetivo recoger datos de modo sistemático directamente de los contextos y se fundamenta en la percepción de la convivencia personal del investigador con el sujeto, grupo o institución objeto de investigación." (p. 145). De allí, que el investigador realizó el estudio directamente de la fuente y se concretará a establecer una interacción sin mediar el realismo objeto- sujeto.

Fases y etapas de la investigación

Fase Previa: la reducción o epojé. En esta fase con la que se dio inicio a la investigación se llevó a cabo la revisión bibliográfica con la finalidad de delimitar el marco teórico correspondiente, prosiguiéndose con el análisis de la situación actual de la realidad problemática y la definición del problema; esto con la intención de suprimir por completo algunos de juicios o mejor prejuicios que pudieran distorsionar por completo la visión del investigador, impidiendo apreciar con claridad rasgos

del fenómeno que podrían resultar invisibles o deformados al dejarse llevar por sus prenociones teóricas, culturales, morales.

Fase descriptiva. Durante esta fase se puntualizaron las características del problema, las cuales fueron planteadas cualitativamente, extinguiendo la viabilidad de particularidades cuantitativas del mismo. Acá también, se delimitó los ejes de la investigación, determinándose el contexto (situación) abordado; culminando este momento con la confección del diseño de la estrategia preliminar, la selección del método y de los instrumentos de recolección de información.

Fase estructural. Se ejecutó la recolección de información mediante las técnicas de la observación participante y la entrevista, teniendo en cuenta notas de campo para hacer amplios comentarios, bien pensados de las anotaciones y observaciones que se realizaron. Se documentó toda la información con las ideas aportadas por los informantes claves: docentes, lo cual proporcionó un acercamiento a los semblantes intrínsecos propios de la realidad de la población en estudio, esbozados en las interrogantes de la investigación. Dicha fase finalizó en cuanto se apaleó la convicción de poseer la información vital y precisa que proporcionarían respuestas a las interrogantes planteadas.

Fase interpretativa. Se procedió a describir e interpretar los hallazgos. Se realizó un proceso de triangulación de datos con ese bagaje conceptual emergente, los cuales facilitaron al investigador la interpretación y análisis de los datos. Así mismo, la comprensión de los contenidos, facilitó la emergencia de una red interpretativa intercategorial que dio lugar a interpretar la pedagogía praxeológica curricular, desde la perspectiva vivencial del docente en la educación media general venezolana, tomando como espacio microsocial la Escuela Técnica Industrial "Simón Bolívar", municipio Naguanagua, Estado Carabobo. Se realizó la contrastación de los referentes teóricos, la observación participante, las informaciones recabadas por los informantes clave y el método utilizado en la investigación.

Para el análisis de la información que arrojaron las entrevistas se utilizó el Programa Atlas ti 8 (2019), desarrollado por la Universidad Técnica de Berlín. Seguidamente, se utilizó la hermenéutica como la establece Moreno (2007) (citado en Morales, 2011), a partir de querer interpretar lo expuesto por el entrevistado desde su condición de humanidad.

Una vez aplicada la Guía de entrevista se realizó la transcripción, registro y análisis de los datos para obtener la categorización, estructuración, y contrastación en el proceso humano que implica la interpretación, como lo señala Martínez (2004).

Como producto del análisis de la información se develaron los hallazgos relevantes convertidos en categorías de conocimiento, formación y área local que emergieron de la información proporcionada por los sujetos significantes.

La triangulación de las diversas fuentes de información fue procesada bajo los criterios de Leal (2005) en el modelo estructural triangulación de fuentes. En la triangulación de perspectivas teóricas se utilizaron tres teorías: Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas (1998), Teoría Fenomenológica de Edmund Husserl (1997) y la Teoría de la pedagogía praxeológica de Juliao (2013).

Finalmente, se reitera que la investigación permitió revelar algunos hallazgos fenoménicos acerca de la relación entre el nuevo diseño curricular (2016) y la pedagogía praxeológica, luego de haber transitado por el arduo proceso sobre la estructuración triangulación de fuentes, de cada uno de los tres (3) informantes clave, el estudio arrojó unos *elementos coincidentes o categorías* a partir de las entrevistas, siendo filtrada en dos niveles de reducción, para procesar el alto volumen de información sobre la Pedagogía Praxeológica Curricular como fenómeno de estudio. Quedando sintetizada a las que se muestran en el cuadro siguiente:

Cuadro 10

Segundo Nivel de Reducción de Categorías

Categorías	
1. Mayor Formación docente curricular	2. La Orientación y convivencia exige acompañamiento, humanismo, pedagogía del amor y efectivas estrategias didácticas
3. El área de formación se considera inacabada	4. Pedagogía praxeológica condicionada a situaciones biopsicosociales, estilos de aprendizaje y recursos didácticos
5. Incorporación de un equipo multidisciplinario psicológico y pedagógico	6. La Pedagogía praxeológica requiere de vocación profesional y compromiso
7. La Pedagogía praxeológica se considera insatisfactoria.	

Nota. Morales (2019)

Estas categorías se encuentran subordinadas a una jerarquía del conocimiento, reflejan las percepciones y vivencias compartidas que integran los significados de los docentes guías del área de formación de orientación y convivencia.

Es oportuno resaltar la construcción de un tejido teorético y epistemológico desde las diversas formas de concebir la experiencia del Docente Guía de Orientación y Convivencia, que tuvo como escenario la Escuela Técnica Industrial "Simón Bolívar", en el Municipio Naguanagua del estado Carabobo, del cual emerge la siguiente triada categorial: 1. El Currículo para la Educación Media General, requiere elevar la Calidad Educativa; 2. El Área de Formación Orientación y Convivencia, exige una Pedagogía Praxeológica de acompañamiento permanente, humanismo, amor y estrategias didácticas efectivas. 3. Complejo proceso articulador de la triada Familia, Escuela y Comunidad.

Se presentó una categoría central como episteme teorético de la investigación, denominada: Compleja Pedagogía Praxeológica Curricular del Área de Formación Orientación y Convivencia: Reto, Compromiso y Obstáculos en el Proceso Articulador Familia, Escuela y Comunidad.

De esta manera, esta producción intelectual inédita, concluye y, a la vez, apertura un abanico de posibilidades, en términos de mayores aportes transcendentales en materia curricular y vivencial docente, hacia las Ciencias de la Educación en Venezuela, lo cual, permite ahondar en el proceso pedagógico, visibilizando una realidad educativa de orientación y acompañamiento permanente como Enfoque del Área Orientación y Convivencia, que dinamizan la Pedagogía Praxeológica Curricular, desde Una Perspectiva Vivencial Del Docente en la Educación Media General Venezolana, en el contexto de la Fenomenología Hermenéutica, a escala local, regional y nacional, desde las voces protagónicas de sus propios actores con base en los diversos ambientes de aprendizajes que permiten despertar en el educador una visión crítica y reflexiva como investigador permanente de su propia práctica.

Referencias

Atlas ti 8. (2019) Programa de computación. http://www.atlas-ti.software.informer.com

Constitución de La República Bolivariana de Venezuela. (1999). http://www.oas.org › dil › esp › constitucion_venezuela

Fabelo, G. (2009). Hermenéutica y Valoración Investigativa. Ed. Ciencias Sociales.

García, L. (2016). El desarrollo de la orientación educativa en el aprendizaje-servicio. Un estudio de caso en un instituto de educación secundaria en la comunidad de Madrid.

Gadamer, H. (2007). El giro hermenéutico. Editorial Cátedra.

Garrido, L. (2011). Habermas y la Teoría de la Acción Comunicativa. https://www.redalyc.org/pdf/1995/199518706036.pdf

Habermas, J. (1989). Teoría de la Acción Comunicativa. Editorial Aguilar.

Hurtado, J. (2000). Metodología de la Investigación Holística. Fundación SYPAL.

Husserl, E. (1997). Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. Editorial Fondo de la Cultura Económica.

Juliao, C. (2013). Una pedagogía praxeológica. Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.

Leal, J. (2005). La autonomía del sujeto investigador y la metodología de investigación. Centro editorial Litorama.

Ley Orgánica de Educación. (2009). http://www. minci.gov.ve.

Martínez, M. (2010). Ciencia y arte de la investigación cualitativa. Editorial Trillas.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2015). Proceso de Cambio Curricular en Educación Media General.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2017). Áreas de formación en Educación Media General.

Morales, J. (2011) Fenomenología y hermenéutica como epistemología de la investigación. En Revista Paradigma. Vol. XXXII, Nro. 2, diciembre. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Alexander R. Morales Ceballos:

Licenciado en Educación, mención Orientación, Universidad de Carabobo. Magister en Educación, mención Planificación Educativa, Universidad Bicentenaria de Aragua. Docente en la Universidad Nacional Abierta, Centro Local Carabobo.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 31, Nro. 57, Enero-Junio 2021. Online ISSN 2665-0231 • Print ISSN 1316-5917
Investigación

Gestión de procesos investigativos en tiempos disruptivos por pandemia. Una experiencia en el contexto venezolano

Management of investigative processes in disruptive times by pandemic. An experience in the venezuelan context

Nolberto Goncalves Rodríguez
https://orcid.org/0000-0003-4140-8419
Facultad de Ciencias de la Educación,
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.
nolbertogoncalves@gmail.com

Resumen

La pandemia por COVID-19 implicó el empleo de la virtualidad, representando un cambio brusco en muchos procesos educativos, en sus instituciones y actores responsables que no estaban preparados para este contexto exclusivamente virtual. En consecuencia, se sistematizó una experiencia educativa con los ocho participantes del Curso Actualización de Procesos Investigativos (Cohorte III-2020), cuyo objetivo fue determinar si la gestión de procesos investigativos en el contexto mencionado, representó un proceso disruptivo. Se asumió un estudio descriptivo (Bisquerra, 1989) con un diseño documental y de campo (Arias, 2006), empleando la encuesta como técnica y el cuestionario como instrumento para recolectar datos. En los resultados obtenidos, los participantes consideran que, si se pueden gestionar procesos investigativos en modalidad 100% virtual, pero existen contradicciones en los argumentos sobre si fue un proceso disruptivo; denotando la complejidad de factores intervinientes, como los aspectos aptitudinales y las condiciones contextuales del país. La valoración de esta experiencia es un ejemplo de los innumerables esfuerzos que hacen los involucrados en la gestión de procesos académicos formales, ante las situaciones inéditas experimentadas.

Palabras clave: procesos investigativos, educación universitaria, disrupción, pandemia.

Abstract

The COVID-19 pandemic implied the use of virtuality, representing an abrupt change in many educational processes, in their institutions and responsible actors who weren't prepared for this exclusively virtual context. Consequently, an educational experience was systematized with the eight participants of the Investigative Process Update Course (Cohort III- 2020), whose objective was to determine if the management of investigative processes in the aforementioned context, represented a disruptive process. A descriptive study was assumed (Bisquerra, 1989), with a documentary and field design (Arias, 2006), using the survey as a technique and the questionnaire as an instrument to collect data. In the results obtained, the participants consider that, if investigative processes can be managed in a 100% virtual mode, but there are contradictions in the arguments about whether it was a disruptive process; denoting the complexity of intervening factors, such as attitudinal aspects and contextual conditions of the country. The valoration of this experience is an example of the innumerable efforts made by those involved in the management of formal academic processes, in the face of unprecedented situations experienced.

Keywords: investigative processes, university education, disruption, pandemic.

Recibido: 16/11/2020 **Enviado a árbitros:** 16/11/2020 **Aprobado:** 27/12/2020

Ámbito de la experiencia

El año 2020 representa, sin lugar a dudas, un tiempo de cambios bruscos, intempestivos e inesperados; la dinámica mundial ha presentado una permuta radical ante la presencia de la pandemia ocasionada por el COVID-19. El confinamiento de millones de personas en todo el mundo, algo que era inimaginable para muchos, ha impactado de manera directa en todos los ámbitos de la sociedad, en lo social, económico, político, cultural y educativo, entre otros. Si bien, desde el año 1948 la Organización de las Naciones Unidas (ONU, por sus siglas en inglés) declaró la educación como un derecho humano universal, los mecanismos implementados como posibles vías para garantizar dicho derecho ante la presencia de esta pandemia, implicó el empleo de la virtualidad, casi en su totalidad; lo cual de manera incuestionable representó un cambio brusco en muchos procesos educativos, así como en sus actores e instituciones responsables que no estaban preparados, en su totalidad, para este contexto exclusivamente virtual.

Es así como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe de la UNESCO (CEPAL-UNESCO, 2020) ha expresado que, en el ámbito educativo latinoamericano, gran parte de las medidas que los países han adoptado ante la crisis se asocian con la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles, lo cual ha originado tres campos de acciones:

> el despliegue de modalidades de aprendizaje a distancia, mediante la utilización de una diversidad de formatos y plataformas (con o sin uso de tecnología); el apoyo y la movilización del personal y las comunidades educativas, y la atención a la salud y el bienestar integral de las y los estudiantes. (p. 1)

En el contexto venezolano, las variables socioeconómicas y las situaciones preexistentes a la pandemia relacionadas con las fallas constantes de servicios básicos como la electricidad y la

Internet; han creado una realidad sumamente compleja, donde cada institución educativa ha realizado innumerables esfuerzos con el objetivo de garantizar el derecho a la educación y mantener el servicio que brinda a la comunidad. Un caso específico en la educación universitaria, lo constituye la Universidad de Carabobo (UC), cuya máxima autoridad en el Foro titulado: "los Retos de la Educación Virtual Universitaria en tiempos de Pandemia", efectuado a través de la plataforma Zoom; realizó su disertación sobre qué hacer ante la virtualidad en un contexto de escasa conectividad. Al respecto, la Rectora Divo (2020) precisó cuatro aspectos fundamentales: exigir conectividad a las instancias pertinentes, informar sobre el valor del uso de la tecnología, sensibilizar sobre los beneficios del uso de la tecnología en educación y como último aspecto, intentarlo a pesar de las peores o pocas condiciones. Lo anterior denota, de manera clara y diáfana, como la situación contextual venezolana incide de manera determinante en las experiencias educativas de la nación, que asumieron la modalidad virtual (casi en su totalidad) ante el confinamiento producto de la pandemia. Y es que, también la CEPAL-UNESCO (2020) ha reiterado el acceso desigual en las conexiones a Internet, lo cual se traduce en una distribución desigual de recursos y estrategias.

Es así como, en este marco de desafíos inesperados, la Facultad de Ciencias de la Educación (FaCE) de la UC, emprendió diversas acciones de gestión virtual para garantizar la prosecución estudiantil y su servicio educativo tanto en pregrado como en postgrado. Y en el contexto específico de los estudios de postgrado, se realizó el Curso Avanzado Actualización de Procesos Investigativos, cohorte III-2020. Esta cohorte estaba integrada por ocho participantes de diversos programas de Postgrado de la Facultad mencionada, pertenecientes a los programas: Especialización de Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera, Maestría en Investigación Educativa, Maestría en Gerencia Avanzada en Educación, Maestría en Lectura y Escritura,

Maestría en Historia de Venezuela y Doctorado en Educación. Está información fue suministrada por el autor del presente artículo, ya que se desempeñó como facilitador del precitado curso.

El Curso se presenta como requisito de reincorporación a los participantes de los diversos programas de Postgrado de la FaCE-UC, quienes, deben cumplir con el requisito final de inscripción, presentación y defensa de su Trabajo de Grado (en el caso de las especializaciones y maestrías) o Tesis Doctoral, según corresponda; presentándose el caso de varios participantes que aún no tenían el proyecto de investigación aprobado por la Comisión Coordinadora del programa respectivo.

Con el desarrollo de este curso, además de actualizar los procesos investigativos de cada participante, se brindó un conjunto de herramientas necesarias para cumplir de manera satisfactoria con los trámites académicos y administrativos requeridos para inscribir el Proyecto de Investigación, el Trabajo Especial de Grado o la Tesis Doctoral. En todos los casos, se abordaron investigaciones que se encontraban en fase inicial, intermedia o final; donde todas convergen en el abordaje del hecho educativo como un acto social multidimensional, con el rigor metodológico inherente al cuarto o quinto nivel académico, contemplando las especificidades y líneas de investigación del programa respectivo.

El curso se efectuó en momentos de la pandemia por COVID-19, lo cual implicó de manera imperativa su administración bajo la modalidad 100% virtual, razón por la cual se efectuó la sistematización de esta experiencia educativa en el presente documento, cuyo objetivo fue determinar si la gestión de procesos investigativos en el contexto mencionado, representó un proceso disruptivo. Por tanto, esta experiencia aporta una pincelada, una visión de cómo la transformación digital en contextos universitarios se ha visto afectada por la pandemia por COVID-19.

Referentes teóricos

Transformación digital

La Internet, red de redes, ha representado un giro societal en la humanidad. Con ella, la dualidad entre los paradigmas atómico y digital ha desencadenado profundos cambios que tienen diversos matices según el ámbito de acción. Es así como, Goncalves (2020) indica que la sociedad actual tiene dos características fundamentales que la distinguen: hiperinformación e hiperconexión, al respecto menciona:

> Estamos en presencia de una sociedad con mayor información disponible que lo normal, producto de la diversidad de fuentes disponibles, ya sean estas en forma analógica o digital. En ese mismo contexto, la evolución de la informática y la telemática, aunado al hecho de la computación en la nube y la movilidad aportada por los dispositivos tecnológicos; hacen que la sociedad actual se encuentre excesivamente conectada. Temáticas como la internet de las cosas (IoT, por sus siglas en inglés), el Big Data, la inteligencia artificial, la realidad virtual y la realidad aumentada; entre otras temáticas, denotan claramente los rasgos de la sociedad actual hiperconectada. (p.259)

En consecuencia, los rasgos tradicionales y presenciales de la sociedad, se van soslayando, añadiendo cualidades especiales de ubicuidad, rompiendo barreras de espacio y tiempo que en décadas pasadas eran imposibles de concebir su existencia. En el contexto organizacional y específicamente en el empresarial, es común referirse a la transformación digital, la cual implica la inserción de nuevas tecnologías (digitales) en todas sus áreas para cambiar su forma de funcionar y con ello, responder de manera eficaz y eficiente a los retos y desafíos de este siglo XXI. No obstante, Llorens (2019, p. 2) expresa que “la transformación digital es más que una

simple inyección de tecnología", para lo cual se requieren procesos de comprensión de su funcionamiento y de inserción organizacional en el ámbito específico de la sociedad que corresponda.

Ahora bien, en este contexto organizacional, las universidades se erigen como entes estructurados, en cuya misión y visión se explana el servicio educativo que prestan. En la era actual, Goncalves (2015) expresa que, en las instituciones universitarias no es un factor determinante la posesión directa, única y exclusiva de tecnologías y recursos digitales. Aquí, lo realmente trascedente es cómo esas herramientas se emplean de manera inteligente, armónica y sistemática en la organización, como un todo coherente, que permita cumplir a cabalidad sus funciones, amoldándose de manera coherente a los desafíos que implica el presente siglo. De esta manera, el autor define a una organización digitalmente inteligente; lo cual no es más que el uso inteligente de la tecnología digital en las instituciones universitarias, funcionando como una estructura integrada que trabaja de manera sinérgica en un todo. No se trata de modificar todas sus estructuras, se trata del aprender a gestionarla bajo unos parámetros diferentes. Sin embargo, estos procesos de inserción digital no siempre ocurren de manera lineal y organizada.

Disrupción digital

En plena era digital, los cambios y transformaciones se caracterizan por ser perennes y constantes, los cuales pueden conllevar a procesos disruptivos. La palabra disrupción significa rotura o interrupción brusca (Diccionario de la Lengua Española, s.f). Al respecto, Ariño (2019), alude que este término se ha usado tradicionalmente a lo ocurrido en la industria de la tecnología en los últimos años. Menciona, además, que la disrupción debe extenderse a las presiones de una economía digital que están enfrentando las organizaciones, incluidas las universidades, las cuales no deben ignorar los avances aportados por la digitalización.

Ya en el contexto universitario, Chipia y Santiago (2020), argumentan que la educación universitaria está transitando por cambios organizacionales requeridos a las situaciones suscitadas por la COVID-19, expresando que:

> La universidad es la principal organización gestora de la docencia, investigación y extensión, y por ello necesita reflexionar sobre la transición y la disrupción digital, tomando en cuenta el contexto para el desencantamiento de ontologías que permitan construir nuevos escenarios educativos. (p. 133)

Estos autores se refieren al caso venezolano, haciendo hincapié en la necesidad de percibir con mayor detenimiento y precisión las brechas sociales, económicas y educativas que ya existían en el país antes de la pandemia. En consecuencia, los retos y desafíos son de diversa índole y naturaleza, que abarcan desde el aspecto tecnológico, hasta la formación y preparación de los corresponsables del acto didáctico para el manejo de las diversas plataformas tecnológicas. Además, en el ámbito de estas situaciones salen a relucir las características tradicionales de las organizaciones universitarias, es así como, los autores citados previamente mencionan que la estructura tradicionalmente burocrática y vertical de estas organizaciones, no permite responder a las exigencias y demandas reales de la sociedad actual.

Una de las consecuencias destacables en el abordaje satisfactorio ante posibles procesos disruptivos en las organizaciones, constituye el cambio de mentalidad: “la disrupción se presenta cuando no hemos sido capaces de evolucionar” (Ariño, 2019, p.13). Es importante comprender que las formas y maneras de hacer las cosas cambian, las organizaciones que asumen esa realidad dentro de sus procesos de negocios, son las que mejor se adaptan y responden satisfactoriamente a los restos del siglo XXI.

Procesos investigativos en contextos digitales

La investigación es un proceso caracterizado por ser metódico, reflexivo, crítico y sistemático; el investigador debe poseer disciplina y responder de manera efectiva a las características del proceso que ejecuta. El propósito de una investigación es producir conocimientos y teorías (en el caso de las investigaciones básicas), o resolver problemas prácticos (en el caso de las investigaciones aplicadas); en el contexto taxonómico indicado, se posibilita la interpretación de hechos, relaciones y leyes, se plantean problemas y búsquedas de posibles alternativas de solución, creando condiciones para cambios y transformaciones.

Ahora bien, en el caso de la investigación educativa, como sucede en todos los procesos investigativos gestionados en la experiencia del presente documento, se asume la educación como un proceso complejo y multifactorial, por la diversidad de interrelaciones que suceden entre los factores intervinientes. La educación representa un campo interdisciplinario de investigación, ya que los investigadores toman prestados conceptos, teorías y metodologías de otras disciplinas (ya sean de las ciencias sociales o ciencias naturales) y las aplican en su campo educativo. Aunado a lo anterior, se tiene que los fenómenos educativos presentan mayor dificultad epistemológica; el carácter cualitativo y complejo de la realidad educativa plantea, por lo general, problemas difíciles de resolver.

La investigación, según lo expresa Páez (2017), está orientada a descubrir lo desconocido, se origina por la curiosidad innata del hombre y su deseo de conocer cómo y por qué son las cosas y cuáles son sus razones y motivos; estas motivaciones le obligan a indagar y buscar solución a sus problemas, dificultades y necesidades. En consecuencia, la autora señala que una de las misiones asignadas a la Educación Universitaria en el contexto nacional, es la de promover el saber mediante la investigación científica y la difusión de resultados, así como fomentar las

capacidades de investigación sobre la propia enseñanza superior (universitaria). En este contexto académico formal, el docente universitario involucrado en la gestión de procesos investigativos desempeña, fundamentalmente, roles de mediador o facilitador. La inserción de las diversas herramientas digitales, potencian dichos roles; así como, diversifica la búsqueda y sistematización de información por parte de los investigadores.

De acuerdo a lo expresado previamente, Goncalves (2015) señala que, la evolución permanente e incesante de estas herramientas implican cambios constantes en sus diseños y funcionalidades; razones por las cuáles, es prácticamente imposible presentar una taxonomía única y precisa de estos recursos, ya que todo dependerá de la utilidad o propósito que se les otorgue, en atención a los requerimientos y necesidades de cada persona; permitiendo así, la creación de su Ambiente Personal de Investigación (API).

Si bien ese entorno se adapta a los requerimientos y necesidades de cada investigador, es importante la asesoría oportuna y eficaz de su tutor, guía o facilitador de cursos o seminarios; según sea el caso. Aunado a lo anterior, Páez (2017) argumenta que ser docente investigador es una posibilidad dada sólo a los adultos, la adultez implica madurez y como tal, la consolidación de una estructura física, mental, espiritual y valorativa que permite discernir, juzgar, evaluar, actuar con asertividad, con base en la experiencia acumulada.

De la misma manera, ser docente investigador implica una preparación previa, una consolidación cognoscitiva y profesional indispensable para orientar, aconsejar al otro, y hacerlo con idoneidad. En consecuencia, la gestión de procesos investigativos en el contexto actual, conlleva el empleo inequívoco de diversas herramientas digitales para los corresponsables del mismo.

Descripción metodológica

Metodología y diseño

A efectos de lograr la sistematización de esta experiencia virtualizada y, en consecuencia, cumplir con su objetivo de determinar si la gestión de procesos investigativos en el contexto educativo mencionado, representó un proceso disruptivo, se parte de los métodos de investigación educativa planteados por Bisquerra (1989), asumiendo un estudio de características descriptivas en el abordaje del fenómeno investigado. Al respecto, el autor precitado indica que los datos descriptivos pueden ser cuantitativos o cualitativos y en una misma investigación se pueden combinar ambos tipos de datos; lo cual fue asumida en esta sistematización, ya que la estructura del cuestionario aplicado contempló preguntas de respuestas cerradas y, preguntas de respuestas abiertas de carácter argumentativo. Dentro de la clasificación de los estudios descriptivos, el autor citado previamente plantea los estudios de casos, donde se observan y describen las características de una unidad individual, que puede ser un sujeto, una clase, una escuela o una comunidad, entre otros. Aunado a lo anterior, este estudio de caso descriptivo tiene un diseño documental y de campo, tal y como lo menciona Arias (2006), necesarios para recabar los datos de fuentes primarias y secundarias; realizar posteriormente, la discusión de los resultados obtenidos y, por ende, las conclusiones reflexivas de esta experiencia.

Población

La población estuvo conformada por los participantes inscritos en el Curso Avanzado Actualización de Procesos Investigativos, Cohorte III-2020. Según información suministrada por la Comisión Coordinadora del Curso, se tenían diez personas inscritas; sin embargo, la participación efectiva fue de ocho participantes; los cuales pertenecen a diversos programas académicos de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo.

Considerando que la población fue reducida y accesible, no se realizó muestreo en correspondencia con lo planteado por Arias (2006).

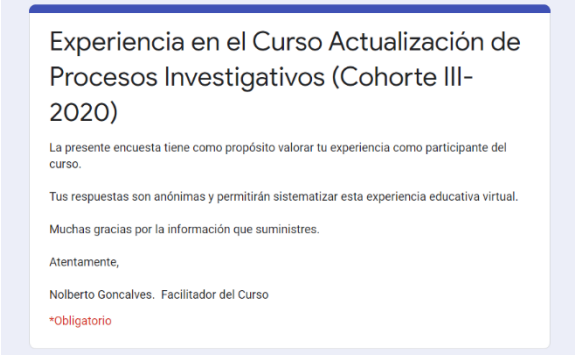
Técnica e instrumento

En concordancia con el diseño de campo, la técnica seleccionada fue la encuesta (Arias, 2006), específicamente la encuesta escrita. Por ende, se elaboró como instrumento un cuestionario, el cual fue aplicado al finalizar el curso y administrado a través de los formularios de Google. Previamente, el cuestionario fue sometido a proceso de validación de contenido, a través del juicio de tres expertos en las áreas vinculadas a esta experiencia educativa virtualizada.

En relación al consentimiento informado, se garantizó la confidencialidad de los datos aportados por los participantes, sus respuestas fueron anónimas, razón por la cual no se solicitó datos personales ni el correo electrónico; en consecuencia, la hoja de cálculo generada por *Google Forms* no vinculó datos personales. Con referencia a lo anterior, en el diseño del cuestionario, luego de su título, se describió cuál era su propósito y se hizo énfasis en la confidencialidad de las respuestas del participante (Figura 1). Además, al momento de analizar los datos obtenidos, las respuestas fueron codificadas empleando los seudónimos Participante1 (*P1*), Participante2 (*P2*), Participante3 (*P3*) y así, sucesivamente.

Figura 1

Cuestionario elaborado en Google Forms



Nota. La figura corresponde al diseño definitivo del cuestionario que fue aplicado, se observa que no se solicitan datos personales de los participantes.

El cuestionario se tituló: "Experiencia en el Curso Actualización de Procesos Investigativos (Cohorte III-2020)" y constó de ocho preguntas, de las cuales cuatro son de respuesta cerrada y obligatoria, las otras cuatro preguntas son de respuesta abierta y no obligatoria, en las cuales los participantes tenían la libertad de argumentar en atención a las respuestas cerradas emitidas.

Planeación y ejecución didáctica del curso

Para determinar si la gestión de procesos investigativos en esta experiencia educativa virtualizada representó un proceso disruptivo, fue necesario considerar los tres momentos del currículo: planificación, ejecución y evaluación. A continuación, se describen las actividades inherentes a la planificación y ejecución del curso, ya que la valoración corresponde a la presentación y análisis de los resultados obtenidos.

En el inicio del curso, se efectuó una revisión del estatus del proceso investigativo del participante; su propósito fue presentar de manera esquemática y resumida, la situación actual del proceso investigativo que realizaban. Para ello, fue enviado un formato que debían completar, incorporando y/o excluyendo aspectos que el participante considerara relevante para determinar cuál era la situación actual de su estudio.

En atención a los datos aportados, y a efectos del envío de material pertinente a cada proceso investigativo, se realizó una división interna de tres grupos, el primero integrado por participantes de Maestría o Especialidad (Investigación Cuantitativa), el segundo por Maestría o Especialidad (Investigación Cualitativa) y el tercero por participantes de Doctorado.

De igual manera, se realizó la selección de materiales, guías y enlaces de interés, especificados para cada caso y estatus de las investigaciones.

Lo descrito en este párrafo reafirma lo indicado por el informe de la CEPAL-UNESCO (2020), al señalar:

> Las actividades de educación a distancia han reafirmado la función formativa de la evaluación. La información sobre el aprendizaje individual de cada estudiante, a través de ejercicios de diagnóstico y de seguimiento, permite a las y los docentes proporcionar retroalimentación a sus estudiantes y modificar sus estrategias pedagógicas para que sean más efectivas. El desarrollo de instrumentos de evaluación formativa y de autoevaluación permite, además, fomentar los procesos de evaluación a cargo de las y los docentes en conjunto con sus estudiantes, para evaluar el avance de estos con respecto a las metas de aprendizaje propuestas. (p. 9)

En consecuencia, se destaca el empleo de la evaluación formativa en la gestión de los procesos investigativos del curso, tanto en las actividades planificadas como en las ejecutadas. En relación a la planificación, se realizó bajo la modalidad virtual, utilizando para ello diversas herramientas de comunicación síncrona y asíncrona. Además, se desarrollaron tres encuentros en tiempo real con los participantes, empleando la herramienta Google Meet. Se efectuó el envío de información global y específica en atención al estatus y naturaleza del proceso investigativo de cada participante (cuarto o quinto nivel, investigación cuantitativa o cualitativa); además, la presentación empleada en cada encuentro en tiempo real fue grabada con audios que resumían las ideas y planteamientos argumentados, presentación que fue enviada a sus correos personales el día posterior a la realización de la reunión virtual.

Los medios de comunicación empleados por el facilitador y los participantes se centraron en el uso de WhatsApp (envío de mensajes, archivos, audios, llamadas y videollamadas), correo

electrónico, llamadas locales y mensajes de texto. Cada participante empleaba el medio o herramienta que tenía disponible, en atención a la compleja realidad que se vive en el contexto venezolano. Al respecto, es necesario precisar que tres participantes se encontraban fuera del país al momento de efectuar esta experiencia educativa, mientras que el resto de los participantes y el facilitador si lo estaban, los cuales se vieron afectados por situaciones ajenas a su voluntad, como fallas en el suministro eléctrico y en la conexión a Internet.

En atención a la descripción organizativa de este curso, se evidencia que se ejecutó una experiencia en tiempos disruptivos producto de la pandemia por COVID-19, en efecto, la CEPAL-UNESCO (2020) indica que la pandemia ha transformado los contextos de implementación del currículo, por el uso de diversas plataformas y por considerar condiciones diferentes para las cuales el currículo fue diseñado. Recordemos que lo descrito se ha visto acentuado por las características contextuales y socioeconómicas del país; lo cual representó una prueba fehaciente de las fortalezas o debilidades que las herramientas digitales pueden aportar a la gestión de procesos investigativos en ambientes educativos formales de cuarto y quinto nivel. Ahora bien, a efectos de sistematizarla y obtener los datos para valorar esta prueba de fortalezas y debilidades, se aplicó como instrumento un cuestionario de cierre a los participantes del curso, cuyos resultados se muestran en el siguiente apartado.

Presentación y discusión de resultados

Una vez planificadas y ejecutadas las actividades del curso, su valoración consistió en aplicar un cuestionario a sus participantes. En la primera interrogante de respuesta cerrada se les preguntó *¿El curso cumplió con tus expectativas sobre la revisión y actualización de tu proceso investigativo?* El 100% de los encuestados respondió que Sí (Figura 2). Cuando se les solicitó describir esas experiencias, entre las respuestas obtenidas tenemos: "*Retomar mi investigación*

con una asesoría constante y de calidad para poder entregar mi proyecto" (P1); "Necesitaba orientar mi proyecto doctoral y obtuve asesoría, orientación y acompañamiento pertinente durante todo el curso" (P5); "Identificar las debilidades en el Trabajo de Investigación, recibir orientaciones por parte del profesor, actualizar conocimientos" (P6). También se presentaron argumentos que indicaron que sus expectativas fueron superadas, ya que: *"...esperaba la observación por cada momento de la tesis y la actualización en el caso de los antecedentes y otras referencias" (P7).*

Figura 2

¿El curso cumplió con tus expectativas sobre la revisión y actualización de tu proceso investigativo?

Nota. Elaboración propia con base en el cuestionario creado en *Google Forms*

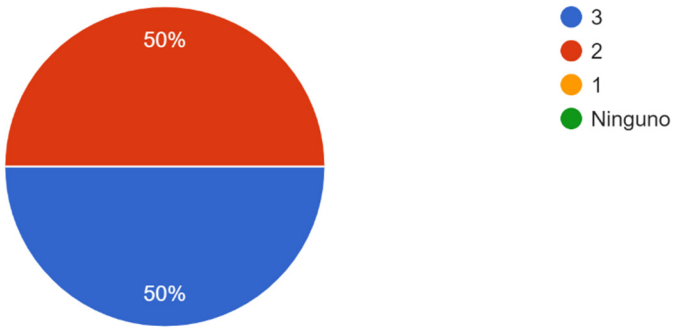
Si bien, todas las respuestas obtenidas aludieron a las fortalezas de esta experiencia educativa; en relación a la organización, presentación del contenido, así como, en el continuo acompañamiento y orientación durante el curso y revisión detallada de los avances de cada participante; uno de ellos recalcó las situaciones del contexto venezolano actual, sus argumentos fueron los siguientes: *"Excelente, a pesar de las dificultades de una conexión por Internet, puede presentar que ya conocemos cuales son , la intermitencia, la señal, entre otras, la comunicación nunca se perdió, y siempre por parte del facilitador se notó el interés y la preocupación por hacernos llegar la información" (P3)*, lo anterior denota como esas situaciones ajenas tanto al

facilitador como a los participantes, podían incidir desfavorablemente en el desarrollo de las actividades previstas. Indudablemente, en las descripciones que cada uno de los participantes emitió están presentes los rasgos que menciona la CEPAL-UNESCO (2020); rasgos de adaptación, flexibilización y contextualización al momento de priorizar contenidos y objetivos de aprendizaje en tiempos de pandemia por COVID-19.

En la segunda interrogante de respuesta cerrada se les preguntó: *¿A cuántos encuentros en tiempo real lograste ingresar*? El 50% respondió que logró ingresar a los tres encuentros en tiempo real que fueron realizados a través de la plataforma Google Meet y la otra mitad solo logró ingresar a dos encuentros, como se ilustra en la siguiente figura.

Figura 3

¿A cuántos encuentros en tiempo real lograste ingresar?



Nota. Elaboración propia con base en el cuestionario creado en *Google Forms*

En la parte argumentativa, los participantes respondieron la siguiente interrogante *¿Te fue útil disponer de la presentación con audio empleada en los encuentros en tiempo real?* En la cual todos coincidieron en la utilidad de este recurso, cuando no lograban ingresar al encuentro en tiempo real: *"…era de mucha ayuda para no perder la información. Además, era de ayuda para retomar algunos puntos cuando se estaba produciendo" (P1); "Me pareció ideal, ya que compensaba la sesión que no logré conectarme y en las sesiones anteriores pude analizar con detalle el contenido impartido" (P5).*

Incluso, los participantes que lograron asistir a los tres encuentros en tiempo real, mencionaron sus beneficios, al respecto dos respondieron: *"Siempre asistí a los encuentros, por lo tanto, no precisé revisar las grabaciones. Sin embargo, me parece que me servirán cuando desee recordar algún aspecto abordado durante las sesiones" (P6)*; "*Si muy útil ya que los materiales eran pasados con audios y eso permitía aclarar las dudas luego de cada encuentro" (P7).* Y, de manera análoga a los argumentos obtenidos en la primera pregunta con respuesta abierta, aquí también surgieron expresiones referentes a las problemáticas del contexto: *"Si fue muy útil. Aunque las fallas de conexión en oportunidades entorpecieron el proceso, pero hubo respuestas asertivas a las preguntas que surgían." (P2).*

En la tercera interrogante de respuesta cerrada, se les preguntó: *¿Consideras que se puede gestionar procesos investigativos empleando la modalidad 100% virtual?* El 100% de los encuestados respondió afirmativamente, como se observa en la siguiente figura.

Figura 4

¿Consideras que se puede gestionar procesos investigativos empleando la modalidad 100% virtual?

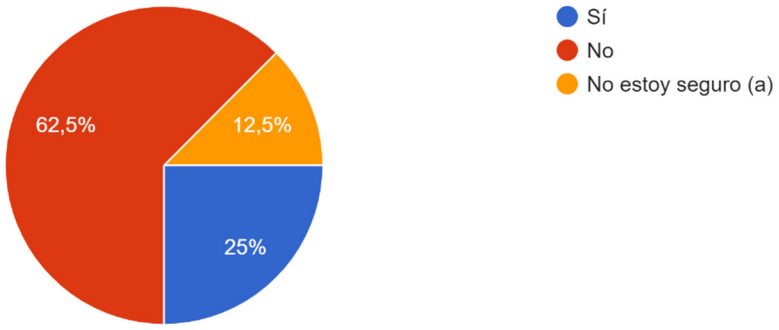
Nota. Elaboración propia con base en el cuestionario creado en *Google Forms*

Seguidamente, se realizó la cuarta y última pregunta de respuesta cerrada, cuya interrogante fue: *Un proceso disruptivo es aquel que produce una alteración o cambio brusco. ¿Consideras que la pandemia por COVID-19 conllevó a que tu experiencia en este curso fuese un proceso disruptivo, ya que su gestión fue completamente virtual?* El 62,5% (5 participantes)

consideran que no fue un proceso disruptivo; el 25% (2 participantes) que si fue un proceso disruptivo y solo un participante (12,5%) no estaba seguro de emitir su respuesta; lo cual se visualiza en la siguiente figura.

Figura 5

Un proceso disruptivo es aquel que produce una alteración o cambio brusco. ¿Consideras que la pandemia por COVID-19 conllevó a que tu experiencia en este curso fuese un proceso disruptivo, ya que su gestión fue completamente virtual?



Nota. Elaboración propia con base en el cuestionario creado en *Google Forms*

En la próxima pregunta, se solicitó a los participantes que argumentaran la respuesta emitida anteriormente, obteniéndose diversas expresiones, cuyo análisis se desglosa a continuación:

En relación a los cinco participantes que mencionaron que no fue un proceso disruptivo, parte de sus argumentos fueron los siguientes: *"cuando se tiene asesoría constante y la libertad de escribir por cualquier medio para aclarar dudas no hay espacio para inconvenientes" (P1)*; *"No fue disruptivo, ya que con esta experiencia conocí herramientas tecnológicas no usadas antes por mi persona, logrando así el desarrollo del curso con satisfacción" (P2)*; *"Estamos en tiempos de cambios y si la pandemia nos llevó de una buena vez adquirir otra forma de estudios y trabajos, entonces por qué no aprender y aprovecharla…" (P3)*; *"No fue disruptivo ya que se*

utilizaron todos los medios de comunicación disponibles para llevar la información. Google Meet, email, WhatsApp" (P5).

En relación a los dos participantes que consideraron que si fue un proceso disruptivo, sus argumentos fueron los siguientes: *"Si fue un cambio brusco, sin embargo, surgió un nuevo aprendizaje y todos hemos buscado la manera de adaptarnos a esta realidad" (P7)*; *"Fue todo un cambio, más lo considero que me enseño mucho" (P8)*. Es importante recalcar, que estos dos participantes, al igual que el resto de los encuestados, previamente respondieron que sí se pueden gestionar procesos investigativos empleando la modalidad 100% virtual.

En relación al participante que no estaba seguro(a) de emitir su respuesta, expresó: *"Cuando cursé la Maestría también trabajamos con modalidad online en un 50%, en ese sentido el proceso no se vio trastocado desde mi punto de vista" (P6)*. El participante realiza este argumento, ya que, antes de la pandemia por COVID-19 los programas de Especialización, Maestría y Doctorado de la FaCE-UC empleaban una modalidad mixta o *blended learning*. No obstante, a pesar de tener experticia como participante en ambientes educativos mixtos, y responder, en esta encuesta, que los procesos investigativos si se pueden gestionar empleando la modalidad 100% virtual, este participante no estaba seguro de emitir su respuesta en relación a su experiencia en este curso y considerarla o no, como un proceso disruptivo.

Atendiendo a las respuestas y argumentos emitidos por los participantes *P6*, *P7* y *P8*; se deduce la presencia de algunos aspectos incongruentes o contradictorios, posiblemente de la indecisión, que tiene por lo general un asidero emocional o afectivo; este aspecto actitudinal como lo menciona Goncalves (2015), que es capaz de movilizarnos o inmovilizarnos ante las situaciones que vivimos los seres humanos. Se refiere a la afectividad digital como el conjunto de sentimientos, emociones y pasiones de una persona que, en el ámbito educativo se estudian

bajo el contexto de la motivación. Este componente afectivo se encuentra presente en todos los actores corresponsables del acto didáctico y en nuestro caso, en todos los participantes y facilitador del curso; de allí que es importante la gestión de las emociones (Goncalves, 2020), ya que las emociones se desprenden tanto de quien facilita los procesos como de quienes se esperan logren el aprendizaje (en este caso, la actualización de su proceso investigativo) y se constituye, sin lugar a dudas, en una habilidad necesaria para sus actores.

En la última pregunta del cuestionario, los participantes argumentaron aspectos que deseaban agregar. Además de destacar la disposición y el acompañamiento en todo el curso, un participante expresó: *"Agradecer al docente por su voluntad y disposición. Asimismo, valoro que siempre mantuvo el contacto con los participantes, a pesar de sus dificultades de conectividad." (P 6).* Igualmente, un participante realizó la siguiente recomendación: *"Sugiero que de esta forma virtual se pueda dar otros cursos no solo a nivel de postgrado, sino también ofrecerle de esta manera a los estudios de grado, quiénes por razones económicas han tenido que abandonar sus estudios para trabajar tanto en el país como fuera de él" (P 7).* Indudablemente, esta recomendación conlleva en si elementos que develan la naturaleza de algunas instituciones universitarias, que aún no soslayan su gestión tradicionalista y siguen ancladas en procedimientos algo ortodoxos o poco ajustados al contexto digital actual; es así como Llorens (2019) expresa que estas instituciones tienen sus vicios y virtudes, ya que no parten de cero, arrastran una larga historia con personal y espacios físicos; por ende, están presentes los tramites académicos-administrativos que cada institución maneja internamente en función de su estructura jerárquica y operativa.

Antes de concluir los resultados obtenidos, es importante destacar dos aspectos en esta experiencia. Por una parte, los procesos investigativos de cada participante no estaban en el

mismo estatus, ya sea en fase inicial, intermedia o final; pero todos requerían de actualización. Y, por otra parte, cada investigación presentaba características particularmente definidas, si bien, todas se enfocaban en el ámbito global de la investigación educativa, presentaban diferencias notables, en atención al programa respectivo (Especialidad, Maestría o Doctorado) y la naturaleza del estudio (Cualitativo o Cuantitativo). Estos dos aspectos convergen en las características completamente heterogéneas del grupo, lo cual aunado a las condiciones contextuales del país; incidieron en la evolución que cada participante obtuvo en la actualización de su proceso investigativo, para lo cual que se brindó varias oportunidades para el envío de sus avances; flexibilización que se mantuvo durante el desarrollo del curso, incluso se extendió más allá de la fecha prevista para su cierre.

Conclusiones reflexivas

En esta experiencia educativa, se aplicaron algunos de los lineamientos planteados por Goncalves (2020) en el Modelo Didáctico para la Integración de las TIC al currículo en la era digital MODI-TIC, caracterizado por su dinamismo y flexibilidad en el ámbito microcurricular. Este Modelo Didáctico tiene como propósito representar el conjunto de interrelaciones didácticas que se originan con la inserción de las herramientas digitales en la educación universitaria, empleando postulados esquemáticamente diseñados con el propósito de facilitar su comprensión. Las evidencias de algunos de sus postulados, insertos en esta experiencia educativa, las encontramos en los siguientes puntos:

- Importancia de la evaluación formativa en la planificación y ejecución de las actividades didácticas del curso.
- El empleo de dispositivos y herramientas digitales accesibles a los participantes, en atención al contexto venezolano. El eje central no era el manejo de un determinado

dispositivo o herramienta digital, la importancia residía en la gestión de las investigaciones de los participantes.

- Experiencia centrada en la gestión de procesos de aprendizaje, en este caso específico, en la actualización de los procesos investigativos de cada participante.
- La asesoría y acompañamiento permanente del facilitador durante todo el curso.
- Cierre de actividades del curso que buscó la valoración del proceso efectuado, razón por la cual se aplicó el cuestionario como instrumento para recolectar datos.
- La evaluación como una espiral integral e integradora en toda la experiencia.

Estos puntos, son claros indicios de la inserción en esta experiencia educativa de los postulados planteados en el referido Modelo Didáctico; para lo cual nos apoyamos en el informe de la UNESCO-CEPAL (2020) quienes mencionan que pocos países latinoamericanos y del Caribe cuentan con estrategias nacionales de educación por medios digitales con un modelo que aproveche las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Aunado a lo anterior, considerando la evaluación de la experiencia educativa efectuada, se tiene que los resultados obtenidos son oportunidades de análisis para fortalecer próximas experiencias de gestión de procesos investigativos en contextos virtuales.

En relación a la valoración de la experiencia, se tiene un aspecto a destacar, referente a la presentación empleada en cada encuentro, que fue enviada luego del respectivo encuentro en tiempo real. Si bien, la valoración de los participantes fue satisfactoria, se puede considerar efectuar una modificación para una próxima experiencia que tenga condiciones similares de conectividad. Para ello, consideremos la metodología del *Flipped Classroom*, también llamada aula invertida o clase al revés; en la cual, los estudiantes reciben previamente todos los materiales de la clase o temática (vídeos, guías, enlaces, audios, entre otros) y se realiza la clase

presencial solo para discutir ideas o aclarar dudas sobre la temática (Aguilera et al., 2017). De esta manera, se pudiera asumir una próxima experiencia, donde los encuentros en tiempo real sean solo para aclarar dudas y discutir sobre los tópicos revisados previamente por los participantes; ya que, según los autores precitados, el *Flipped Classroom* puede ser aplicado en todas las áreas curriculares; educación primaria, secundaria, universitaria e, incluso, educación para adultos. Además, los autores mencionan que los estudiantes tienen un rol más activo en su proceso de aprendizaje y el tiempo en clase (en el caso de esta experiencia fue el encuentro en tiempo real) es aprovechado para resolver dudas, realizar prácticas e iniciar debates relevantes en atención al contenido.

Ahora bien, si abordamos esta realidad en un contexto global, más allá del venezolano, la CEPAL-UNESCO (2020), argumenta expresamente que en el ámbito latinoamericano la pandemia ha exacerbado las brechas digitales. Es así como, este documento alude que la desigualdad en el acceso a oportunidades educativas digitales aumenta las brechas preexistentes en materia de acceso a la información y el conocimiento, lo cual incide más allá del aprendizaje, pues dificulta la socialización y la inclusión en general. Incluso, en décadas previas, autores como Serrano y Martínez (2003) indicaban que se observaba un reconocimiento general de los factores clave para la reducción de la brecha digital que inciden en el desarrollo de los países latinoamericanos y que había que trabajar más en la concientización del papel de las tecnologías (con especial énfasis en las digitales e inalámbricas) en soluciones hacia la sostenibilidad y pertenencia. Pasados casi dos décadas, la situación es similar y se ha pronunciado la problemática de la brecha digital.

El informe de la CEPAL-UNESCO (2020) alude que si bien, la mayoría de los países han optado por la continuidad de sus procesos educativos mediante recursos que ofrece la Internet,

así como las diversas herramientas de comunicación cuyas plataformas pueden acercar estos procesos a los estudiantes confinados; los países de América Latina y el Caribe están desigualmente preparados para enfrentar esta crisis aprovechando la digitalización. Señala además, que aún persisten brechas considerables en el acceso efectivo al mundo digital, a pesar de que la región ha avanzado en la masificación de la conectividad móvil. A los aspectos anteriores, debemos añadirles las condiciones socioeconómicas y culturales de cada país, que, en el caso venezolano, son de amplio conocimiento las fallas en los servicios básicos de electricidad y conectividad. El precitado informe alude que Chile y Uruguay representan los países de la región que cuentan con mayor provisión de dispositivos móviles.

Se puede considerar que la experiencia educativa sistematizada en el presente documento, no represente el común denominador de experiencias educativas en tiempos de pandemia por COVID-19; pero, en el contexto venezolano representa un claro y diáfano ejemplo de los innumerables esfuerzos que hacen los involucrados en la gestión de procesos académicos formales ante las diversas situaciones contextuales que afectan el desarrollo de las actividades; situaciones derivadas de las fallas en el suministro eléctrico y de Internet, aunado a la situación social y económica de la población venezolana; las cuales ya estaban presentes antes del confinamiento producto de la pandemia. Lo anterior denota, de manera incuestionable, la importante reserva moral y recurso humano con que cuenta la nación, muy a pesar de las condiciones coyunturales del contexto.

Referencias

Aguilera, C., Manzano, A., Martínez, I., Lozano, M. y Casiano, C. (2017). *El Modelo Flipped Classroom*. https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853537027.pdf

Arias, F. (2006). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. (Quinta edición). Editorial Episteme.

Ariño, L. (2019). Transformación Digital: Puntos de interés y consideraciones para la reflexión en la transformación digital de la universidad. *RUIDERAe: Revista de Unidades de Información*, Número 13, 1er semestre 2018. https://revista.uclm.es/index.php/ruiderae/article/view/1833

Bisquerra, R. (1989). *Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica*. Ediciones CEAC.

CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19

Chipia, J. y Santiago, C. (2020). Educación universitaria: Transición y disrupción digital, aproximación crítica. *Revista GICOS*, 5(2), 130-140. http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/gicos/article/view/16449

Diccionario de la Lengua Española. https://dle.rae.es/disrupción

Divo, J. (2020, agosto). *La virtualidad en un contexto de escasa conectividad de Internet ¿qué hacer?* Ponencia presentada en el Foro Los Retos de la Educación Virtual Universitaria en tiempos de Pandemia. Red Universitaria por los Derechos Humanos (RedUni)

Goncalves, N. (2015). *Principios para un Modelo Integrador de las Tecnologías de Información y Comunicación al Currículo de la Educación Universitaria Venezolana*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional Experimental de las Fuerzas Armadas.

Goncalves, N. (2020). *Modelo Didáctico para la Integración de las Tecnologías de Información y Comunicación al Currículo Universitario en la Era Digital*. [Tesis Doctoral.

Universidad de Carabobo]. http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/8474/4/ngoncalves.pdf

Llorens, F. (2019). *¿Cómo pueden responder las universidades a los retos derivados de la transformación digital? Modelos educativos flexibles.* http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/95230

Páez, H. (2017). El Investigador Educativo. Una Visión reflexiva sobre la Praxis Docente Transdisciplinaria. *Revista Ciencias de la Educación*, 27 (50), 449-466. http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/50/art27.pdf

Serrano, A. y Martínez, E. (2003). *La Brecha Digital: mitos y realidades*. Universidad Autónoma de Baja California. Instituto de Cultura de Baja California.

Nolberto Goncalves Rodríguez:

Doctor en Educación (UC), Ingeniero de Telecomunicaciones (UJAP), Doctor en Innovaciones Educativas (UNEFA), Magíster en Educación Matemática (UC) y Licenciado en Educación Mención Matemática (UC). Docente titular en la Universidad de Carabobo (UC). Investigador acreditado en el Programa de Estímulo al Investigador e Innovador y en el ONCTI-UC. Investigador sobre las TIC y el proceso educativo.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 31, Nro. 57, Enero-Junio 2021. Online ISSN 2665-0231 • Print ISSN 1316-5917 *Investigación*

Redimensión del rol del orientador y su implicación en el marco del nuevo proyecto educativo

Redemption of the guidance role and its implication within the framework of the new educational project

Hidramely Margarita Castillo Acosta
https://orcid.org/0000-0003-0468-5310
Facultad de Ciencias de la Educación,
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.
hidramar4@hotmail.com

Resumen

La Ley Orgánica de Educación (2009), plantea retos a los profesionales que se desempeñan en el ámbito educativo. En este sentido, se le asigna al orientador una función basada en las tendencias humanísticas que interactué con las bases psicológicas del estudiante, por lo que debe desempeñarse como planificador, asesor, consultor, coordinador de acciones e investigador. El propósito de este estudio fue proporcionar al orientador una herramienta interdisciplinaria y transdisciplinaria para su praxis, a fin de lograr el desarrollo de ciudadanos y ciudadanas autónomas, críticos y transformadores sociales, dentro de la educación. La investigación fue cualitativa y el método etnográfico, el tipo de investigación de campo de tipo descriptivo. El diagnóstico arrojó resultados poco satisfactorios, por lo que se concluye que el proceso de orientación educativa en las instituciones presenta fallas, por lo que se procede a la elaboración y validación del modelo, para que sea implantado.

Palabras clave: orientador, redimensión, rol, nuevo proyecto educativo.

Abstract

The Organic Law of Education 2009, poses challenges to professionals who work in the educational field. In this sense, the counselor is assigned a role based on humanistic tendencies that interacted with the psychological bases of the student, for which reason he must work as a planner, advisor, consultant, action coordinator and researcher. The purpose of this study was to provide the counselor with an interdisciplinary and transdisciplinary tool for their praxis, in order to achieve the development of autonomous, critical and social transforming citizens within education. The research was qualitative and the method, an ethnographic methodological design, the type of descriptive field research. The diagnosis yielded unsatisfactory results, which is why it is concluded that the educational guidance process in the institutions has flaws, so the model is elaborated and validated, so that it is implemented.

Keywords: counselor, redemption, role, new educational project.

Recibido: 31/07/2020 **Enviado a árbitros:** 31/07/2020 **Aprobado:** 13/10/2020

Introducción

La orientación debe estar enmarcada y ser expresión del ser peculiar nacional. Educar hoy en Venezuela tiene unas especificaciones que nacen de su historia y de su realidad, que no se puede eludir y sin las cuales el proceso educativo sería incompleto. La educación no es neutra, encierra una dirección consciente o inconsciente que es necesario clarificar, ya que tiene un sentido y está orientada valorativamente. El orientador, por su parte, se presenta en una labor moldeada por su manera de ser y pensar y por el contexto en que se desenvuelve.

Por tanto, supone una interpretación histórica humana de su trabajo, el mismo tiene que ser crítico y poseer una visión e interpretación de la realidad, que se caracteriza por el interés y conocimiento del país y la comprensión estructural de los acontecimientos que responden a mecanismos de grupos sociales e intereses reales de esta sociedad y que han sido conformados dentro del sistema económico-social que actualmente vive Venezuela.

De allí, éste profesional haga hincapié en las cualidades humanas para una sociedad, dentro de una sociedad y en la sociedad. Es preciso que tanto los profesores como el especialista en orientación tengan presente en la práctica, la realidad del ser personal y su correspondencia natural con la sociedad que lo determina dando paso a la integración activa – participativa de todos y cada uno de los agentes participantes (docentes, padres y representantes).

Por otra parte, llama a reflexión las grandes expectativas depositadas tanto en la orientación como en las cualidades personales exigidas al orientador. Son tan utópicas en su planteamiento y realización que parecen inalcanzables, porque no se toman en cuenta las limitaciones de este orientador y los condicionamientos sociales que mediatizan el desarrollo de su actividad. Otro aspecto significativo de la misma labor orientadora, es la evaluación permanente de todo el proceso de orientación, en el que se incluye la autoevaluación, por el

equipo docente con quien trabaja y por los estudiantes. Se tienen que superar actitudes tradicionales individualistas y aceptar el dinamismo que encierra el proceso institucional, docente y educativo. Toda persona puede mejorar si constantemente se evalúa y se deja evaluar por todos los implicados directamente en el proceso educativo.

Redimensión del rol

La redimensión del rol del orientador y su implicación en el marco del nuevo proyecto educativo constituye una respuesta para convertir los espacios escolares, en lugares de mucha significación en todos los momentos de la vida del estudiante, ya que pretende el logro de una adaptación y desenvolvimiento permanente del ser humano a su entorno, realzando el trabajo como el ideal para alcanzar la dignificación del hombre.

Este desenvolvimiento permanente del estudiante, se justifica por los diversos cambios a los cuales se enfrentan las sociedades a nivel mundial, considerados por Watts (1998), como sociedades en transición que sufren inconformidad y confusión producto de esa misma transición de la era post-industrial, de la cual, América Latina y Venezuela, como parte de ella, no escapan, viéndose afectadas de alguna manera en cuanto a la dificultad para alcanzar nuevas oportunidades para su desarrollo, en un mundo orientado hacia el campo de las competencias.

En tal sentido, este artículo se desprende de mi trabajo doctoral denominado "Redimensión del rol de orientador en el Marco del Nuevo Proyecto Educativo, sustentado en la educación como continuo humano", la aproximación del modelo de redimensión a seguir, contribuirá al acoplamiento del individuo a esos cambios, en forma oportuna y efectiva, contribuyendo de igual manera al propósito de la educación basado en el continuo humano.

Por otra parte, la orientación, entendida como aquellos procesos que favorecen una educación integral del estudiante, pasa, desde este punto de vista, a constituir un aspecto clave de

la dimensión sociocultural del hombre. Orientar a los estudiantes, debe consistir en ajustar la ayuda pedagógica a sus necesidades específicas y atender a los distintos ámbitos en los que se producen el desarrollo intelectual, afectivo y social de éste. De allí, que se requiere una compleja y sólida preparación, en el desarrollo estructural de los orientadores dentro de un marco institucional que posibilite la coordinación en el entorno familiar y social que rodea al estudiante, partiendo de una de las funciones de la orientación, como es precisamente prestar la ayuda necesaria para que favorezcan el desarrollo integral del individuo.

De acuerdo a las acciones, los servicios de orientación para generar competencias en el escolar y ser interactivos, se convertirán en factores dinamizadores del proceso educativo, donde su acción requiere,

> ser autónoma, descentralizada, innovadora, reflexiva e investigativa, para poder brindar el apoyo al estudiante, en la necesidad de tener experiencias y vivencias vocacionales, que les permitan identificar sus intereses, aptitudes, capacidades, desarrollo de valores, toma de decisiones, la solución de conflictos individuales, familiares y grupales. (Malpica, 2000, s/n)

De cara a la práctica actual, la realidad es otra. En estos momentos, "el proceso orientación-acción se encuentra dormido; viéndose reflejado en la poca asistencia y protección integral al estudiante con el fin de garantizar el máximo rendimiento social del sistema educativo y de proporcionar una efectiva igualdad de oportunidades educacionales". (Castillo, 2009, p.6) Igualmente, los Departamentos de Orientación no funcionan cabalmente, mostrando la necesidad de un cambio significativo y profundo que genere una nueva visión de la función orientadora, que facilite la inserción social, y estimule conductas sanas, productivas, que los conlleva a construir su propio conocimiento.

En este sentido, se insiste en practicar la orientación desde un concepto integral psicologista, que pretenda comprender el comportamiento humano partiendo del espacio interior, retomando aspectos constructivos de la dimensión socio cultural del hombre. En consecuencia, se requiere de nuevas miradas acerca de la profesión de orientación. Una profesión que debe ser necesariamente activa, dinámica y dialogante en defensa de la vida democrática, de la vigencia de la vida pública, éticamente expansible y políticamente transformadora (Vilera, 2000). A manera de reflexión, la práctica orientadora debe partir de la expansión, de la apertura a nuevos espacios de encuentros, los cuales a su vez nos vinculan con posturas transdisciplinarias y con la necesidad de valorar la cultura del otro.

Es de hacer notar, que estas disertaciones y recorrido histórico brindan un panorama de la práctica orientadora y obliga a realizar un contraste entre el deber ser y la realidad de la misma dentro de las instituciones educativas, que permita elaborar una aproximación teórica para la Redimensión del Rol del Orientador, como un proceso que puede conllevar a mejorar el desempeño del mismo, para producir transformaciones que promuevan el desarrollo, bienestar individual y social de todos los actores del sistema educativo, cuya estructura ha estado muy arraigada y marcada por el paradigma fragmentario, cognitivista y dominado por la desviación objetivista.

En la actualidad, el Ministerio del Poder Popular para la Educación presenta propuestas centradas en lo humano, como lo establece la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en sus artículos 75, 76, 102 y 103, la Ley Orgánica de Protección al Niño y al Adolescente (1998) en sus artículos 44 y 53 y la Ley Orgánica de Educación (2009), en sus artículos 3, 6, 14 y 15, para resolver la gran deuda social. De igual modo, la concepción holística del ser humano en desarrollo, exige la articulación y continuidad curricular y pedagógica para

transcender los niveles administrativos del Sistema Educativo, incluyendo las modalidades. Permitirá el fortalecimiento de cada individuo como persona, el conocimiento de sus propias capacidades y competencias y su formación dentro del concepto de progresividad alimentada por los períodos de vida como continuidad que considera las condiciones externas en lo antrópico, social, cultural y geohistórico; es aquí donde el orientador juega un papel importante atendiendo los procesos de enseñanza aprendizaje como una unidad compleja de naturaleza humana integral y total, correspondiendo sus niveles y modalidades a los momentos del desarrollo propio de cada edad en su estado físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico, en períodos sucesivos donde cada uno engloba al anterior creando condiciones de aptitud, vocación y aspiración a ser atendidas por el orientador dentro del Sistema Educativo.

Partiendo de una mirada a la educación que atiende los procesos de enseñanza y aprendizaje como una unidad compleja, este perfil de formación, requiere de una orientación propia al desarrollo de cada edad, englobándola y dando continuidad a los ejes integradores para fortalecer las condiciones del ser, hacer, saber y convivir con el peso en la aptitud, vocación y aspiración para el trabajo.

De allí, parte la necesidad de realizar estudios que conduzcan hacia una orientación redimensionada desde una realidad global, abocándose a un enfoque transdisciplinario y multidisciplinario. Un orientador, dinamizador de procesos individuales, grupales, proactivo ante los cambios, que impulse la corresponsabilidad, la autogestión, el cooperativismo, el desarrollo humano integral-social, la intersectorialidad y la unidad política de los actores sociales. Un orientador actualizado, formado y preparado para dar respuestas a las demandas de la realidad, incorporado a las exigencias de los nuevos escenarios de la sociedad de la información, con amplio desempeño y manejo de los nuevos conceptos de la investigación, sintonizando con las

nuevas políticas económicas, jurídicas y sociales del país. Por otra parte, es importante destacar, que los cambios que experimenta el momento actual, marcado por numerosas ideas y formas de pensar, propician la creatividad del ser humano hacia la búsqueda de nuevas posibilidades, traducidos en la introducción de diversos mercados, empleos, múltiples especializaciones dirigidos al alcance del bienestar del individuo; en donde el orientador está llamado a desempeñar una función tanto preventiva como guía, en el transcurrir del individuo en el proceso de formación, haciendo uso de las herramientas que le brinda el entorno, y apoyando su trabajo en las influencias que ejercen otros aspectos significantes como son la familia, el entorno social y la comunidad en general, en pro de garantizar el continuo humano plasmado en los lineamientos del nuevo modelo educativo que lo ocupa.

Las ideas expuestas anteriormente, permiten visualizar la necesidad de actuar en la búsqueda de los factores y recursos que se deben integrar para poder colocarse a la par de las exigencias de la era actual. Surge, así una evolución del concepto de orientación, el cual desde hace muchos años venía concibiéndose como la ayuda que se ofrecía al estudiante para canalizar aptitudes, intereses y posibilidades, para una toma de decisiones en cuanto a carrera, profesión u oficio.

Tal ayuda ofrecida al estudiante, se ha realizado hasta hoy, a partir del primer año del sistema educativo y profesional, en el mejor de los casos; en otras instituciones educativas, no se ofrece al estudiante ningún tipo de orientación con relación a los ajustes necesarios que se deben operar en sus puntos de vista, para adaptarlos al mundo socio laboral.

En el estudio, aprovechando esta coyuntura, y consciente a través de estudios diagnósticos realizados, de tal situación, ofrece una alternativa diferente para interpretar y aplicar la orientación, sustentada en la educación como continuo humano contemplando una

aproximación teórica, que de forma inseparable vincule la orientación de la educación en la integración de factores psicológicos, sociológicos, educativos, físicos, económicos e individuales relacionados con el entorno, presentes a lo largo del desarrollo de todo el ciclo vital del individuo; lo cual permita dotar al estudiante de suficientes competencias para decidir los cursos de acción a seguir en materia profesional y educativa y disfrutar de las actividades inherentes a la misma.

Igualmente, el desarrollo de los hechos de diversas índoles, llevan inmersa una característica común, la cual radica en una complejidad cada vez mayor, y por tal razón, sus exigencias educativas requieren también cada vez más, un proceso de formación eficaz en cuanto a criterios de calidad y equidad, que favorezcan el desarrollo de la integralidad del individuo en interacción con su entorno socio histórico, político, económico y natural. Al respecto, el Modelo Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007), plantea lo siguiente:

> …formar al y la adolescente y joven con conciencia histórica e identidad venezolana, desarrollando capacidades y habilidades que le permitan, a través de la investigación, contribuir a la resolución de problemas de la comunidad local, regional y nacional, de manera corresponsable y solidaria… (pp. 27-28).

En este sentido, partiendo de la concepción de la educación, con una visión profundamente humanista y holística, el sistema educativo en la actualidad debe asumir la responsabilidad de crear espacios para la integración social, con una gran carga valorativa basada en la formación de nuevos ciudadanos y ciudadanas, que construyan y realicen Proyectos de Vida partiendo de su propia realidad, igualmente que faciliten el desarrollo pleno de sus potencialidades, vinculándose efectivamente al desarrollo de las comunidades en las cuales se desenvuelve y a la que será insertado en el transcurso de sus etapas educativas.

Desde esta perspectiva, el orientador ha de propiciar a través de su praxis la integración de todos sus integrantes, lo cual debe enfocarse a contribuir efectivamente al logro de las expectativas del desarrollo integral del ser humano, y éste a su vez, pueda participar activamente en el desarrollo de sus comunidades locales.

El presente estudio, está fundamentado en el trabajo como eje principal para la dignificación humana, insertándolo a través de contenidos significativos en los diferentes ejes integradores del currículo, donde la familia, la escuela y la comunidad serán actores directos para proveer al individuo de las habilidades generales para adaptarse a los cambios en el transcurso de su vida personal, familiar, social y laboral.

Fundamentación teórica

Los currículos, como expresión y cristalización de un proyecto educativo concreto, requieren necesariamente ser coherentes con regularidades y en mayor o menor medida, modelar el proceso de formación y propiciar las condiciones favorables para el individuo, de modo tal que éste pueda devenir personalidad en la colaboración con otros y en la interacción con el objeto de conocimiento, mediatizada socialmente, lo que traerá como consecuencia el cumplimiento del continuo humano que se persigue en las nuevas tendencias del proceso educativo; proceso en el cual el orientador juega un papel importante.

Entre las concepciones teóricas más resaltantes que sustentan el presente estudio, serán abordadas las siguientes: Corrientes filosóficas, psicológicas, sociales, antropológicas y curricular.

Fundamentación filosófica

Desde el punto de vista filosófico, el presente estudio se fundamenta en el enfoque antropológico humanista ya que la educación es en primer lugar una filosofía del hombre, tal

como lo expresa Coreth citado por Geymonat, (1999), al resaltar que "la filosofía antropológica es una disciplina central dedicada a obtener una teoría coherente del hombre y sus atributos" (p. 47).

En tal sentido, la orientación está llamada, desde la visión humanística, a ocuparse de todas las dimensiones del estudiante, donde cada individuo posee un conjunto de potencialidades, todas las facetas del cual son capaces de desarrollar en varias áreas y en diferentes proporciones al mismo tiempo, donde las responsabilidades de orientación para con el estudiante deben integrarse por el desarrollo de todas sus potencialidades. Entonces,

> …la orientación es un proceso unitario que asiste al estudiante en todas sus necesidades, tanto en las que permanentemente requieren satisfacción para un adecuado desarrollo, como en las específicas que señalan su evolución personal y las exigencias del medio en que vive. (Osorio, 2010, s/n)

Esta concepción filosófica implica ir más allá de los diferentes enfoques que plantean la antropología como ciencia y la filosofía del hombre. Por su parte, Ludojoski (1997), manifiesta que:

> El ser hombre se considera una unidad sustancial, a partir de la concepción escolástica, se halla constituido por una sola esencia sustancialmente de modo que ello se deriva de una sola unidad, el hombre no es pues, un compuesto de dos casos, es una integridad de cuerpo entero e instrumento de la actividad del alma. (p. 60)

De este modo, lo anterior evidencia que el mundo del hombre en cuanto a experiencias, es algo extremadamente complejo, por tanto, es difícil señalar con propiedad rasgos generales sobre el mundo; ya que cada uno se viene definiendo por su particularidad individual, su

situación histórica, experiencia y decisiones personales. Sin duda el hombre es considerado como una totalidad personal, que da origen a un ser que piensa, sabe, conoce, vivencia, reflexiona y comprende el mundo de su realidad, según una medida la cual es capaz solamente él. Es por eso que, el hombre es un ser educable, entendiendo la educación como un proceso que le permita la adopción de formas, de conductas, actitudes y habilidades que le facilitan el desenvolvimiento y actuación durante toda la vida.

En este sentido, la orientación en toda su extensión es influenciada directa o indirectamente por ideas filosóficas de carácter antropológico, la cual es comprobada en la organización curricular de la educación institucionalizada, con una característica resaltante en el binomio teoría y práctica necesarias en todo proceso del aprendizaje del ser humano.

Ahora bien, la orientación contribuye a explicar el proceso formativo del hombre como ciudadano para la vida, para favorecer el desarrollo y la realización de éste como persona. En ese particular, Ardeles (2002), considera que el hombre solo podrá desarrollarse en una relación plena de respeto y responsabilidad, cuando sienta el "yo" para lo cual amerita conocerse, aceptarse y sentir que su capacidad constituye su forma de liberación.

Un valor y actitud imprescindible para desarrollar esta tarea lo constituyen el respeto y la tolerancia; sin ellos se hará difícil construir un humanismo integral para una educación integral. El orientador debe superar polarizaciones y reduccionismos educacionales, ideológicos, religiosos, políticos, nacionalistas, etc., para acceder a una actitud que vaya más allá de sus incompletas e imperfectas valoraciones; ellos procurarán constantemente lo que sea expresión universal de la naturaleza humana. Esta formación integral debe mantener un sentido ético en cuanto a la expresión de valores universales. La teoría humanista supone que cada individuo puede aprender a confiar en sí mismo a tomar sus propias decisiones y expresar sus sentimientos.

Es un proceso dinámico con experiencias de aquí y del ahora, atiende las diferencias individuales y desarrolla la actividad y responsabilidad.

Dentro de esa perspectiva, el enfoque está centrado en la persona, cuyo objetivo es la de promover una mayor independencia e integración del individuo, para lo cual en el presente estudio servirá de aporte para que éste se vincule con su entorno como ser social, sin olvidar sus individualidades.

Así pues, desde esta posición se enfatiza la autorrealización individual/social como el principal propósito del proceso de orientación del hombre, basado en la libertad personal para la orientación de la bondad natural y responsabilidad del mismo. Dicho de otro modo, la orientación educativa debe ayudar a las personas a convertirse en ciudadanos del mundo y debe velar por la satisfacción de sus necesidades, partiendo de una concepción de diálogo abierto, manejando la participación en la toma de decisiones, aceptación, facilitación y flexibilidad.

Desde esta perspectiva, el proceso de redimensión se basa en repensar la orientación, desde una perspectiva transdisciplinaria, donde los fundamentos y principios racionales en los cuales está basada la profesión, se pongan en práctica a través de la búsqueda de nuevas teorías, enfoques, modelos y prácticas que den cuenta de esos panoramas culturales múltiples y cambiantes del presente.

Por otro lado, la consideración en la orientación no solamente de lo relacionado con el rendimiento estudiantil y la adaptación social, sino incluir aspectos tales como: inclusión social, fortalecimiento de la vida y los valores familiares, promoción del cumplimiento de deberes y derechos, la cultura de la paz, el impulso económico con igualdad de oportunidades, la participación ciudadana activa en procesos culturales locales, regionales y nacionales, con miras en el cumplimiento del continuo humano.

Fundamentación psicológica

La psicología como ciencia es relativamente moderna, tal como lo expresa Ausubel (1996), el alma es considerada como el principio del movimiento y del conocimiento, la conciencia, la conducta, los reflejos, el ojo, los hábitos, la intencionalidad, el inconsciente, las actitudes, los motivos, entre otros; han sido temas considerados como objeto de psicología en distintos momentos por diversas escuelas y corrientes filosóficas y psicológicas. Lipman (1997), sostiene que:

> La psicología es un campo disciplinario muy rico y extenso que se ocupa de numerosos y variados factores relacionados con el ser humano, prestando atención a aspectos muy importantes de su vida, ya que éstos pueden referirse al comportamiento, a lo que se cree, se piensa y se siente, incluso a lo que se juzga valor, se conserva y transmite, tanto como a lo que se teme y se procura evitar. (p. 143)

En esa misma línea, los aportes psicológicos que debe contener la orientación educativa tienen que estar centrada en el estudiante y en la construcción de conocimientos, donde los elementos a utilizar en función de la instrucción de los valores estén en manos del educando, debido a las características que poseen los mismos. Para ello, se estima necesario orientar al docente en cuanto a los nuevos paradigmas educativos, quien se desempeñará como gerente dentro o fuera del sistema educativo.

Para explicar la enorme complejidad y riqueza del aprendizaje humano se necesitaban nuevos puntos de vista. El advenimiento de la orientación cognitiva supuso una especie de revolución en Psicología. Si los psicólogos de orientación conductista consideraban la mente humana como una caja negra en la que, de momento, no era posible, e incluso no era conveniente

investigar, los psicólogos cognitivos fijaron su atención precisamente en los procesos mentales que permiten la comprensión y el aprendizaje. La orientación conductista sigue siendo útil en determinadas áreas (por ejemplo, terapias de modificación de conducta) y existen todavía revistas científicas y líneas de investigación con esa orientación.

Sin embargo, el interés actual de los orientadores se centra en aprendizajes complejos, como lo son los propios del contexto educativo.

La teoría de Ausubel presta especial atención al aprendizaje verbal y, específicamente, al aprendizaje de conceptos. El trabajo de este autor sirvió para clarificar algunas confusiones entre aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje receptivo, aprendizaje significativo y aprendizaje memorístico. Precisamente todo el énfasis de la teoría se pone en el aprendizaje significativo, frente al memorístico.

Ausubel, llama inclusores a los conceptos que ya existen en la estructura cognitiva de los sujetos y que les permiten aprender nueva información. Cada vez que se aprende algo de manera significativa, el inclusor sirve de enlace y queda modificado. El aprendizaje significativo consistiría, pues, en un proceso continuado de inclusión, esto es, crecimiento, elaboración y modificación de los conceptos inclusores debido a la adición de nuevos conceptos.

En este proceso de diferenciación progresiva llega un momento en que los inclusores han quedado modificados y diferenciados de una manera tal que no es posible recuperar los elementos originales. Ello constituye lo que Ausubel llama inclusión obliterativa.

De la descripción anterior se desprende que el aprendizaje se concibe como un proceso de construcción de nuevos conocimientos a partir de los conocimientos previos, más que como un proceso de simple copiado de contenidos.

Fundamentación sociológica

La sociedad es considerada, como la ciencia que se encarga del estudio de la vida del hombre en la humanidad, se diferencia de otras ramas del saber por la unión del método científico, por la objetividad y por el interés que muestra al estudiar el comportamiento del ser en el entorno social. Almanguer (1998), destaca que la sociología nos invita a hacer a un lado nuestras opiniones propias acerca del mundo con el fin de observar claramente y con objetividad las fuerzas sociales que constituyen y controlan la vida.

La perspectiva de la sociología permite observar acerca de los factores que conforman el ambiente social del individuo, tal como lo refiere Miller, citado por Almanguer (1998), quien indica que la imaginación sociológica se relaciona con la habilidad de comprender las experiencias personales con lo que sucede con el mundo; es decir, permite comprender la historia la biografía y la relación entre ambas en la sociedad.

En este sentido, si se quiere una verdadera redimensión de la orientación, es necesario tomar en cuenta lo que sucede en el contexto donde se desenvuelve el individuo, en este caso, el estudiante; contemplando durante el proceso, la propia experiencia que lo individualiza del resto del grupo, sin dejar que pertenezca a éste, para poder dar cumplimiento al continuo humano que se persigue en el proceso educativo.

La sociología en la orientación educativa está presente en toda su extensión ya que considera a los estudiantes, como ejes fundamentales en la orientación del proceso educativo, en la idea de que estos sean capaces de comprender su propia experiencia y medir su propio destino ubicándolo exactamente en las reglas que debe cumplir dentro de la sociedad en la cual se encuentra inmerso.

Objetivos para la redimensión del rol del orientador en el marco del nuevo proyecto educativo

General

Proporcionar al orientador una herramienta interdisciplinaria y transdisciplinaria para su praxis, a fin de lograr el desarrollo de ciudadanos y ciudadanas autónomas, críticos y transformadores sociales, dentro de la educación.

Específicos

1.- Reflexionar sobre la pertinencia de la actual formación del orientador en el contexto del Proyecto Educativo Nacional.

2.- Promover el intercambio de experiencias interdisciplinarias para la búsqueda de nuevos enfoques en la praxis orientadora contextualizada en los nuevos escenarios educativos.

3.- Fortalecer la participación y organización del profesional de la orientación para la redimensión de su rol.

4.- Establecer una aproximación teórica para la construcción de la base epistemológica de la orientación y el diseño de planes de acción que satisfaga las expectativas y necesidades de la educación como continuo humano.

Concepción teórica

En el estudio, se toma como punto de partida, la estructuración de la aproximación teórica en tres niveles, dando relevancia a la participación efectiva del orientador dentro del contexto educativo venezolano, donde la educación se plantea no desvinculando la individualidad del ser humano y su formación en y por la sociedad.

Nivel I: Introspección reflexiva del orientador

> La introspección reflexiva del orientador se basa en la intersubjetividad en el ejercicio de las funciones pertinentes del proceso de orientación, donde se plantea un reto epistemológico, por lo que se hace imperioso articular los fundamentos teóricos que sustentan a este nivel; y es en esa dirección hacia donde se debe dirigir la práctica profesional del orientador. (Castillo, 2009, p.102)

Existe la necesidad de comprender el proceso de orientación; conceptualizando la teoría de la intersubjetividad como fuente originaria de la empatía y de conocimiento en orientación, para dar origen al aprendizaje social; igualmente, se debe incluir la intersubjetividad en la formación de orientadores, destacando la profesionalización y la necesidad de la reflexión personal en el desempeño del rol.

Nivel II: Observación focalizada proyectiva

El orientador se ocupa, fundamentalmente, de las funciones educativas del individuo y de asesorar personalmente a quienes integran la institución educativa, docentes, directivos, estudiantes, familia y comunidad en general; con libertad responsable, en el cumplimiento de esas funciones.

Dichas funciones orientadoras deben trascender la dimensión personal, encaminadas hacia una dimensión social, ya que al interactuar con la comunidad y la familia, como célula natural de la sociedad, sale de los límites de la perspectiva educativa; pero al mismo tiempo su interacción se llevará a cabo en la dimensión profesional, con otros orientadores, para aprehender e intercambiar aprendizajes de experiencias propias y de otros; reflexionando al mismo tiempo sobre errores ajenos para no incurrir en ellos, manejando así de manera eficiente la reacción de la proyección focalizada.

Nivel III: Sobreyectividad de los roles

Para delimitar la profesión del orientador dentro de su ámbito de acción, tiene una triple connotación en el desempeño de su rol, que se pueden limitar en asesor – consultor - investigador; tomándose en primer lugar el rol como consultor, donde se desarrolla la capacidad que pueda tener el orientador para auto renovarse y renovar los individuos, el grupo, la institución y el entorno al cual pertenece y en donde interactúa, convirtiéndose en el principal actor que ayuda a los individuos, a conceptualizar los problemas que los aquejan, para aportar soluciones prácticas.

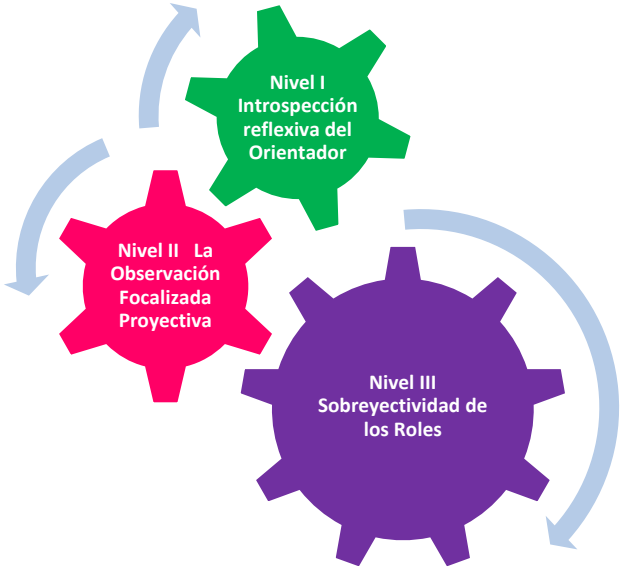
En cuanto al rol de asesor del orientador, está relacionado con la responsabilidad que tiene en la formación de individuos, convirtiéndose en agente de cambio, con destrezas y habilidades en el manejo de grupos, comprometido y con responsabilidad en el proceso de humanización.

Igualmente, cuando se hace referencia al rol de investigador, éste debe estar dirigido a indagar dentro del entorno social, integral y transdisciplinario en el cual está inmerso, a través de la identificación, selección y organización de los problemas que surgen a su alrededor, para formar parte activa en la solución de los mismos, con miras a contribuir en el proceso educativo como continuo humano.

Por tal razón, estos tres niveles de la aproximación teórica, se vinculan entre sí, y se realimentan de manera complementaria, partiendo de un enfoque socioeducativo con miras a la realidad inmediata del entorno, de índole preventivo y de desarrollo.

Gráfico 1

Engranaje Epistemológico de la Redimensión del Rol del Orientador



Nota: Castillo (2009)

Reflexiones conclusivas

Para finalizar, se ha observado que el orientador limita su praxis orientadora, ya que la insatisfacción en la cual se encuentra inmerso, los lleva a una predisposición para la realización de asesorías, individuales y grupales; en una educación ajena a objetivos reales, desvinculada totalmente de las necesidades del país; aislando las herramientas necesarias para desempeñarse en forma creativa, transformadora y liberadora. De hecho, la orientación educativa se ha deshumanizado cada vez más, desligándose de su base pedagógica, sin actuar preventiva y asistencialmente en la motivación del hombre para la libertad y para la vida.

Esta libertad se logra en la medida que el hombre se sienta útil a través del desempeño de actividades de estudio y/o trabajo que le permita realizarse como ser humano atendiendo a sus verdaderas inclinaciones. La orientación no puede continuar desarrollando objetivos de pequeños sectores políticos que solamente le permiten actuar parcialmente sobre algunas áreas de acción.

De allí la importancia de este estudio; de cuyos aportes teóricos alcanzados, se deriva una extensión práctica que pudiera ser aprovechada en el ejercicio de la orientación para el asesoramiento vocacional dirigido hacia el logro de las exigencias educativas y laborales planteadas, por cuanto no existe en el ámbito nacional ni regional un modelo de orientación para los estudiantes, fundamentado en las premisas teóricas planteadas como reto en este estudio. Razón que justifica y permite visualizar la importancia que tiene para el logro de los cambios profundos que requiere la sociedad, donde la orientación, como ciencia de la educación, juega un papel fundamental.

Referencias

Almanguer, T. (1998). *Fundamentos Sociales y Psicológicos de la Educación*. (2da. ed.) Trillas.

Ardeles, S. (2002). Valores Presentes en el Hombre. Ediciones Santa Fe.

Asamblea Nacional Constituyente. (1999, 20 diciembre). *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.* Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 36.860 (Extraordinario).

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2009, 15 agosto). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.929 (Extraordinario).

Ausubel, D. (1996). *Psicología Educativa: Un Punto de Vista Cognitivo.* Trillas.

Castillo, H. (2009). *Aproximación Teórica para la Redimensión del Rol del Orientador en el Marco del Nuevo Proyecto Educativo, Sustentado en la Educación como Continuo Humano.* [Tesis Doctoral publicada. Universidad de Carabobo].

Geymonat, L. (1999). *Límites Actuales de la filosofía y la Antropología.* Editorial Gedisa.

Lipman, M. (1997). Pensamiento Complejo y Educación. Madrid. Ediciones La Torre.

Ludojoski, R. (1997). *La Andragogía: Educación del Adulto.* Editorial Guadalupe.

Malpica de P., A. (2000). *Estrategias para una Orientación Efectiva*. Ponencia Congreso Mundial de Orientación. Paris.

Miller, F. (1998). Principios y Servicios de Orientación Escolar. *Revista Magisterio Español*. Madrid. España. https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140387003.pdf

Ministerio de Educación. (2007). *Modelo Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Venezuela.

Osorio, R. (2010). *Orientación Educacional y Educación Integral*. (s/n) https://www.nodo50.org/sindpitagoras/integral.htm

Vilera, J (2000). *La Orientación en las Nuevas Políticas Educativas del País.* Ponencia del XX Encuentro Nacional de Orientadores. San Carlos, Estado Cojedes. Venezuela.

Watts, A. (1998). *El Rol de Orientación de Carreras en Sociedades de Transición*. McGraw Hill Interamericana.

Hidramely Margarita Castillo Acosta:

Licenciado en Educación. Mención Orientación, Universidad de Carabobo (1989). Magíster en Educación. Mención Orientación (2001). Universidad de Carabobo. Doctora en Educación. Universidad de Carabobo (2009). Especialista en Dinámica de Grupo. Universidad de Carabobo (2011). Postdoctora en Investigación Educativa (2013). Abogado. Universidad de Carabobo (2017). Estudiante de la Especialidad en Derechos Humanos (2020). Profesor Asociado. Dedicación Exclusiva de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo (2004).

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 31, Nro. 57, Enero-Junio 2021. Online ISSN 2665-0231 • Print ISSN 1316-5917
Investigación

Plan estratégico gerencial para la integración de estudiantes con trastorno del espectro autista al aula regular

Management strategic plan for the integration of students with autistic spectrum disorder into the regular classroom

Alberto Esteban Martínez Monasterios
https://orcid.org/0000-0001-8968-5031
Facultad de Ingeniería.
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.
aemartinez@uc.edu.ve

Sinthia Janeth Torcuato Sierra
https://orcid.org/0000-0002-2518-7794
Ministerio del Poder Popular para la Educación.
Valencia, Venezuela.
sinthiatorcuato@gmail.com

Olga Isabel Sosa Flores
https://orcid.org/0000-0002-6431-5250
Facultad de Ciencias de la Educación,
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.
olga-sosa@hotmail.com

Resumen

Se presentan los resultados de una investigación cuyo propósito es promover la integración eficaz de estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA) al aula regular. Para ello, se propone un plan estratégico gerencial el cual permite alcanzar dicho objetivo. El trabajo se enmarcó en la modalidad de proyecto factible, desarrollado en tres fases: diagnóstico, factibilidad y diseño de la propuesta. En el proceso de recolección de los datos, se tomó una muestra de catorce docentes de la Escuela Básica Nacional "Güere", Municipio Naguanagua, Estado Carabobo y se utilizó un cuestionario con alternativas policotómicas de veinte preguntas. El análisis de la información permitió evidenciar las debilidades en el proceso de incorporación de dichos estudiantes al aula regular. El gerente no promueve las estrategias adecuadas y los profesores no se sienten capacitados al momento de atender a los niños con TEA; de ahí la necesidad de establecer acciones conducentes a su inserción con efectividad.

Palabras clave: estrategias, gerencia, aula regular, TEA.

Abstract

The results of a research whose purpose is to promote the effective integration of students with autism spectrum disorder (ASD) into the regular classroom are presented. For this, a managerial strategic plan is proposed which allows to achieve this objective. The work was framed in the modality of feasible project, developed in three phases: diagnosis, feasibility and design of the proposal. In the data collection process, a sample of fourteen teachers from the National Basic School "Güere", Naguanagua Municipality, Carabobo State was taken and a questionnaire with twenty questions polychotomic alternatives was made. The analysis of the available information shows the weaknesses in the process of incorporating said students into the regular classroom. The manager does not promote the adequate strategies and the teachers do not feel trained when caring for children with ASD; hence the need to establish actions conducive to their insertion effectively.

Keywords: strategies, management, regular classroom, ASD.

Recibido: 19/11/2020 **Enviado a árbitros:** 20/11/2020 **Aprobado:** 22/12/2020

Introducción

Durante los últimos años, los cambios en la conceptualización de la educación especial han permitido la consolidación progresiva de nuevos enfoques de formación en muchas partes del mundo. La integración de estudiantes con necesidades especiales a la escuela regular, como vía fundamental de inclusión social y normalización, constituye una meta cada vez más firme de los sistemas educativos, es decir, existe una clara tendencia a fomentar la integración de personas con discapacidad en todos los ámbitos de la sociedad a fin de que reciban el apoyo necesario en el contexto de las estructuras comunes de educación, salud, empleo y servicios sociales, y se les reconozcan los mismos derechos que al resto de los ciudadanos.

Esta integración al campo educativo exige el establecimiento de políticas gubernamentales cada vez más amplias, capaces de abogar por una escuela integradora en la cual todos los niños aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales. El planteamiento anterior es de gran importancia en el nivel de Educación Inicial o Preescolar, donde el principio de equidad y calidad en los programas de atención debe orientar el trabajo a realizarse bajo un enfoque más avanzado y no uniforme del desarrollo, dentro de un modelo pedagógico encaminado hacia el bienestar, crecimiento saludable y armonioso, tanto físico como mental, material, espiritual, ético, cultural y social de los escolares, con la premisa de que las metas de ese llamado *desarrollo normal* diferencian un conjunto muy diverso de realizaciones humanas.

Hablar de necesidades educativas especiales implica poner el acento en lo que la escuela puede hacer para compensar las dificultades de aprendizaje de los niños; ellas tienen un carácter interactivo y dependen no solo de las limitaciones de los estudiantes, sino de las condiciones del entorno y de las respuestas educativas ofrecidas. En el caso venezolano, el derecho a la integración escolar de niños, jóvenes y adultos con discapacidad está contemplado en la Constitución de la

República Bolivariana de Venezuela (1999), la Ley Orgánica de Educación (2009), la Ley para las Personas con Discapacidad (2007), la Ley Orgánica para la Protección Niños, Niñas y Adolescentes (2009), y en diversas resoluciones emanadas por entes del Estado; sin embargo, en la práctica es conocida la problemática vivida por estas personas cuyo acceso a la educación regular es limitada o incluso negada por las mismas organizaciones escolares.

Cabe señalar que las instituciones educativas a nivel nacional, regional y local demandan un conjunto de condiciones propicias para que el proceso de inclusión de niños con necesidades educativas especiales, específicamente con trastorno del espectro autista (TEA), pueda darse con eficiencia. Por un lado, se requiere un proceso de información, capacitación y entrenamiento del personal docente relacionado con las diversas necesidades educativas especiales y con el abordaje psicoeducativo más adecuado, según sea el caso; y por otro, se hace indispensable sensibilizar a todos los actores del proceso educativo (estudiantes, docentes, directivos, padres y representantes, entre otros), con la finalidad de lograr la aceptación y una verdadera inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales al aula regular.

Contextualización de la investigación

En el proceso de integración escolar de la población con necesidades educativas especiales es imprescindible, por parte de la gerencia de las instituciones educativas, introducir innovaciones sustanciales en su ámbito teórico y práctico, ya que se trata de una actividad humana basada en una relación dinámica entre el gerente y el personal bajo su dirección, siendo competencia del gerente educativo ampliar sus conocimientos y habilidades en pro de interactuar eficazmente con los integrantes de la organización quienes participan en la solución de sus problemas más apremiantes. El gerente escolar debe renovar, incentivar y activar de manera constante el talento humano de la institución mediante el empleo de herramientas actualizadas y creativas, al tiempo

de ejecutar acciones dirigidas según los planes de desarrollo de la escuela, establecer objetivos y lograr metas en el marco de las políticas educativas locales y nacionales, lo cual incluye promover la integración de los estudiantes con necesidades especiales a la institución.

De acuerdo con Sallenave (2009), la educación, como agente transformador de los ciudadanos y por ende de las sociedades, constituye un instrumento impulsor del progreso y la felicidad de las personas. Se trata del medio más idóneo en la formación de un ser humano integral y socialmente activo, dispuesto a incorporar todos los elementos que imprimen fuerza a los procesos educativos. Al respecto, el gerente requiere ser capaz de organizar y llevar a cabo un trabajo en equipo efectivo, pudiendo introducir mejoras cuantitativas y cualitativas importantes en la acción del docente de aula, quien, en definitiva, dicta las pautas en la realización del proceso de enseñanza conducente a la consolidación de un hombre crítico y reflexivo, con capacidad de dar respuestas a las exigencias propias de la dinámica social local y global.

En este orden de ideas, el gerente y el docente han de comprometerse a ser agentes motivadores de sus estudiantes, provocando en ellos la necesidad de participar en cada una de las actividades del espacio escolar. Relacionado con los planteamientos anteriores, diversos responsables políticos y especialistas en materia educativa han manifestado la necesidad de llevar a cabo profundas transformaciones en el ámbito educativo venezolano, orientadas a la formación de ciudadanos activos, autónomos y participativos en las comunidades, todo esto referido al rol que debe cumplir el docente como mediador y facilitador del aprendizaje. El educador tiene la responsabilidad de actualizarse y planificar estrategias ajustadas a la situación y características de cada educando, a la vez de familiarizarse con actividades constructivas dirigidas al estudiante.

Es significativo recalcar que la función directiva en la escuela presenta retos elevados; en el escenario ideal, se tiene el trabajo primordial de integrar las actividades y el manejo de los recursos

concernientes al aspecto pedagógico de la institución, simultáneamente con la tarea gerencial. Además, los directivos demuestran el compromiso de acompañar a los docentes en el proceso de integración escolar, brindando orientaciones a favor de garantizar el aprendizaje significativo de las distintas áreas de conocimiento, debido a que, sin una formación y actualización idónea, difícilmente se podrán completar los procesos gerenciales y pedagógicos adecuados al desarrollo de una nueva cultura integradora.

Por consiguiente, los miembros de las instituciones educativas ameritan prestar más atención a esta integración, ayudando, desde la gerencia, al docente de aula regular a cumplir su misión y lograr utilizar diferentes herramientas con la intención de fortalecer los procesos educativos en los estudiantes con debilidades de aprendizaje.

A propósito de esto, Gemas (2011) afirma que el fracaso escolar se debe en gran medida a fallas en el manejo de estrategias apropiadas en el aula por parte de los docentes, en la cual todos los estudiantes prosperen. En muchas oportunidades, los docentes no logran entender los principios de diferenciación en la práctica educativa capaz de acomodar la enseñanza a los distintos ritmos de aprendizaje en una misma aula, desatendiendo a los estudiantes con debilidades, y a su vez, a aquellos que aprenden con facilidad. Ya en el año 1994, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en el marco de la *Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*, sienta las bases de las políticas mundiales de la educación inclusiva, estableciendo la integración de la infancia con necesidades especiales o pertenecientes a minorías étnicas desfavorecidas, poblaciones migrantes, comunidades remotas y aisladas o barrios urbanos marginales, conjuntamente con otros excluidos de la educación, los cuales deberán ser parte integrante de los planes diseñados con el propósito de lograr la educación de calidad para todos.

En lo que respecta a la palabra integración, Birch (citado en Bautista, 1993) registra su origen *"en el concepto latino integratio, se trata de la acción y efecto de integrar, construir un todo, completar un todo con las partes que faltaban o hacer que alguien o algo pase a formar parte de un todo"* (p. 54). En consecuencia, la integración escolar responde a la necesidad de cada ser humano de sentirse parte de su entorno, con la finalidad de prevenir o evitar su segregación, fortaleciendo, de este modo, el estatus sociocultural de los estudiantes. Visto de esta forma, las estrategias del docente en la búsqueda de la integración se deben dar de forma ordenada, sistemática y coherente, iniciando desde el primer momento las actividades creativas, participativas y protagónicas en condiciones de igualdad y equidad orientadas a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A nivel nacional, desde el año 2010 se experimentó un incremento en el número de estudiantes con necesidades educativas especiales incorporados al aula regular, en las instituciones educativas del país, especialmente niños con trastornos del espectro autista (Martínez, 2012). Sin embargo, en las *Jornadas de Maestras Integradoras de la Fundación "Paso a Paso"*, realizadas en el mes de junio del año 2014 en la cuidad de Caracas, quedaron reflejadas las debilidades presentes en este proceso de integración. La ubicación del personal especialista capacitado para proporcionar la atención óptima de los estudiantes, en todas y cada una de las aulas de clase, no se llevó a cabo, creando una preocupación en los docentes de aula regular, quienes no habían sido dotados de los medios de atención exigidos por esta población escolar, generando un desequilibrio en los procesos educativos de los niños con o sin necesidades especiales.

A la luz de estas consideraciones, la Escuela Básica Nacional "Güere" ha ido incorporando gradualmente escolares con necesidades específicas de apoyo educativo al aula regular de clase, en particular, algunos niños que presentan TEA. Lamentablemente, los obstáculos en el abordaje

de los estudiantes de la institución se han incrementado; la escuela solo dispone entre los integrantes de su personal con dos psicopedagogas y una orientadora, quienes trabajan en jornadas de cuarenta y cinco minutos con el estudiante en el espacio del aula integrada y en sesiones esporádicas con el grupo familiar, limitando la posibilidad de plantear un plan educativo completo de acuerdo con la diversidad funcional del escolar. Sumado a lo anterior, los docentes de aula regular no elaboran la planificación en conjunto con la docente especialista, lo cual impide llevar a cabo actividades diseñadas especialmente en beneficio de los estudiantes. La falta de integración efectiva del docente especialista restringe el uso, por parte del docente, de los métodos más adecuados en el interés de lograr el aprendizaje esperado en los estudiantes con necesidades especiales. Ante esta evidencia, el docente tiene amplias dificultades en el trabajo de fortalecer el proceso de enseñanza a través de la implementación de acciones capaces de fomentar el desenvolvimiento normal de estos estudiantes en el quehacer diario.

Por otra parte, aunque las docentes especialistas tienen estudios en el área de dificultades del aprendizaje y retardo mental, cuentan con escaso o ningún conocimiento de los programas de enseñanza estructurada y de los ambientes de aprendizaje requeridos por los estudiantes con TEA. Adicionalmente, se evidencia el poco interés del gerente hacia el logro de esta integración, lo cual imposibilita una verdadera educación integradora e inclusiva de los educandos con necesidades especiales. Situaciones similares a la descrita cobran vigencia día a día en las escuelas, siendo múltiples las referencias que reflejan un problema latente en el sistema educativo venezolano, especialmente en Educación Primaria de instituciones tanto públicas como privadas.

Objetivos de la investigación

1. Diagnosticar la situación actual del proceso de integración de los estudiantes con TEA al aula regular de la Escuela Básica Nacional “Güere”.

2. Determinar la factibilidad de un plan estratégico gerencial que permita la integración de los estudiantes con TEA al aula regular en la Escuela Básica Nacional "Güere".
3. Diseñar un plan estratégico gerencial para la integración de los estudiantes con TEA al aula regular en la Escuela Básica Nacional "Güere".

Metodología del estudio

Fase I. Diagnóstico

En esta fase se realizó una investigación de campo, de tipo descriptivo y no experimental, con el propósito de analizar la situación inicial acerca del proceso de integración de los niños con necesidades especiales al aula regular y con ello comprobar los requerimientos reales de la propuesta. Para realizar el diagnóstico, se aplicó al personal docente de la escuela un cuestionario de escala de tipo Lickert con alternativas de las respuestas (Siempre, Algunas veces y Nunca) conformado por veinte ítems. También se procedió a realizar visitas a la institución educativa a fin de obtener la información y los datos necesarios que posteriormente permitieron evidenciar la necesidad del diseño y posterior aplicación del plan estratégico.

El grupo de participantes en el proceso de diagnóstico estuvo conformado por dos docentes especialistas del área de psicopedagogía, una orientadora, diez docentes de aula y un directivo de la Escuela Básica Nacional "Güere", quedando constituido por catorce personas. En este caso, se decidió trabajar con la totalidad de los docentes por tratarse de una población con un número escaso de sujetos presentes en una zona de fácil acceso para los investigadores. Se utilizó el cuestionario porque facilitó la tabulación y el análisis de los datos, además de la obtención de una mayor cantidad de respuestas amparadas en el anonimato. Este cuestionario fue administrado en forma directa a los sujetos informantes, previa lectura de las indicaciones y en lapsos de tiempo incluidos en los períodos laborables de la escuela.

La validez de contenido del cuestionario se determinó mediante la técnica de juicio de expertos, seleccionando tres especialistas versados en la temática, quienes analizaron cada una de las preguntas y constataron su contenido, vocabulario, redacción y potencia de cobertura. Posterior a esta validación, se hicieron las modificaciones respectivas para su aplicación definitiva, conformándose un cuestionario depurado de veinte ítems. Por su parte, la confiabilidad del instrumento se obtuvo a partir de una prueba piloto realizada a una muestra de docentes con características similares a la población en estudio. El resultado de las respuestas obtenidas se sometió a una prueba estadística analizada mediante el método de confiabilidad alfa de Cronbrach ($\alpha = 0,86$). A efectos de este trabajo, la confiabilidad fue "alta" de acuerdo con la escala propuesta por Ruiz (2010), comprobándose estabilidad, consistencia y exactitud en las preguntas.

Después de aplicar el instrumento a los sujetos de estudio y recopilar la información necesaria mediante la observación directa y la aplicación de entrevistas semiestructuradas a los especialistas, se procedió a organizar, tabular y codificar los datos obtenidos, empleándose estadística descriptiva, con cuadros distributivos de frecuencias absolutas y relativas a partir de las respuestas de cada ítem, con la finalidad de interpretar los resultados y formular las conclusiones que sustentan la realización del plan de estrategias gerenciales propuesto.

Resultados del diagnóstico

Los datos proporcionados por los informantes permitieron identificar problemas relacionados con el proceso de integración de los estudiantes con TEA al aula regular en la Escuela Básica Nacional "Güere", tales como:

- Falta de capacitación, motivación y entusiasmo en los docentes y gerentes académicos al momento de atender adecuadamente las necesidades de estos estudiantes.

- Debilidades en el diseño y aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje en el aula dirigidas a los escolares con TEA.
- Limitaciones en el trabajo en equipo y prejuicios contra los que tienen diferencias.
- Dificultades en el reconocimiento de los múltiples estilos de aprendizaje, obstaculizando la experiencia escolar de todos los estudiantes.
- Dificultades en la superación de las numerosas barreras existentes en la educación integradora e inclusiva.

Fase II. Factibilidad

Entre los aspectos que sustentan la factibilidad de aplicación de la propuesta se tienen los factores de mercado, los de índole técnica (talento humano y recursos materiales incluidos) y los de carácter económico; todos ellos se especifican a continuación:

Estudio de mercado

- Producto principal: los docentes de la Escuela Básica Nacional "Güere", ubicada en el Municipio Naguanagua del Estado Carabobo, por ser los beneficiarios directos del plan estratégico gerencial cuyo objetivo es fomentar la integración efectiva de estudiantes con TEA y promover el mejoramiento de la calidad de la enseñanza en la educación especial, los cuales desarrollarán las competencias necesarias en el ejercicio de sus funciones gerenciales y en los procesos de decisión grupal.
- Producto secundario: representado por los miembros del colectivo de la comunidad educativa, puesto que el plan beneficia los procesos administrativos y la realización de acciones encaminadas al mejoramiento socio comunitario.
- Comportamiento de la demanda:

  a) Situación actual de la demanda: catorce docentes.

b) Situación futura de la demanda: se espera un incremento de la demanda en el tiempo al considerar los posibles cambios del personal directivo y docente en la escuela; asimismo, se prevé la adopción del plan propuesto por parte de otras instituciones.

- Comportamiento de la oferta:

a) Situación actual de la oferta: los resultados del diagnóstico evidencian debilidades en el gerente y los docentes de la institución, en cuanto al proceso de integración de estudiantes con TEA; por consiguiente, el plan estratégico representa una oportunidad valiosa de cambio no solo dicha realidad, sino en el objetivo de impulsar el crecimiento profesional y personal de los participantes.

b) Situación futura de la oferta: resalta la necesidad de mantener la oferta del plan provocada por las debilidades detectadas en el diagnóstico y tomando en cuenta los cambios a futuro relacionados con la demanda. El plan es susceptible de experimentar modificaciones y mejoras en su contenido, dependiendo de los resultados obtenidos una vez ejecutado, y de las innovaciones teóricas y prácticas surgidas en materia de implementación de estrategias gerenciales y de integración escolar.

- Conclusiones del estudio de mercado: finalizado el diagnóstico del comportamiento de la oferta y la demanda en el contexto presente y futuro, se confirma el cumplimiento de los requisitos necesarios que justifican su factibilidad desde el punto de vista de mercado.

Estudio técnico

La factibilidad técnica de la propuesta se fundamenta en un conjunto de elementos y factores condicionantes para su ejecución, a saber:

- Tamaño del proyecto: el plan estratégico gerencial está dirigido a los catorce docentes de la Escuela Básica Nacional "Güere"; sin embargo, de acuerdo con las necesidades que pudieran presentarse en el futuro en cuanto a la demanda, es posible ampliar dicha capacidad.
- Factores condicionantes: se contemplan los siguientes condicionantes para la optimización de la toma de decisiones en la ejecución de la propuesta:
  a) Talento humano: en rol de facilitadores, se solicitarán los servicios de un experto en gerencia educativa, un especialista en TEA y un especialista en educación especial, en tanto que los participantes serán los docentes de la escuela.
  b) Recursos institucionales: la ejecución del plan requiere la autorización de ingreso y permanencia de facilitadores por parte de los directivos de la institución. La escuela dispone de un conjunto de insumos, tales como equipos audiovisuales, de computación y reproducción, y de los espacios para albergar a los facilitadores y participantes.
- Organización para la ejecución: se estima desarrollar el plan en un total de veinte horas bajo la modalidad de dictado de talleres y la realización de un conversatorio los días sábados, con el propósito de no interrumpir la rutina de trabajo. Se realizarán dos jornadas con una duración de seis horas cada sesión-día, con intervalos de descanso de treinta minutos y dos jornadas con una duración de cuatro horas en un horario comprendido entre 8:30 a. m. y 12:30 p. m.
- Conclusiones del estudio técnico: el estudio permitió determinar las pautas a seguir con la finalidad de asegurar la ejecución del plan propuesto; por tanto, se concluye la viabilidad técnica del proyecto.

Estudio económico

- Capacidad de financiamiento: para financiar los costos del plan, se plantea la implementación de diversas estrategias, a saber:

a) Solicitud de apoyo a los entes gubernamentales.

b) Solicitud de apoyo a la empresa privada.

c) Solicitud de colaboración a la comunidad.

- Recursos necesarios: la mayor carga financiera la constituye el traslado de los facilitadores; los directivos de la escuela manifestaron conocer expertos cercanos a la institución, lo cual disminuye los costos; además, afirmaron disponer de los recursos audiovisuales, eliminándose de tal forma las erogaciones correspondientes. En cuanto a los refrigerios, se solicitará colaboración a los participantes y a la comunidad, por lo tanto, su adquisición no representa un costo elevado. En todo caso, se considera que el plan, además del ahorro del tiempo y esfuerzos propios de la planificación y toma de decisiones orientadas a solventar las problemáticas y mejorar los procesos administrativos, justifica ampliamente la inversión financiera establecida, confirmándose la factibilidad económica de la propuesta.

Fase III. Diseño

Esta fase se relaciona con el tercer objetivo, el cual consistió en establecer los lineamientos de ejecución del plan que coadyuve a los gerentes y docentes en la integración escolar de estudiantes con TEA al aula regular. El diseño de la propuesta se sometió a la consideración de dos especialistas expertos en gerencia educativa, un especialista en TEA y un especialista en educación especial, con el objetivo de verificar la claridad del propósito del mismo.

En tal sentido, se empleó un formato de validación cuyos resultados se procesaron posteriormente tomando en cuenta las frecuencias absolutas y relativas obtenidas a partir de las respuestas dadas por los mencionados expertos, lo cual permitió concluir la adecuación del plan para su aplicación. Si bien inicialmente la propuesta se estructuró con la premisa de ser implementada de forma presencial, se contempla la posibilidad de llevar a cabo las adaptaciones

necesarias para su implementación bajo la modalidad a distancia (en línea), en cuyo caso se requeriría validar nuevamente el plan, de acuerdo con los parámetros establecidos en este tipo de propuestas.

Diseño de la propuesta

Presentación de la propuesta

Las instituciones educativas deben brindar una educación abierta e inclusiva a los estudiantes con necesidades educativas especiales, en la cual cada uno de sus miembros asuma actitudes positivas hacia la cooperación y participación en el marco de una verdadera integración escolar. Para lograr este propósito, los miembros de las organizaciones educativas requieren del establecimiento de un acuerdo sólido que les permita actuar de manera armónica, enfatizando la práctica educativa e implementando nuevas alternativas conducentes hacia un sistema educativo integral y de calidad, estableciendo nuevos valores y múltiples experiencias con la participación de todos en el hecho educativo.

Dentro de este esquema educativo, el gerente desempeña un papel importante en la construcción de esa sociedad más justa, más humana, más creativa, en virtud de su rol de guía, orientador, facilitador, investigador, motivador y creador de condiciones favorables al logro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, fomentando la utilización de técnicas y herramientas de motivación por el trabajo en equipo con la finalidad de ejecutar las actividades académicas basadas en las necesidades e inquietudes del estudiante. De esta manera, se busca favorecer el desarrollo integral de cada educando en el ejercicio pleno de sus capacidades humanas, generar las oportunidades que garanticen su participación activa en la sociedad, estimular su iniciativa al formar parte de las actividades de aprendizaje y su sentido de responsabilidad ciudadana,

contribuyendo con el desarrollo de las facultades de adquisición y construcción de conocimientos y potenciar sus capacidades de análisis y reflexión crítica.

Vista entonces la importancia de la integración de los estudiantes con TEA al aula regular y en concordancia con el marco legal vigente, se presenta un plan estratégico dirigido a los gerentes educativos como una alternativa que permita la realización de acciones positivas generadoras de transformaciones en el líder educativo conductor de este proceso de integración, incorporando a todo el talento humano disponible en la institución para alcanzar los objetivos organizacionales. Este plan responde a las situaciones detectadas mediante el diagnóstico realizado en la Escuela Básica Nacional "Güere", donde se evidenciaron debilidades en la gerencia al momento de promover la integración del estudiante con TEA al aula regular.

Justificación de la propuesta

Presentar un plan estratégico gerencial con la finalidad de integrar al estudiante con TEA al aula regular se considera importante no solo porque responde a una exigencia del contexto legal venezolano, sino que además favorece los procesos educativos de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Este plan describe una estrategia nueva que le permitirá al gerente educativo utilizar instrumentos destinados al éxito en igualdad de oportunidades mediante el trabajo en equipo realizado por las personas que laboran en el plantel educativo.

La propuesta proporciona a los gerentes educativos los procedimientos necesarios para comprender y lograr el proceso de integración del estudiante con TEA al aula regular, incrementando la capacitación del personal docente en la mejora de su labor con estudiantes con necesidades educativas especiales y beneficien el proceso de socialización del que forman parte. Este plan respeta las diferencias individuales con el propósito de garantizar la calidad del proceso educativo de estudiantes con necesidades especiales.

Argumentación teórica de la propuesta

Integración escolar

La integración escolar, según Rocambrum (2009), consiste en el conjunto de actividades destinadas a *"brindar la oportunidad a aquellos niños y niñas, que presentan necesidades educativas especiales, de integrarse a la comunidad y aprender de acuerdo a sus capacidades y desarrollarse en un ambiente armónico en conjunto con su sociedad y cultura"* (p. 55). La integración del educando con necesidades educativas especiales al ámbito de la escuela regular, primer espacio de participación después del familiar, se constituye en un paso importante de su formación integral, ya que la interrelación con sus iguales, la construcción social del conocimiento y las experiencias experimentadas en dicho proceso, permitirán desarrollar un conjunto de competencias cognitivas, lingüísticas, afectivas, motoras y sociales requeridas para su integración laboral y social futura y por ende, en el logro de una convivencia sana y democrática en el colectivo en el cual se desenvuelve.

Lo anterior, implica concebir la integración escolar como un proceso no arbitrario; este exige del estudiante un nivel de preparación académica acorde a los requerimientos del grado y etapa en la cual cursa estudios, lo cual le ayudará a desenvolverse, aprender y competir en igualdad de condiciones con sus compañeros de clase durante su formación escolar, por lo que, las unidades operativas del Subsistema de Educación Especial cumplen un papel fundamental en su formación básica y en el apoyo y asesoramiento pedagógico y técnico especializado demandado por el escolar en su tránsito por la educación regular y por el personal docente responsable de su formación académica.

De acuerdo con Núñez (2009), *"el logro exitoso del proceso de integración escolar del educando con necesidades educativas especiales, no es tarea fácil, de aquí que implique, además,*

la optimización y transformación del hecho pedagógico" (p. 40). En este sentido, se debe propiciar el logro de condiciones idóneas en cuanto a la implementación de estrategias y prácticas pedagógicas integradoras de atención a la diversidad de la población y garanticen las adaptaciones curriculares exigidas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en función de las características y necesidades individuales de los educandos. En el caso de los estudiantes en los cuales se presume o se tiene la certeza de una dificultad en el aprendizaje, la integración escolar se convierte en un proceso a ser desarrollado en forma continua, sistemática y progresiva; además demanda el desarrollo de estrategias a corto, mediano y largo plazo, garantes de los cambios significativos en los aspectos presentes a ser mejorados.

Esto lleva a la selección de actividades importantes generadoras de resultados favorables, al tiempo de permitir a los escolares aumentar su participación en el ámbito escolar, rompiendo las barreras que les impiden apropiarse de los aprendizajes, razón por la cual el docente debe crear situaciones capaces de despertar el deseo de involucrarse de manera constante y sentirse con ello parte fundamental de los procesos educativos. Al respecto, el docente requiere activar su rol de agente motivador, de manera que sus estudiantes sientan la necesidad de participar en cada una de las actividades propias del espacio escolar, lo cual le ayudará a perfeccionar el proceso educativo donde se da el aprendizaje social.

La actitud educativa y humana de los profesores constituyen una de las principales condiciones en el proceso de integración escolar de los menores. Esta actitud se verifica en la capacidad del profesor de percibir con profunda sensibilidad el proceso de aprendizaje del niño, sus aptitudes personales, su situación de vida, lo que el niño mueve interiormente, entre otros aspectos. La sensibilidad depende inmediatamente de la personalidad del profesor y de su manera de preguntar sobre el sentido de su propio ser. La integración educativa debe formar parte de una

estrategia general cuya meta sea suministrar una educación de calidad. El argumento esencial de defensa de la integración se relaciona con una cuestión de derechos humanos y con criterios de justicia e igualdad.

Cada estudiante tiene derecho a educarse en un contexto normalizado que asegure su inclusión futura y su participación en la sociedad. Si bien las escuelas especiales no han proporcionado los beneficios esperados, su existencia ha conllevado a un gran porcentaje de los estudiantes desatendidos en la escuela regular a ser remitidos a instituciones de educación especial. Prácticamente, en todos los países de Suramérica, la educación especial se ha configurado como producto de un proceso sistemático de expulsión de los estudiantes con discapacidades leves del sistema regular, sumándose posteriormente a los escolares que presentan niveles más graves de discapacidad.

El trastorno autista

La comprensión del trastorno autista y su etiología ha variado significativamente, generando en el entorno científico debates y controversias importantes. Debido a su complejidad, se considera necesaria la compresión del trastorno en estudio. El término autismo, reseña Martínez (2007), *"proviene del griego autos que significa uno mismo, propio"* (p. 34). Fue utilizado por primera vez en el año 1911 por el psiquiatra suizo Eugen Bleuler en la descripción de las perturbaciones en los esquizofrénicos adultos; sin embargo, el autismo no se creía una entidad gnoseológica diferenciada, sino un síntoma secundario de la esquizofrenia

En el año 1943, Leo Kanner, psiquiatra infantil, publicó un artículo titulado *Trastornos autísticos del contacto afectivo*, utilizando entonces el término de autismo infantil en la descripción de un grupo de niños con características únicas e inusuales, destacándose por una profunda soledad y desapego a los adultos. El niño se percata de las personas, pero no las toma diferentes a su

percepción del escritorio, el librero o un archivero. El mérito de Kanner radica en que, además de haber descrito por primera vez el trastorno, sentó las bases de otras investigaciones sobre el tema. Como era lógico esperar, pronto surgieron interpretaciones contradictorias y discordantes mientras sus estudios se iban extendiendo por América y por Europa. Posteriormente, en el año 1952 se confirmó en Europa la existencia del síndrome tras la publicación de los trabajos de van Krevelen en Holanda y de Stern en Francia (Artigas-Pallares y Paula, 2012).

Un año después del artículo de Kanner, Hans Asperger, pediatra vienés, presentó observaciones muy similares a las de Kanner. La publicación de Asperger recogía la historia de cuatro muchachos, y análogo a Kanner, utilizaba el término autismo (psicopatía autista), coincidencia asombrosa si se tiene en cuenta, tal como parece ser, que Asperger desconocía el trabajo y la publicación de Kanner, y viceversa. Los pacientes identificados por Asperger mostraban un patrón de conducta caracterizado por: falta de empatía, ingenuidad, poca habilidad para hacer amigos, lenguaje pedante o repetitivo, pobre comunicación no verbal, interés desmesurado por ciertos temas y torpeza motora y mala coordinación.

Según Artigas-Pallares y Paula (ob. cit.), dos de los aspectos más importantes de las aportaciones de Asperger son, por una parte, la extrema precisión y minuciosidad de sus publicaciones y, por otro lado, la esmerada comprensión hacia los niños diagnosticados de psicopatía autística. De hecho, Asperger ya abogaba por una educación basada en la comprensión; además, sostenía un argumento que en el presente parece sorprender a muchos profesionales de la educación: defender el hecho de que los niños con el trastorno aprenden más y mejor cuando son guiados por sus intereses especiales.

Actualmente, según la última versión de la clasificación internacional de trastornos mentales más importantes, el *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, Quinta Edición*

(DSM-5, por sus siglas en inglés), publicado en el año 2013 por la Asociación Estadounidense de Psiquiatría (APA, por sus siglas en inglés), el autismo se ubica dentro de los trastornos del neurodesarrollo, alejándose de la antigua conceptualización de trastorno generalizado del desarrollo (TGD). Los trastornos del neurodesarrollo son un grupo de trastornos cuyo origen se encuentra en el período de gestación. Se caracterizan por deficiencias en el desarrollo causantes de limitaciones en áreas específicas o limitaciones globales a nivel personal, social, académico, laboral, entre otros.

Dentro de esta conceptualización, el autismo pasa a denominarse trastorno del espectro autista (TEA), reconociendo la sintomatología autista común a todos los individuos en un amplio abanico de fenotipos. Por este motivo, desaparecen los subtipos de autismo (síndrome de Rett, síndrome de Asperger, trastorno desintegrativo de la infancia, trastorno generalizado del desarrollo no especificado). En esta clasificación, las características fundamentales del autismo son: un desarrollo de la interacción social y de la comunicación claramente anormal o deficitaria, y un repertorio muy restringido de actividades e intereses.

Estrategias gerenciales

Una estrategia es medio o vía, es decir, cómo se hará para alcanzar un objetivo, lo cual aplica a las estrategias gerenciales en el ámbito educativo. En efecto, según Gibson, Donnelly y Konopaske (2006), *"los cursos de acción planificados se llaman estrategias y tácticas, diferenciadas usualmente por el alcance y la magnitud de la acción"* (p. 153). Sin embargo, cualquiera sea el nombre, una acción planificada está dirigida hacia el cambio de condiciones futuras, es decir, el logro de un objetivo.

Ciertamente, las estrategias y los objetivos están relacionados de una manera causal; las unas nacen de los otros y, por tanto, el esfuerzo intelectual requerido en la planificación estratégica

incluye el conocimiento no solo de qué alternativas serán necesarias para lograr un objetivo, sino cuáles son las más eficientes. Pacheco (2010) clasifica las estrategias gerenciales de la siguiente manera:

- Estrategia corporativa: generalmente es definida por la alta gerencia y los principales accionistas; aquí se va a definir el modelo de negocio, las inversiones de largo plazo, entorno competitivo, posicionamiento, nuevos productos y/o servicios, segmentación de clientes, objetivos e indicadores clave.
- Estrategias funcionales: están dirigidas a mejorar la eficacia operacional en áreas específicas de la organización, de acuerdo con la estrategia corporativa.
- Estrategias de crecimiento: definen dónde se van a invertir los recursos destinados al crecimiento de la empresa, a tono con la estrategia corporativa.

De acuerdo con lo descrito, la planificación estratégica es un proceso gerencial de naturaleza deductiva, diseñado con el propósito de producir resultados esperados. Por consiguiente, un plan estratégico gerencial será la herramienta por excelencia de la gerencia estratégica. Para Jaramillo (2009), consiste en la búsqueda de una o más ventajas competitivas de la organización y la formulación y puesta en marcha de estrategias, permitiendo crear o preservar sus ventajas, todo esto *"en función de la misión y de sus objetivos, del medio ambiente y sus presiones y de los recursos disponibles"* (p. 31). Asimismo, Jaramillo (2009) también afirma que *"no hay un formato correcto o único para la planeación estratégica; el proceso de planificación gerencial debe estar hecho a la medida de la empresa"* (p. 390). Cada organización escolar es única y tiene circunstancias generales y comunes a otras o, por el contrario, muy específicas. En consecuencia, un plan estratégico gerencial dirigido a solventar una necesidad o dar solución a una problemática debe hacerse fundamentado en un diagnóstico claro antes de trazar acciones puntuales y precisas.

Teoría del aprendizaje social de Bandura

De acuerdo con Garza y Leventhal (2008), esta teoría indica que *"las pautas de comportamiento pueden aprenderse por experiencia propia (aprendizaje directo) y mediante la observación de las conductas de otras personas (aprendizaje vicario)"* (p. 87). El planteamiento de Bandura considera que la conducta de otras personas tiene una gran influencia en el aprendizaje, en la formación de constructos y en la conducta propia. Este último tipo de aprendizaje es el más habitual. La conducta de cierta complejidad solo puede aprenderse mediante el ejemplo o la influencia de los modelos; por tal motivo, la introducción de los modelos de comportamientos adecuados simplifica el aprendizaje, se trata entonces de poner en contacto al individuo con el modelo válido y apropiado de ser imitado o se sienta modelados por ellos.

En tal sentido, cuando dentro de la escuela el docente representa un modelo de participación, consenso y tolerancia para sus estudiantes, la integración escolar se ve favorecida y será de gran influencia en la facilitación de los aprendizajes; por el contrario, un docente autoritario, jerarquizado, incapaz de propiciar la participación ni el consenso, provocará obstáculos en la integración escolar. En dicha integración, el docente tiene el reto de promover un ambiente participativo y tolerante, en vista de que estos niños, por tener unas características y conductas específicas las cuales ya fueron planteadas, necesitan de un apoyo y un modelo a seguir de valoración de sus derechos, pudiendo evidenciar y así seguir el modelo de tolerancia y respeto tanto propio como de los demás. En la medida que el niño se sienta cómodo y en ambientes de tranquilidad, esto lo llevará a bajar sus niveles de agresividad y de intranquilidad.

Teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje de Vygotsky

Vigotsky parte de la premisa de que el sujeto y el objeto de conocimiento están envueltos en un interaccionismo dialéctico que da origen a una concepción que acepta la actividad de la persona

como una práctica social mediada por el lenguaje y por las condiciones históricas culturales. Esta teoría, en palabras de Garza y Leventhal (2008), *"pone el énfasis en los mecanismos de influencia educativa, donde la dimensión social del aprendizaje es un aspecto esencial"* (p. 102). La construcción del conocimiento es un acto individual, pero lo individual no se opone a lo social. Los estudiantes construyen el conocimiento de forma individual, y al mismo tiempo, junto a los demás; la ayuda proporcionada principalmente por el profesor, los padres, hermanos, familiares, amigos, medios tecnológicos, televisión, radio, prensa, entre otros, es esencial para el aprendizaje.

Visto de esta forma, el enfoque sociocultural de Vigotsky busca integrar las vivencias, culturas, contexto social en el cual está sumergido el estudiante para propiciar la construcción de aprendizajes que tengan su origen en proceso cognitivos superiores que permitan la compresión y generen la acción. El papel fundamental del docente es de mediación, entendiéndose el mismo como las formas en que las acciones humanas crean los escenarios para impactar sobre el individuo propiciando cambios en sus acciones. La educación es una práctica social; en este marco se desarrollan procesos de socialización y de construcción de la identidad personal.

Asimismo, los autores citados sostienen que *"el proceso de desarrollo personal, mediante el cual el individuo se llega a constituir como persona, similar a los demás, pero al mismo tiempo diferente, es inseparable del proceso de socialización"* (p. 110). Por tal razón, la integración escolar implica interrelación entre todos los actores del proceso educativo y lleva implícita una función de vinculación que permitirá formar personas, similares a los demás, pero al mismo tiempo, diferentes. Este enfoque del aprendizaje se basa en el concepto del ser humano con aportes constructivistas, donde se considera al sujeto activo constructor de su propio aprendizaje a partir del estímulo del entorno social mediatizado por un agente y vehiculizado por el lenguaje.

Objetivos de la propuesta

Objetivo general

Integrar a los estudiantes con TEA al aula regular mediante la implementación de estrategias gerenciales.

Objetivos específicos

- Analizar el propósito y las ventajas de la integración de los estudiantes con TEA al aula regular.
- Facilitar al gerente educativo insumos teóricos en la aplicación de herramientas gerenciales para la integración de estudiantes con autismo al aula regular.
- Desarrollar los contenidos necesarios acerca del papel de la gerencia en el proceso de integración del estudiante con TEA al aula regular.
- Implementar acciones que coadyuven a la formación de los docentes en relación con el uso y manejo de estrategias para la integración de los estudiantes con autismo al aula regular.

Misión y visión de la propuesta

- Misión: Promover en el personal directivo y docente la utilización de estrategias gerenciales que impulsen la integración de los estudiantes con TEA al aula regular, en el marco de los objetivos organizacionales y la calidad educativa esperada.
- Visión: Lograr en el personal directivo y docente el desarrollo de estrategias gerenciales dirigidas a impulsar la integración de los estudiantes con TEA al aula regular y el desarrollo integral de todos los escolares, en el marco de una educación integradora de calidad para los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Estructura del plan

Dentro del plan, la realización de las actividades planificadas se basa en el manejo de un conjunto de contenidos y actividades de orientación e inducción didácticas coordinadas por facilitadores. La propuesta se diseñó a partir de los resultados de las investigaciones referenciales y la aplicación del instrumento a los docentes. En ella, se prevé la realización de cuatro sesiones dictadas en un lapso de cuatro días de fines de semanas, a razón de dos jornadas de seis horas y otras dos jornadas de cuatro horas, por cada sesión-día, conformando un total de veinte horas de actividades.

En cada sesión o clase se especifican los lapsos con el día y horas previstas, el objetivo propuesto, los contenidos a ser desarrollados, las estrategias para alcanzar los objetivos del proceso inductivo, los recursos a ser utilizados referidos a los medios de apoyo que facilitan la orientación y la evaluación de las actividades. Los contenidos teóricos se abordarán empleando diversas técnicas: exposiciones del facilitador, análisis de material instruccional, discusión entre participantes y facilitador, ejercicios a partir del desarrollo de los contenidos y formulación de conclusiones, tal como se describe a continuación:

Taller I: Integración escolar

- Objetivo específico: Analizar el propósito y las ventajas de la integración de los estudiantes con TEA al aula regular.
- Contenidos: La escuela integradora e inclusiva. Integración escolar. Importancia de la integración escolar. Integración de estudiantes con TEA al aula regular. Valores sociales. Bases legales de la integración escolar.
- Estrategias: Bienvenida. Dinámica de apertura: “Todos cabemos”. Construcción del concepto de integración escolar. Explicación de la importancia de la integración escolar. Ventajas de la

integración de estudiantes con autismo al aula regular. Conclusiones de la jornada. Dinámica sobre valores sociales. Bases legales.

- Recursos: Facilitadores, participantes, material de apoyo, video beam, láminas de papel bond y marcadores.
- Evaluación: A través de la asistencia y participación. Discusiones.

Taller II: Gerencia e integración de estudiantes con trastorno autista

- Objetivo específico: Facilitar al gerente educativo un conjunto de insumos teóricos que permitan la aplicación de herramientas gerenciales a ser empleadas en la integración de estudiantes con autismo al aula regular.
- Contenidos: Comunicación. Toma de decisiones. Diagnóstico del trastorno autista. Interacción social de los estudiantes. Desarrollo del lenguaje de los estudiantes con autismo. Patrones de comportamiento.
- Estrategias: Bienvenida. Exposición por parte del facilitador de todos los contenidos. Discusión grupal de los contenidos. Intervenciones de los participantes. Conclusiones de la jornada. Dinámica grupal: "Comunicación frente a frente". Plenaria.
- Recursos: Facilitadores, participantes, material de apoyo, video beam, láminas de papel bond y marcadores.
- Evaluación: A través de la asistencia, ejercicios prácticos y participación. Discusiones.

Taller III. Rol del gerente en la integración escolar

- Objetivo específico: Desarrollar los contenidos necesarios acerca del papel de la gerencia en el proceso de integración del estudiante con TEA al aula regular.
- Contenidos: Papel del gerente en el proceso de integración escolar. Planificación de actividades para la integración de estudiantes con autismo al aula regular. Dirección de lineamientos para

la integración de estudiantes con autismo al aula regular. Evaluación de las actividades de integración.

- Estrategias: Dinámica grupal: "Abrazos musicales". Exposición del facilitador. Mesas de trabajo. Elaboración de conclusiones. Reflexión acerca de las experiencias.
- Recursos: Facilitadores, participantes, material de apoyo, video beam, láminas de papel bond y marcadores.
- Evaluación: A través de la asistencia, ejercicios prácticos y participación. Discusiones.

Conversatorio sobre integración de estudiantes con TEA al aula regular

- Objetivo específico: Comprender, a través de la reflexión y discusión, la importancia de la formación de los docentes en relación con el uso y manejo de estrategias dirigidas a la integración de los estudiantes con autismo al aula regular.
- Contenidos: Necesidades educativas especiales. Trastorno del espectro autista (TEA). Integración escolar. Estrategias de enseñanza para estudiantes con TEA. Acciones para la integración de estudiantes con autismo al aula regular.
- Estrategias: Realización de diagnósticos de ideas previas acerca del TEA y la integración de estudiantes con autismo al aula regular. Exposición por parte del especialista sobre estrategias para la integración de estudiantes con TEA al aula regular. Ciclo de preguntas y respuestas. Reflexión de lo tratado y plenaria.
- Recursos:
  a) Humanos: dos especialistas en TEA y educación especial, participantes, personal directivo y personal docente.
  b) Materiales: video beam, computadora, hojas blancas, lápices, bolígrafos, pizarra acrílica, marcadores acrílicos, borradores.

Dinámica de apertura: "Todos cabemos"

Descripción: Es un ejercicio lúdico de rapidez de movimientos que facilita el contacto físico. Se trabaja con un grupo numeroso y se crea un ambiente relajado.

Intencionalidad: Reflexionar acerca de los conceptos de solidaridad, acogida, respeto por el otro y detectar algunos rasgos de liderazgo.

Una manera de hacerlo:

- Se invita al grupo a desplazarse lentamente en un área determinada. Previamente, se han dibujado tres círculos en el piso (a, b, c) de tamaños grande, mediano y pequeño, respectivamente.
- El facilitador empieza a narrar una historia en la cual hay una palabra clave conocida previamente por el grupo. Al mencionarla, todos los participantes deben permanecer en el círculo. Se empieza por el más grande y se termina en el pequeño.
- Absolutamente todos los participantes deben caber en cada círculo, sin importar el tamaño de este.
- Al final, el facilitador invita a sentarse en el círculo con la finalidad de hacer el compartir sobre lo positivo y lo negativo de la experiencia, en términos de sentimientos y sensaciones vividas.

Sugerencias: La narración de la historia puede ser reemplazada por música, la cual se apaga en un momento dado como clave de ocupación de los círculos.

Dinámica grupal: "Comunicación frente a frente"

Descripción: Es un ejercicio de comunicación cuyo propósito es evaluar los procesos de interacción grupal.

Intencionalidad: Favorecer la evaluación del proceso de comunicación vivido en un grupo de personas que llevan un tiempo de convivencia.

Una manera de hacerlo:

- Se pide a las personas ponerse de pie y buscar una pareja.
- Se colocan espalda con espalda.
- Se les invita a iniciar libremente una conversación buscando los medios para escucharse durante dos minutos aproximadamente.
- Transcurrido este lapso, se les pide continuar la conversación ubicándose de lado hombro a hombro.
- Después de unos minutos, se les indica ponerse de frente y continúan hablando.
- Inmediatamente después, se sientan y cada persona comparte.
- Emitir conclusiones.

Dinámica grupal: "Abrazos musicales"

Descripción: Se trata de saltar al compás de una música, abrazándose a un número progresivo de compañeros, hasta llegar a un abrazo final.

Intencionalidades:

- Favorecer el sentimiento de grupo desde una acogida positiva a todos los participantes.
- Proponer una consigna de partida.
- Estimular a los participantes para que ninguno quede sin abrazo.

Una manera de hacerlo: Una música suena y simultáneamente los participantes danzan por la habitación; cuando la música se detiene, cada persona abraza a otra. La música continúa, los participantes vuelven a bailar (si quieren, con sus compañeros). Cuando la música se detiene nuevamente, se abrazan tres personas. El abrazo se va haciendo cada vez mayor, hasta llegar al final de la actividad.

Evaluación: El juego intenta romper el posible ambiente de tensión existente al principio de una sesión o un primer encuentro; por ello, es importante dejar expresar a cada uno, cómo se siente y cómo ha vivido el momento.

Evaluación de la propuesta

La propuesta ha de someterse a una supervisión permanente y control para lograr realimentarla durante el proceso ejecutorio y determinar si se está cumpliendo con lo establecido previamente; dicho de otra manera, si la misma está siendo eficaz de acuerdo con los objetivos planteados, o si, por el contrario, se hace necesario corregir alguna deficiencia o debilidad que incida en los resultados esperados. En este sentido, en el cronograma respectivo se ha de especificar la realización de reuniones periódicas entre los diferentes grupos de trabajo y los coordinadores; de esta manera, se pueden realizar (si es necesario), los ajustes correspondientes.

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

- En la institución no se ha llevado de forma adecuada el proceso de integración de los estudiantes con TEA al aula regular; además, los docentes de aula no disponen de la orientación y apoyo del gerente de la institución.
- Los docentes de aula regular no utilizan estrategias de enseñanza y aprendizaje idóneas dirigidas a la atención de estudiantes con necesidades especiales, y en general, no se sienten capaces de atender a los estudiantes con TEA.
- En opinión de los docentes, el gerente no promueve estrategias adecuadas que permitan la integración de estudiantes con TEA al aula regular y no propicia el trabajo en equipo requerido en dicho proceso.

- La validación del plan propuesto, mediante la revisión y emisión de juicios de valor por parte de expertos, confirman su posibilidad de ser implementado con la finalidad de mejorar el proceso de integración de estudiantes con TEA al aula regular.

Recomendaciones

- Divulgar la propuesta con la finalidad de mejorar la gerencia en las organizaciones educativas con problemas similares a los descritos en esta investigación, realizando un verdadero acompañamiento pedagógico capaz de orientar y asesorar a los gerentes educativos y docentes en la labor desempeñada.
- Propiciar canales de comunicación efectivos y motivar tanto al gerente educativo como al personal docente acerca de la importancia del diseño y ejecución de estrategias que promuevan un verdadero trabajo en equipo con el personal orientado a alcanzar la integración escolar en la institución.
- En la presentación del plan diseñado, conviene conformar equipos de facilitadores dentro de la institución, no solo con la tarea de suministrar la información requerida por los docentes para la debida comprensión del mismo, sino que, además, garanticen el seguimiento y acompañamiento del proceso diseñado.
- Se requiere una evaluación permanente del plan cuyos datos constituirán la base que permitirá periódicamente a expertos, instancias académicas y docentes revalidar su contenido y someterlo a un proceso de mejora y de determinación de su impacto; esto se justifica debido a que el plan parte de las necesidades de un entorno cambiante por su propia naturaleza.
- Analizar la posibilidad de adaptar la estructura de la propuesta con la finalidad de que sea implementada bajo la modalidad a distancia (en línea), lo cual permitiría abarcar una audiencia

mucho más amplia, tomando en cuenta los recursos tecnológicos disponibles y las ventajas de esta modalidad en los procesos de formación de hoy en día.

Referencias

Artigas-Pallares, J. y Paula, I. (2012). *El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger*. Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría [Revista en línea], 32(115), 567-587. Disponible: https://dx.doi.org/10.4321/S0211-57352012000300008 [Consulta: 2020, septiembre 10].

Asociación Estadounidense de Psiquiatría. (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5)* (5a. ed.). Madrid: Editorial Médica Panamericana.

Bautista, R. (1993). *Necesidades educativas especiales*. Granada: Ediciones Aljibe.

Garza, R. y Leventhal, S. (2008). *Aprender cómo aprender*. México: Trillas, S.A.

Gemas, R. (2011). *Integración escolar*. Buenos Aires: Editorial Aique.

Gibson, J., Ivancevich, J., Donnelly, J. y Konopaske, R. (2006). *Organizaciones: comportamiento, estructura y procesos* (12a. ed.). México: Editorial McGraw Hill.

Jaramillo, H. (2009). *Planeamiento y Gestión estratégica*. Caracas: Editorial Gente Gerente.

Martínez, A. (2012). *Formación del docente de la primera etapa en educación básica en estrategias de integración escolar del niño con trastorno del espectro autista en el aula regular*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad de Zulia, Maracaibo, Venezuela.

Martínez, L. (2007). *Psicología de las dificultades de aprendizaje: Introducción a la educación especial* (5a. ed.). Madrid: Pirámide.

Núñez, C. (2009). *Integración escolar: Situación actual y prospectiva de la educación especial*. Madrid: Grao.

Pacheco, D. (2010). *Organización y gerencia.* Madrid: Barbería del Valles.

Rocambrum, M. (2009). *Educación especial hacia la integración*. Madrid: Editorial Española.

Ruiz, C. (2010). *Instrumentos de investigación educativa: Procedimientos para su diseño y validación*. Barquisimeto: Ediciones CIDEG, C.A.

Sallenave, J. (2009). *La gerencia integral educativa*. Bogotá: Norma.

UNESCO. (1994). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad* [Documento en línea]. Disponible: https://sid.usal.es/idocs/F8/8.4.21366/8.4.21366.pdf [Consulta: 2020, diciembre 18].

Alberto Esteban Martínez Monasterios:

Ingeniero Químico, Universidad de Carabobo. Doctorando en Gerencia, Universidad Yacambú. Magíster en Desarrollo Curricular, Universidad de Carabobo. Especialista en Tecnología de la Computación en Educación, Universidad de Carabobo. Profesor Asociado, Facultad de Ingeniería, Universidad de Carabobo.

Sinthia Janeth Torcuato Sierra:

Licenciada en Educación, Mención Orientación, Universidad de Carabobo. Magíster en Educación, Mención Gerencia Educacional, Universidad Experimental Pedagógica Libertador. Docente Especialista, Ministerio del Poder Popular para la Educación.

Olga Isabel Sosa Flores:

Licenciada en Educación, Mención Preescolar, Universidad de Carabobo. Magíster en Desarrollo Curricular, Universidad de Carabobo. Profesora Agregada, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 31, Nro. 57, Enero-Junio 2021. Online ISSN 2665-0231 • Print ISSN 1316-5917

Artículo

López-Tamés y Jesualdo: puntos de encuentro en la poesía para niños

López-Tamés and Jesualdo: meeting points in poetry for children

Ingrid Josefina Chourio de Martínez
https://orcid.org/0000-0001-5302-3239
Universidad Experimental Pedagógica Libertador
Valencia, Venezuela.
ingridemartinez52@hotmail.com

Resumen

El propósito de este artículo refiere a considerar a la poesía como parte del proceso de aprendizaje en las Aulas de la Escuela Primaria. En vista de no ocupar el sitial de honor merecido. Siendo un instrumento potente para promover el conocimiento. En cuanto al enfoque fenomenológico, se aborda "Introducción a la Literatura Infantil" de López-Tamés y "La Literatura Infantil" de Jesualdo con respecto a la visión de estos autores en sus obras. Bajo los siguientes preceptos tendientes a la exclusión de la poesía en la Escuela Primaria, el animismo, la metáfora, lo lúdico, entre otros en coincidencia entre ambos pensamientos. En cuanto a la metodología se habla del devenir entre el Método etnometodológico y el enfoque cualitativo como una opción alternativa, basada en experiencia y observación participante, y los registros descriptivos, instrumento ideal, las entrevistas a profundidad que permitieron la construcción desde el espacio de comparecencia.

Palabras clave: poesía, exclusión, escuela-primaria, visión, López-Jesualdo.

Abstract

This attempt, approach to the research work segment of the inspiring source was to consider poetry as part of the teaching and learning process in the Classrooms of the Primary School. Given that it has not been given the place it deserves Being this Instrumentally powerful to promote knowledge. Regarding the phenomenological approach, "Introduction to Children's Literature" by López-Tamés and "Children's Literature" by Jesualdo are discussed with respect to the vision of these authors in their works. Under the following precepts aimed at the exclusion of poetry in Primary School, animism, metaphor, playfulness, among others in coincidence between both thoughts. Regarding the methodology, we talk about the evolution between the ethnomethodological method and the qualitative approach as an alternative option, based on experience and participant observation, in-depth interviews that will allow the construction from the space of appearance.

Keywords: poetry, exclusion, primary school, vision, López-Jesualdo.

Recibido: 16/06/2020 **Enviado a árbitros:** 17/06/2020 **Aprobado:** 07/12/2020

Introducción

En todos los tiempos, el acto de enseñanza y aprendizaje ha sido y es motivo de preocupación para las autoridades educativas y todos los involucrados en el arte de enseñar en los espacios de enseñanza, es relevante la importancia el uso y aplicación de estrategias innovadoras. Ante lo señalado, surge este artículo del avance intermedio del desarrollo de la investigación doctoral titulada, "El Horizonte Lingüístico y Pedagógico del Discurso Poético: Una aproximación Etnometodológica al Sonido y el Sentido en la Literatura Infantil". La misma involucra a dos excelentes teóricos que han realizado un extraordinario texto de investigación sobre la Literatura Infantil. Quiénes aportan información valiosa y sustanciosa sobre la poesía infantil que le dan piso firme a esta Tesis Doctoral desde sus obras: "Introducción a la Literatura Infantil", López-Tamés (1990) y "La Literatura Infantil" Jesualdo (1982).

En sus paisajes literarios, disertan ampliamente de los temas inherentes a la literatura entre las cuales tenemos la narrativa, la poesía el teatro, en nuestro caso nos compete la poesía infantil que se vislumbra excluida en las aulas de primaria.

Prosa y poesía concomitantes en el tiempo

En su andar literario, López-Tamés, presenta la literatura en un binomio oral-escrito en esa etapa inicial en la que el niño acude a su creatividad imaginativa para conceptualizar lo que no conoce y por su inexperiencia al contacto lector. Pero, la literatura le va a permitir ser escucha de esos cuentos, esas poesías, que ofrece la literatura relatados por un narrador, por un recitador. Y cuando ya va saliendo solo de la magia de escuchar se ve inmerso en el embrujo de ser lector. Mientras tanto la literatura ofrece una prosa al niño, cuentos, fábulas, novelas, mitos, historias, que invitan al infante a un mundo fantástico pleno de aventuras. Por

su parte la poesía infantil es deleite del ritmo, de la rima, aliteraciones, repeticiones arbitrarias y sobre todo la cadencia que enamora al público infantil

Por otro lado, Jesualdo, concibe a la prosa como un verdadero desate de la imaginación del niño impregnando su memoria del imaginario en ese contacto con la lectura de una historia e inclusive logra que éste se introduzca dentro de la misma, incorporando nuevos conocimientos con la experiencia vivida ante el texto. Por su parte, la poesía irrumpe en la creatividad del niño haciéndola florecer de un modo superior, Inunda su mundo de magia, sortilegio, embrujo y fantasía.

Tomando en cuente que algunos niños no experimenten estas sensaciones en su totalidad, aunque ellos desearían sentirlas al tener contacto lector con la poesía. Tomando en cuenta lo anterior, acota Jesualdo expresa la impresión de esa conexión con el proceso primitivo de vigorización literaria, la poesía debería tener mayor relevancia entre el público infantil, pues su aprendizaje inicia con el deleite estético de este género. Al respecto Jesualdo cuenta:

> Desde algunos años a esta parte, en especial después de la publicación de los libros de Levi Bruhl, se ha venido afirmando, como producto de observaciones cuidadosas, que la mentalidad del niño, en cierto modo, repite la del primitivo sino totalmente, en muchos aspectos. Ello ha inducido a los estudios comparativos en este sentido con el fin de determinar sus semejanzas, encontrando serios partidarios de sus similitudes, como es el caso del gran psicólogo Jean Piaget ¿Pero son en verdad, son semejantes sus mentalidades? Sí se acaba de aceptar que ambas mentalidades se parecen por una especie de comunidad que traducirla a la vez la comunidad de sus mitos, ya que es por "imágenes y no por razonamientos como ambos piensan. (1982, p. 74).

En este contexto, se puede apreciar que ambos presentan las mismas ideas presentadas de diferentes maneras, pero con un mismo constructo.

"La poesía en la escuela ha de ser
Primero la oportunidad para escuchar
Jugar y cantar. Sentir el placer los sonidos,
de su ritmo y combinaciones".
Tejerina-Lobo

La poesía en la escuela

Es importante destacar, lo expuesto por López-Tamés; no es que vamos a formar poetas. Pero, si niños seguros de sí mismo, alegres, optimistas, creativos, imaginativos, que se expresen y lean con fluidez, con una letra legible, observen los aspectos formales de la lengua escrita, pues quien sabe leer sabe escribir. La escuela está presta a formar educandos que puedan enfrentar cualquier tipo de problema que se les presente a lo largo de su vida y con capacidad para ponderar y cerner. Cómo dijimos al principio la escuela no se va abocar a formar poetas, pero evidentemente, si puede desarrollar y promocionar a través de la poesía esos hombres y mujeres del mañana en la actividad poética como grandes escritores o enamorados lectores orgullo de nuestro país.

Por lo tanto, se debe execrar la idea sobre el desentendimiento de la poesía en los niños y sus pocos dividendos en el desarrollo en una clase participativa. Y es por ello por López-Tamés trae al ruedo lo dicho por Humboldt y Salinas, quienes también repiten: "el hombre se posee en la medida en que posee su lengua" (1990, p. 170). De igual manera, refiere Tejerina-Lobo; "Con frecuencia se alberga, hacia la poesía en la escuela mayores recelos que hacia otros géneros, el cuento, por ejemplo (2006, p.172). En la misma pose López-Tamés plasma su parecer sobre este asunto "Sin embargo, la escuela es pobre en el ofrecimiento de educar la sensibilidad". (1990, p.

175). Ante la posición de López-Tamés, recalca, Jesualdo que la poesía es de un gran valor y por lo tanto, debe estar presente en las actividades didácticas pedagógicas que se realizan en las aulas de la escuela primaria debido a su valiosísima función educativa con una potencia intrínseca que le imprime superioridad ante la prosa la relevancia de este hecho para poder apropiarse de la poesía y así se haría realidad la inclusión de la misma en el joyero de la didáctica (planificación) a la hora de pasearse en la praxis pedagógica. En este devenir didáctico pedagógico con la ínclita poesía, Jesualdo aporta lo que sigue:

> Sobre todo si se tiene en cuenta los demás elementos que forman la preocupación del poeta: el ritmo, la forma de los versos, la calidad de los sonidos que elige, entre otros. Así es como la poesía recurre no sólo a la imaginación, sino a muchos más medios psíquicos, por lo cual, como instrumento educativo, es capaz de superar a cualquiera otro en manos de maestros hábiles y sensibles. (1982, p. 162).

Al respecto, la investigadora con su vasta experiencia alega sobre las confesiones de las docentes en sus acompañamientos pedagógicos de aula que para ellas la poesía es muy compleja, sobre todo la metáfora. Ante lo dicho, Santamaría considera que los maestros "*suelen considerar la literatura como un producto complejo de escasa rentabilidad pedagógica*". (2012, p.435).

En este espacio escolar donde se vislumbra la exclusión de la poesía infantil en las aulas de las escuelas primaria, esto se puede palpar cuando López-Tamés acota que la poesía para niños entra a la escuela en forma tímida Jesualdo confiesa que a la poesía no se le reconoce su capacidad educadora. Ante lo expuesto López –Tamés agrega: "*Así como hay métodos en la enseñanza dé la Geografía, Matemáticas, en Poesía es impreciso el itinerario. Además, hay profesores preparados para las diferentes asignaturas, pero para esta tarea. No hay profesores*

de poesía". (1990, p.177). En esta ocasión en la postura de Adolfo Maiio en Jesualdo, encontramos lo siguiente:

> La esencia de las más puras emociones de la casta. Los frutos informulados de la intuición poética dejan en ella su impronta expresiva mediante las oscuras y certeras adivinaciones del lenguaje figurado. La escuela no se ha beneficiado de los ricos influjos educativos que la poesía lírica atesora porque se ha venido sosteniendo que sus creaciones son inaccesibles sin que haya sido sometida a la reacción comprobadora de ningún ácido práctico ni experimental. (1982, p. 161)

De igual modo, debemos recordar que lo esencial es que los estudiantes reciban una educación integral desde el punto de vista holístico planteado por nuestro sistema educativo y la poesía es ideal para ello. Por otro lado, se plantea la gran interrogante: ¿Tiene el Ministerio de Educación programas de sensibilización para el docente, donde se enamore a través de estrategias innovadoras, dictados por profesionales comprometidos con la poesía, preparando un escenario idóneo donde las maestras sientan la fuerza y el embrujo de la magia que emana del contenido poético? Pues no se puede culpar al maestro en todo lo referente a la exclusión de la poesía en las aulas de la Escuela Primaria. Al respecto Lardone en Chourio-de Martínez, comenta:

> Sin embargo, no es justo hacer recaer el peso de la cuestión en los maestros quienes, llegan al frente de las aulas carentes de una adecuada preparación. Contactos personales en talleres con docentes, me indican que es pobre y a veces anacrónica la formación literaria que ofrecen los profesorados y escuelas superiores del magisterio, por lo que el problema verdadero reside en esa etapa de formación. Se hace necesario tomar conciencia de la gravedad del hecho, ya que

> al igual que las ciencias y la lengua, la literatura también es indispensable para la capacitación del futuro docente y su enseñanza debiera tomar una dirección que incluya espacios para la sensibilización y la lectura (2019, p. 6).

Descuido de la palabra oral

Hoy día, el docente debe abocarse a la recitación en el aula. Esta actividad es primordial en el sentido de la práctica diaria, pues sin lugar a dudas, los estudiantes desarrollan de manera ideal la modulación de su voz y dicción, pierden el miedo escénico y además capitalizan grandemente su vocabulario. Igualmente, lo provechoso que resulta para los escuchas quienes van a recibir una educación auditiva.

Obviamente, es esencial el matrimonio entre la prosodia y la recitación y así la sintaxis concuerde con la unidad métrica. Pero el docente debe estar presto a no usar la recitación del poema en la memorización del discente, pues se va a sentirse apremiado y de este modo no vamos a guiarlos hacia el amor por lo que hace.

De todas maneras, sabemos que la memoria tiene la capacidad extraordinaria para le recepción del contenido que la alimenta o de su interés. En su disertación López-Tamés, recalca que las personas encargadas de los medios de comunicación no tuvieron esa escuela formadora de ese hombre de hoy, con una dicción y amplio vocabulario tan necesarios para quienes trabajan en este medio. El escritor apunta en su obra, que Gerardo Diego indica con respecto a lo dicho: "*la primera ocupación del maestro ha de ser de índole fonética y prosódica corrigiendo defectos fonológicos y, en su caso, fisiológicos".* (1990, p. 176).

Y sin duda alguna, la escuela es la principal impulsadora de ese enriquecimiento oral, fonético, con prosodia y expresivo en los niños para formar el hombre del futuro. Aquí juega un papel importante el yo mediador, el docente.

En esta misma dirección Gómez-Martin alega:

> Igualmente, hemos de valorar la falta de sensibilidad estética de una buena parte de los docentes así como el mínimo cultivo que del arte de la lengua se practica, amén del desconocimiento general de los principios esenciales de la creación literaria y de los recursos didácticos aplicables a la poesía (2005, p. 244).

Maestros mediadores en la recitación

Siguiendo puntos de encuentro llenos de embrujo, Jesualdo señala (1982), es imperativo que la maestra le lea poemas al estudiantado, y frecuentemente ponga en sus manos libros de poesía, e los iniciarlos en la recitación, pues los mejores receptores de lo bello, lo exquisito y lo mágico de los sonidos en la poesía, más sensibles al esplendor de bellas palabras. Son los niños por tener un alma inmaculada, unos sentimientos puros que los hacen ser los protagonistas centrales de la misma. Por lo tanto, merecen una poesía que los arrope con un manto de abundancia de esplendidez, magnánima, sin dudas ni reservas. Esa magia significativa que pervive en ella penetre en sus almas, en sus sentidos, de realidad aprendida, de sueños, los valores y el goce estético se solidifiquen, los disfruten en todo su esplendor. En fin, en un caleidoscopio divino para la promoción del conocimiento, de la sensibilidad artística y el 1placer de leer y viajar por el mundo de la imaginación. Al respecto Charlier en Jesualdo expone:

> y como intuición de los paisajes, de la vida de los países lejanos, con ese encantamiento, que deja traslucir a través de sus ritmos y sus palabras, tanto como es capaz de hacer surgir las sombras del pasado, con la grandeza que nuestros sentimientos reclaman en su favor y animación (p. 166).

Ante lo expuesto, sentimos el apoyo indiscutible de Vygotsky quien es determinante en su pensamiento en cuanto al papel que cumple el mediador en el desarrollo de una clase

participativa. "*El desarrollo psicológico de los niños se va generando a través de los sucesivos intercambios con un adulto que enseñe contenidos culturalmente válidos"* (1973-90). Igualmente, Ausubel sustente este rol de mediador cuando afirma:

> …el compromiso del estudiante con su propio proceso de aprendizaje es fundamental. Pero el aprendizaje significativo no puede depender sólo de la predisposición del alumno. Es necesario que alguien abra esa posibilidad, planteando relaciones, pidiendo analogías, exigiendo ejemplos, mostrando conexiones nuevas. En esto consiste la tarea del docente (1978, p.87).

En el sendero del mediador, se pueden señalar las cualidades presentes en éstos: buen humor, motivador, disposición para servir al alumnado y dar lo mejor de sí mismo, tanto en conocimientos como en amor- De esta forma, el aula se convertirá en una verdadera cantera de conocimientos en un ambiente propicio para el fluir de la creatividad y la alegría. Y significativamente, con la promoción de la recitación, se extenderán caminos para afianzar la personalidad y seguridad en los educandos. Por este motivo López-Tamés aporta al respecto:

> Cuando en la enseñanza y trato de la poesía se habla de la recitación es común el gesto de rechazo. Sin embargo, este punto debe ser considerado con cuidado. Se puede asociar la recitación al aprendizaje memorístico de poemas, con esfuerzo grande y sobre todo obligado. Se trata de la vieja costumbre "meubler la mémoire", viejos usos que hoy parecen inadecuados. Pero pensamos que no es exactamente así y que hay que volver a perfeccionar lo que supone la recitación porque es grande el abandono de la educación auditiva con todo lo que ello significa. (1990, p.181).

En este mismo sendero de la recitación, se puede afirmar la esencial guía del docente implementando los criterios de evaluación claves para la evaluación de los educandos en dicha actividad. Un ejemplo de ello es la dicción el alumno adquiere una pronunciación muy buena, en la entonación los estudiantes afianzan la curva melódica, importante para esta actividad; en las interrogantes y al hablar entre signos de exclamación, la gestualidad y corporalidad con las cuales van en armonía en el acto de la declamación, recitación, lecturas animadas, narración, entre otros.

Ante este panorama sentimos el respaldo de Vygotsky, en Chourio-de Martínez, Cuando enfatiza: "Es así la poesía un gran emulativo para el trabajo armonioso, en especial la que se pueda recitar en coro o cantar, y que nos ayudará a sobrellevar cualquier trabajo penoso, más fácil si no más alegremente" (2019, p. 101).

Y siguiendo con los criterios de evaluación en la recitación y en la lectura, sobresale la adecuación del tono de voz al lugar. Interesante, pues los educandos aprenden con la práctica a ajustar la voz para el alcance de todos los escuchas presentes en el sitio. Además, a la hora de la recitación el aula se convierte en una verdadera algarabía con el disfrute de los niños quienes muestran unos rostros impregnados de felicidad, goce y contento. Lográndose así un espacio para los sueños. Con este fascinante embrujo, Jesualdo en Chourio-de Martínez, cita a estudiantes afianzan Braunschvig, quien recalca:

> (…) que al niño le gusta la poesía ante todo porque la retienen sin trabajo; el ritmo, es en efecto, un gran auxiliar para a memoria; además, porque su oído es agradablemente mecido por la cadencia de los versos, por la regularidad del número de sílabas por la consonancia de la rima. Lo creo menos sensible a la

> armonía propiamente dicha de los versos, es decir, a la calidad misma de los sonidos, agrega (2019, p. 86).

Innegablemente, se nos presenta en este tema expuesto por los autores en una misma disertación ante el descuido de la recitación en el aula. Hecho que perjudica al alumnado, pues se le está cercenando el derecho a desarrollar su capacidad en el dominio de la expresión oral con dicción, seguridad, uso correcto del tono de voz, movimientos corporales y gestuales acordes con lo que expresa, pérdida del medio escénico… En fin, una realidad insoslayable con disposición a enfrentar.

"¡Qué divertido mira esos ojos azules
Y a su lado se encuentra el lindo mar
El atributo de su color a los bellos ojos
¡En un poema el azul del mar se va a trasladar!"
Chourio-de Martínez.

Animismo y metáfora

Traemos a colación, el animismo, cuyo concepto engloba diversas creencias en las que tanto objetos o cualquier elemento del mundo natural están dotados de ánimo, alma y espíritu. y la metáfora presente en López-Tamés)1990) a través de los siguientes ejemplos; ¡la ocurrencia de "Teresa" de Armando J Sequera (2001) _" ¡Mira mamá que cosa tan triste un arcoíris muerto"! Teresa ante el pozo de aceite colorido por los efectos del sol y en su maravillosa imaginación es un arco iris muerto.

En su mundo mágico está la explicación que el arco iris despuntaba en el cielo y algo lo hizo caer, se estrelló contra el suelo y murió. Pero, también siente pesar por el destino del arco iris cuando expresa con sentimiento _ ¡*Mira mami, que cosa tan* ***triste****: un arco iris, muerto!* p. 25 En cuanto a la metáfora; las atribuciones de un fenómeno natural como el arco iris, trasladadas a un pozo de aceite con colores que no son propios de él.

¡Un derroche de alegría en el aula había
Pues la maestra Elena solo héroes traía
Para conocer nuestra gente de gran valía
Y que mejor manera de conocerlos
Sino a través de la poesía ¡
Chourio-de Martínez

En el segundo ejemplo una niña expresa: ¡Abuelo prende las alas!; La niña ve caer las gotas de agua por el parabrisas, pero el carro tiene algo que se mueve para dejar el vidrio libre del agua que cae, pero ella, no recuerda o no sabe el nombre el nombre del objeto y en seguida su mente fantástica le da un nombre y exclama: _ ¡Abuelo prende las alas! De inmediato asoció el movimiento de las alas de un ave voladora con el limpia parabrisas. Allí coinciden perfectamente el animismo y la metáfora. De aquí se desprende la validez de lo expresado por Huizinga que la poesía tiene una habitación en la infancia o sea que en la infancia está el origen de la poesía y esta a su vez origina la cultura de los pueblos. Ante lo descrito, López-Tamés indica:

> En el animismo proyecta el niño sobre las cosas su propia conciencia y es que no hay un yo ni un mundo exterior sino "continuum", moral y físico, participación, mentalidad mágica. Todo vive, alienta, le rodea atento, todo está lleno de intenciones. La subjetividad del niño está proyectada en las cosas, a las que presta su voz, deseos. El sol, las estrellas, la lluvia, las nubes: todo vive, vigila, crece en este idealismo objetivo: "la hierba siente que se tira de ella". Si arrancó un botón ¿Lo siente? Sí, porque el hilo cruje". Más tarde en el proceso de crecer y delimitar el Yo infantil frente a las cosas, solo tiene vida lo que se mueve y en la etapa última los animales. (1990: p. 161).

"La poesía pertenece al campo del sueño,
Del vidente, de su embriaguez y de la vida,
no cualquiera comprende la poesía;

para lograrlo es necesario aniñar el alma".
Huizinga

Los valores estéticos y emulsionantes de la poesía

Por todo lo expresado anteriormente, sobre los valores especialmente en la poesía De igual modo, deben estar presentes en el deguste, de lo estético, Jesualdo, 1982. Trae el pensamiento de Charlier en Jesualdo: *"sus valores estéticos emulsionados, que lo colocan en el plano de importancia educativa que le corresponde"* (1982, p. 166).

Lo expresado por Charlier, realza y trasciende a la poesía y por ende, rigurosa ante la intelectualidad proba del vate quien la crea con un poder de síntesis en el mundo de las ideas que emergen de un mundo mágico en el cual el niño disfruta tanto de ese embrujo divino en el mundo de la poesía así como del goce estético que produce el texto poético en él.

De igual manera, el significativo poblado de imágenes y animismo surgidos del contenido poético permiten al infante visualizar la relevante metáfora donde el traslado de un elemento a un ser humano, a una cosa u objeto hace al lenguaje poético aún más bello y delicado. Es aquí donde se requiere de un docente avezado que no permita bajo ningún concepto sus alumnos no adviertan este trabajo del autor. Indudablemente se reflejan puntos coincidentes entre ambos autores.

Finalmente dejamos un ejemplo ideal: "*Jugo de colores/preparó mi nieta/combinó colores/como azul violeta/Se acercó y me dijo:/_Abuela te voy a dar/jugo de tiza de colores y/me falta fucsia para combinar/Mi Daiglis Fabiola/con solo tres años/me dio su rico jugo/¡Qué sabor tan extraño".* Poemario Inédito "Daigladas" (Chourio-de Martínez, 2011, p. 6).

La poesía y el acto lúdico

López-Tamés presenta a la poesía como el último reducto del juego existente en Escuela, pues en éstas ya no se practican juegos como se hacía anteriormente. Relata que Huizinga busca la definición del ser colocando sobre este el mote de animal que juega y sea, el jugador. Y está convencido de que las instituciones nacen, precisamente de esas capacidades, las cuales se soportan en la vida social: normas jurídicas, hábitos, liturgias de religión, convenciones de lengua y arte. Igualmente, la poesía, "Función Lúdica" habitante en ese aposento de otrora residencia del niño, el ánimo, el sortilegio, la metáfora y el verso, la magia, el goce estético, el entusiasmo, la emoción, la cadencia, el ritmo, la rima, el animal. Desde esta alcoba cadenciosa y llena de embrujo, Huizinga en López- Tamés, aduce: *"Para comprender la poesía debe investirse, el alma del niño como una camisa mágica y de preferir su sabiduría a la del adulto".* (1990; p. 160). Es importante apuntar la poesía como el último reducto del juego residente en escuela, pues en éstas ya no se practican juegos como se hacía anteriormente Es necesario ante este panorama reseñar el pensamiento de Pelegrín, A quién determina:

> El juego y la poesía tradicional están unidos en una sola expresión, tanto si aparecen en las rimas infantiles, en rimas de juego, tanto en rimas y juegos de fiestas, cuanto en juegos y rimas de fiestas colectivas. Son las limpias caras de una sola moneda" (1992: p. 7).

Siguiendo el camino de la poesía Gómez-Yebra relata el punto de vista de Miguel Muñoz sobre la relevancia de la poesía en el aula desde su obra "*La Poesía y el Cuento en la escuela"*:

> Para facilitar a los niños el aprendizaje de la Lengua pone a su alcance una serie de recursos que le hacen menos onerosa la creación poética, ya en equipo, ya en forma individual. Su actitud, aunque pragmática en el fondo, defiende mejor el

> aspecto lúdico de la poesía infantil y pormenoriza hasta extremos insospechados. (2010; p.15).

En relación a lo último, enfatizamos lo expresado por López-Tamés sobre la base del juego gira el mundo infantil en el encuentro con la poesía, pues el cadencioso y rítmico fonético de la actividad lingüística los traslada al mundo mágico con los trabalenguas, cantos escolares, retahílas, combas, disparates,

En este devenir lúdico poético de López-Tamés y Jesualdo, el último, expone que ya desde el momento en que la madre entona canciones de cuna o de nanas en sí lo hace en forma divertida para ella y encantar a su hijo con la cadencia de las notas musicales. En este propósito nacen las letras de los juegos los cantos de rondas infantiles en este conocer y degustar de la poesía en la cual el niño se incorpora en seguida en los comienzos de sus primeros pasos. Como puede observarse, el interés de crear el canto poemado o del poema cantado radica en la intención de llevarlo a las escuelas, fiestas infantiles, juegos para la recreación de los infantes en esos espacios donde el ritmo, la cadencia de la rima, lo armónico, lo lúdico se apodere del ánimo de éstos. También el pegajoso canto "A la rueda, rueda de pan y canela", invita a la diversión y es bastante difundido en las escuelas, sobre todo en Inicial. Se puede aseverar, que estas letras poéticas nacen de hechos reales de la cotidianidad y, generalmente ajustados a la edad de los párvulos.

Significa entonces, que la función lúdica de la poesía infantil envuelve a los educandos en un ambiente de gozo, risa, placer, armonía, convivencia, compañerismo y el invaluable valor se compartir. En este recorrido lúdico traemos al ruedo, Cervera quién sostiene:

> La poesía infantil encuentra su mayor atractivo para el niño en su carácter lúdico. Aquí se analiza la poesía infantil a través del prisma del juego. El juego es

> personal cuando el contacto entre el niño y la poesía lo establece un adulto. El juego es individual con contacto directo del niño con la poesía, mediante la lectura o la recitación. El juego es colectivo, través de la danza, la recitación coral o la dramatización (2006; p. 2)

En esta pintura lúdica referida a la poesía, se puede observar en las aulas los rostros de los niños teñidos de felicidad, alegría y risas apresados por la magia y el juego inscritos en la poesía. Ante esta realidad, Gómez-Martín aduce:

> Entroncada en las modernas tendencias pedagógicas que atizan las dimensiones lúdico-creativas del niño. La poesía que aquí se propone como materia protagonista del ámbito escolar llena el vacío surgido de las fáciles evasiones de nuestro mundo al permitir que afloren en el niño los rasgos primarios y esenciales de la individualidad, el sentimiento, el juego y la creación (2005, p 244).

Es un goce para el docente ver la actitud de los niños, ante el contacto con la poesía, disfrutan las adivinanzas, las rondas, los disparates. Sus carcajadas se escuchan con los trabalenguas, las retahílas: Es increíble visualizar la transformación observada en el aula y la facilidad de identificar las metáforas presentes en éstas. Y en la misma sintonía Méndez-Garita y Rubio-Torres, refieren lo siguiente:

> Los niños y las niñas pueden convertir en un juego el arte de desentrañar cada metáfora o el significado aparentemente, ocultos de un poema. Recordemos que el intentar explicar la poesía corre el riesgo de matar y disecar el poema (2009, P.105),

Visionando el devenir de la poesía infantil en estos renombrados autores, se puede palpar claramente la preocupación por la situación de exclusión de la misma en el aula de primaria. Esto

se reafirma con la experiencia de quien escribe y ha constado en las bibliotecas escolares, por ejemplo, que por diez cuentos consigues una Antología poética y al contacto con las listas escolares se observa que solamente piden cuentos.

Igualmente, la poesía infantil se consigue tímidamente reflejada en la planificación docente y muchas veces ni siquiera la plasman y generalmente, en los hombros del canto, a decir por López-Tamés, quien agrega:

> Parece que hoy no es tiempo propicio para la enseñanza de la poesía en la infancia. Es cierto que se puede vivir sin estos recursos, pero no hay duda que sin la ventana del arte, la vida es más pequeña, más pobre. Y mutilada… (1990, 173).

De la misma manera, Balpe en López-Tamés: "insiste en que lo esencial es adquirir conciencia de la importancia de la educación de la sensibilidad del aprendizaje del placer de ser y de decirlo, de la necesidad del sueño y de la imaginación" (1990, p. 173).

A pensar, en la medida en que el Ministerio de Educación asuma la responsabilidad de la educación de la sensibilidad del docente de primaria, más dividendos tendremos en la proliferación de adultos lectores, creativos, con inteligencia en el deleite, placer y goce estético ante la lectura de obras ajenas y la capacidad de inventar las propias. Ante este hecho: Tejerina-Lobo apunta a continuación:

> Sólo el fracaso de una educación que no acaba de aceptar que el juego y la imaginación son espléndidas formas del conocimiento y que en lugar de impulsar capacidades, las ahoga, explica el hecho irrefutable de que los niños no desarrollan sus potencialidades creativas, aplastadas por el absolutismo de los "saberes útiles" que ocupan de manera absolutista su tiempo en la escuela (2006, p.8).

En ese mismo sentido, se puede enfatizar, el amor por lo que hacemos debe estar acendrado en el corazón del docente, pues sólo poniendo el corazón en lo que se hace se obtienen frutos exquisitos.

"*Si tuviéremos una fantástica*
como tenemos una lógica
estaría descubierto el arte
de inventar".
Novalis.

A manera de conclusión

En esta búsqueda intencionada de innovar el acto pedagógico, se toma en cuenta el hecho de la importancia de la oralidad en los primeros años tanto de inicial como de primaria, pues si el docente toma conciencia de su papel como mediador necesita abocarse a recitarles poesías a sus alumnos. De esta manera, educa y endulza el oído con la cadencia que emana de la poesía y que a los niños les encanta y cuando ya han aprendido a leer, esa sensibilidad ya educada los volcará a ese inquietante y espléndido mundo mágico del máximo polo de la poética en cual coinciden los cantos de cuna, las rondas infantiles, las adivinanzas, las charadas, las retahílas, los trabalenguas, los cantos escolares, los refranes. En fin, encontrarse con todo ese acervo cultural que nos brinda la poesía infantil imbuida en el contexto de la literatura para niños.

Por su parte la prosa, enquistada en el polo nulo negativo con historias, fábulas, cuentos, leyendas, novelas, entre otras. Aunque la hayan encumbrado por encima de la poesía infantil; la supremacía, es indiscutiblemente de esta última quien ofrece beneficios al público infantil, los mismos le van a ser de utilidad para toda su vida. Pero, también es importante tener en cuenta ofrecer al infante una poesía de corta extensión en cuyo contexto cohabite un rico imaginario junto con la rima, ritmo, armonía musicalidad, encadenamiento de palabras, juego fonético, secuencia lingüística…, Todos estos elementos suscitarán un ambiente especialmente lúdico,

mágico, de goce estético, alegría y la activación del rico performance tan divertido para los educandos de la escuela primaria.

En relación a la metáfora, esta va entrelazada con el animismo y las imágenes que fluyen del contenido poético. En este punto, los niños siempre van a descifrar lo que no comprenden. Un ejemplo interesante lo tenemos en esta estrofa de la poesía "Luna de miel" _" ¡Ya se van los novios/ven José Daniel/quiero verlos en la luna/tomándose la miel! Interesante, en este devenir experiencial de quien escribe pensaba en su infancia que los novios se iban en verdad a la luna a libar miel. Esa era su respuesta ingeniosa ante lo desconocido para ella. Es por eso que no se debe subestimar al niño pues, siempre tiene una respuesta muy original para todo. Y en este discurrir viene a la memoria lo dicho por Novalis en Rodari "*Si tuviéramos una fantástica así como tenemos una lógica, estaría descubierto el arte de inventar"* (1983, p.4). Entonces vamos a tener esa fantástica para llevar al aula, el arte de inventar estrategias novedosas con la máxima fuente de placer y conocimiento que es la poesía.

Por todo lo dicho, es de imperiosa necesidad la inclusión de la poesía en el aula. Es equivocado el pensar de algunos pedagogos en su opinión en cuanto a que la poesía debería ser execrada de la escuela porque los niños no la entienden. Nada más falso, si la poesía nace, precisamente, de la imaginación de los niños, quiénes consultan con su mente mágica para dar respuesta a las cosas o hechos que no saben o sencillamente no conocen.

De manera, la escuela ha de estar presta y atenta a cualquier oportunidad que se le presente para convertir las aulas de primaria en unos verdaderos festivales inundados de belleza, de hechizo, de embrujo, de ingenio, de conocimiento, de imágenes sensoriales, cinéticas, cromáticas y Kinestésicas: Sólo así se podrá cambiar esa realidad que hoy se palpa en las aulas de primaria.

Por ejemplo, en el mes de mayo hay una gran actividad por los tantos eventos que nos ofrece este florido mes:

> **Mes de las Flores**, se aprovecha para que investiguen sobre las flores existentes en el país y se incentiva los educandos a través de técnicas para que realicen sus creaciones poéticas a la flor escogida por ellos.
>
> **Mes Mariano**, se invita al alumnado a un festival de acrósticos referente a la advocación de la Virgen de su preferencia.
>
> **Mes de los Símbolos Naturales**, estos símbolos son tan hermosos que ya vienen en papel de poesía. ¡Oye que divina creación saldría de la imagen un Araguaney vestido de oro, de una Orquídea trajeada de morado y de un Turpial con su frac en una combinación de colores hermosos!
>
> **Mes de las Madres.** Oportunidad extraordinaria para inducir y envolver al estudiantado en un manto de poesía y de esta manera la creatividad los lleve al acto de la creación de poemas para sus madres. Se aprovechan estos momentos para preparar ese mundo lúdico, animismo y de sortilegio para inventar poemas descriptivos, metafóricos, poesímiles, hiperbólicos, Retahílados, enigmáticos, entre otras

Todo lo anterior, se conjuga por medio del contacto visor con la lectura de poemas infantiles disertada por los nombrados autores y la vasta experiencia de la investigadora en el campo de la docencia, quién en el devenir de cada día comprueba que en las listas escolares se reflejan nada más cuentos, una antología poética muy raramente. Por otra parte, se ha observado que en el aula sólo se proporcionan cuentos a los infantes en las actividades de literatura. En cuanto a la planificación, son muy pocos los que le dan la importancia que se merece la poesía infantil y en las bibliotecas escolares, ni se diga, allí encontramos sin exageración alguna; diez

(10) cuentos por una antología poética. Pero, también es cierto que las editoriales promocionan más los textos narrativos que la poesía infantil.

Se enfatiza entonces, que como la poesía destila conocimiento y belleza, necesitamos invadir el escenario escolar primario armando ese mundo mágico, de recitación, embrujo, atractivo e inigualable. En consecuencia, las autoridades educativas deben tomar conciencia de ello y ocuparse de la sensibilización del docente de primaria. Pero eso sí, con un seguimiento y evaluación para que pueda dar resultados efectivos y se logre ubicar en su pedestal correspondiente a la poesía infantil para bien del futuro de los párvulos y el éxito que con este hecho se encumbraría nuestra nación a través de la educación de la sensibilidad de todo el personal docente que labora en primaria.

Referencias

Ausubel, D. (1978). *Psicología Educativa. Un Punto de Vista Cognoscitivo*. Trillas.

Cervera, J. (2006). *Aproximación a la poesía infantil, tres poetas, tres, modos.* Biblioteca Virtual Universal: Editorial del Cardo.

Chourio-de Martínez. (2011). *Poemario Daigladas*. Venezuela: Inédito.

_____ (2019). Chourio-de Martínez. Chourio-de Martínez. [Tesis Doctoral El *Horizonte Lingüístico y Pedagógico del Discurso Poético: Una Aproximación Etnometodológica al Sonido y el Sentido en la Literatura Infantil* Venezuela: Universidad Latinoamericana y del Caribe (ULAC)*]*

_____ (2020). *Poemario Infantil Juego de Palabras: "Poemas Metafóricos*". Venezuela: Inédito.

_____ (2020). *Poemario Infantil Juego de Palabras: "Poemas Heróicos*". Venezuela: Inédito.

Gómez-Martín, E. (2005). D*idáctica de la Poesía en la Educación Infantil y Primaria: Propuesta Metodológica.* Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, nro. 18, pp. 107-252 Salamanca. UL´GC. https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/5230/1/0235347_01992_0070.pdf

Gómez-Yebra, A. (2010). *La poesía ante el niño: aspectos teóricos y prácticos* (Segunda parte). Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: Editorial del Cardo. https://www.biblioteca.org.ar/libros/155452.pdf

Lardone, L. (1997). *Poesía e Infancia*. Argentina: CEDILIJ. http://www.lilialardone.com.ar/Documento/Poesía/%20infanciapdf.

López-Tamés, R. (1990). *Introducción a la Literatura Infantil*. España: Universidad de Murcia. http://www.cervantesvirtual.com/introduccion-a-la-literatura-infantil/01212076-82b2-11d.

Méndez-Garita, Rubio-Torres y Arias-Uva. (2009). *Literatura para niñas y niños: Se la didáctica a la fantasía*. Gobierno de Los Países Bajos: Coordinación Educativa Cultural Centroamericana (CECC/SICA).

Pelegrín, A. (1992). Juego y Poesía Popular de la literatura Infantil-Juvenil (1750-1987). [Tesis Doctoral. 1987. Universidad de Barcelona Universidad Complutense. España] https://eprints.ucm.es/3311/

Rodari, G. (1983). *Gramática de la Fantasía. Introducción al Arte de Inventar*. Editorial Argos Vergara.

Santamaría, E. (2012*). Didáctica de la Poesía Estudio y Propuesta*. 24. 433-472. New York University. https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/39934

Sequera, A. (2001). *Teresa.* Primer premio en la Bienal Latinoamericana "Canta Pirulero" del Ateneo de Valencia Estado Carabobo, 1998. Alfaguara.

Tejerina-Lobo. (2006). *Animación a la lectura con textos teatrales. En La. Girona Latorre (Ed.), La motivación a la lectura a través de la literatura infantil* (pp. 67-88). Instituto Superior de Formación del Profesorado.

_____ (2006). *Algunas Consideraciones Pedagógicas sobre Poesía*. Biblioteca Virtual Universal: Editorial del Cardo. https://www.biblioteca.org.ar/libros/155452.pdf.

Vygotsky, L. (1973). *Pensamiento y Lenguaje.* Pléyade.

Ingrid Josefina Chourio de Martínez:

Licenciada en Educación Mención Lengua y Literatura, Magister en Educación Mención Lectura y Escritura. Doctorante Universidad Latinoamericana y del Caribe (ULAC) Coordinadora Pedagógica E.B.N. "El Socorro". Profesora contratada UPEL La Manguita-Valencia. Socia Activa de la Sociedad de Autores y Compositores de Venezuela (SACVEN). Promotora de lectura. Tallerista. Fundadora y Directora del Grupo Cultural "El Buen Jesús."

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 31, Nro. 57, Enero-Junio 2021. Online ISSN 2665-0231 • Print ISSN 1316-5917

Artículo

Evolución histórica de las políticas educativas en Venezuela

Historical evolution of education politics in Venezuela

Nora Josefina Navarro Miranda
https://orcid.org/0000-0003-3249-8934
Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
Valencia, Venezuela.
noranavarro10@hotmail.com

Resumen

El propósito del presente artículo es indagar sobre la evolución histórica de las políticas educativas en Venezuela y cómo ha influido en el desarrollo social de la nación. Las políticas educativas están conformadas por todas las acciones correspondientes a la acción educativa como son en su mayoría las reformas en cuanto al Diseño curricular, planes de estudio, medidas y programas, asimismo acciones referentes a formar el perfil que se desea obtener de los ciudadanos. Se han revisado para la presente investigación teóricos como Mudarra, (1962 y 1983) Dussel (2009) y Núñez, (2005), Abreu (2010). El método de investigación que se utilizó fue el documental. Se llegó a la conclusión, que desde los inicios del quehacer educativo, estas políticas de estado han sido orientadas de acuerdo a la filosofía de los partidos de gobierno, por lo tanto a los intereses políticos del gobierno en un contexto determinado.

Palabras clave: políticas, educación, evolución histórica, desarrollo social.

Abstract

The purpose of this article is to research the historical evolution of education policies in Venezuela and how it has influenced the social development of the nation. Educational policies are made up of all the actions corresponding to educational action such as mostly reforms in curriculum design, curricula, measures and programmers, as well as actions related to forming the profile that is desired to be obtained from citizens Theoretical research has been reviewed for this research such as Mudarra, (1962 and 1983), Dussel (2009) and Núñez (2005), Abreu (2010). The research method that was used is the by concluding, that since the beginning of the educational work, these state policies have been oriented according to the philosophy of the governing parties, therefore to the political interests of the government in a given context documentary.

Keywords: policies, education, historical evolution, social development.

Recibido: 06/10/2020 **Enviado a árbitros:** 07/10/2020 **Aprobado:** 21/11/2020

Introducción

La enseñanza y práctica educativa siempre han estado presente en la cotidianidad del ser humano, se enseñan costumbres, cultura y forma de vida entre los miembros de las comunidades más sencillas como en el caso de los continentes más jóvenes, así como en las civilizaciones más antiguas, los filósofos griegos, enseñaron a través de la mayéutica de Sócrates y Dialéctica de Platón, siempre ha sido la educación un medio para explicar la existencia del ser humano por medio de la reflexión, y de la misma forma ha sido la moldeadora de las sociedades y es por esto que se ha considerado a los centros educativos como espacios generadores de ideales.

Se requiere la formación de ciudadanos reflexivos, capaces de enfrentar a una sociedad cambiante que se ha querido llamar posmoderna donde el ser humano le da poca importancia a la vida y a la formación axiológica, donde la globalización ha abarcado todas las dimensiones sociales y la tecnología nos lleva muy a prisa y lo que era novedad ayer, hoy, ya no lo es.

En este artículo se tratará de hacer referencia a la forma como se ha heredado la educación en Venezuela, partiendo desde nuestros aborígenes y sobre las diversas políticas que se han seguido a partir del siglo XIX, con la instauración por vía de decreto de la educación libre y gratuita, se revisarán las políticas educativas que han implementado las diversas corrientes de pensamiento que han emergido con la diversidad gubernamental. Se utilizará el método documental para el apoyo sobre las políticas educativas.

Políticas educativas en Venezuela desde nuestros aborígenes hasta la actualidad

La práctica educativa siempre ha sido de preocupación por todas las sociedades, así vemos como nuestras comunidades indígenas practicaron siempre la enseñanza, las cuales se encontraban ligadas estrechamente a la naturaleza y el medio ambiente al cual pertenecían, los conocimientos eran transmitidos de generación en generación a través de los más ancianos por

ser ellos quienes más conocían su civilización por haber vivido más tiempo, ya en esa época se valoraba la experiencia y se respetaba mucho a los de mayor edad, ese respeto se extendía hasta los ritos y costumbres.

De la misma manera, la educación se llevaba a todos los integrantes de la comunidad y abarcaba normas, creencias y comportamientos que debían seguir los miembros pertenecientes a cada grupo, combinando destrezas artesanales y oficios para subsistencia. La educación se prolongaba hasta la adolescencia, al término de la adolescencia el joven era incorporado a la vida social a través de una práctica ritual, el aprendizaje se lograba con la práctica de las actividades que iban desarrollando.

Con la llegada de la colonización los pueblos indígenas en el caso de Venezuela, fueron despojadas de sus tradiciones, costumbres, formas) de vida, y por supuesto de su práctica educativa, según Mudarra (1962) "descartando por su primitivismo la acción educativa indígena" (p.3). Obviamente el interés de la conquista era desprender a los indígenas de su cultura, costumbres para lograr colonizar la región de manera más fácil, y dando inicio a la educación con la cristianización, como medio para dominación,

De acuerdo a Dussel, (2009)"la dominación del sujeto poderoso ante el impotente era interpretada como la definición misma del poder político" (p.22) política para la dominación de las nuevas tierras en proceso de colonización, para lo cual se realizó un proceso de evangelización y adoctrinamiento en los valores del catolicismo, adquiriendo así la educación otras características, pareciéndose cada vez más a la educación occidental y dejando atrás nuestras raíces, pese a todo este interés de adoctrinamiento a través de la educación, esta no tuvo mayor diferencia entre la educación colonial, período emancipador y comienzo de la cuarta República.

Así vemos como a partir de 1830, comienza la educación a tener basamento legal, cuando se plantea la necesidad de fomentar la creación de escuelas para niños indígenas, mientras que la educación para los hijos de los españoles radicados en el país era privada en sus hogares. Como se puede evidenciar existía una enorme discriminación en cuanto a la instrucción de los niños y más aún un importante traslado de culturización proveniente del continente europeo en cuanto a cultura, modo de producción y vida en general se refiere.

De esta manera, en 1830, una vez disuelta la Gran Colombia, Venezuela inicia su propia legislación en todos los ámbitos de la vida social del país, el Congreso de 1830, promueve por leyes la educación pública en las Universidades y colegios, sin embargo, a pesar de la creación de diversos colegios nacionales y diversas cátedras como la de matemática y la publicación de obras de historia y geografía, se puede calificar la obra educativa de estos gobiernos conservadores como tímida y lenta.

Durante el gobierno de Guzmán Blanco, a finales del mismo siglo, en 1870, el 27 de junio es cuando vía decreto presidencial se establece la educación pública, gratuita y obligatoria, según Abreu (2010) este decreto del 27 de junio del mismo año, expresa en su art. 2 "La instrucción obligatoria es aquella que la ley exige a todos los venezolanos de ambos sexos y que los poderes públicos están en el deber de dar gratuita y preferentemente" (p.122).

Según Mudarra (1962) "La administración nacional, marcó un hito en la historia de nuestra educación con la implantación de la obligatoriedad y gratuidad de la instrucción primaria"(p.4) .De esta forma , se da paso a la creación de diversas academias como la de historia y literatura, y hay un avance en cuanto al establecimiento de institutos educacionales, según Landaeta (1980) "en 1890 existían1.334 escuelas federales, 2 universidades, 3 escuelas normales y otros institutos de enseñanza" (p.139).

En los siguientes años el estado se orientó a un proceso de modernización de la educación; sin embargo, se diferenció la educación del medio rural para la comprensión del medio ambiente y la educación urbana orientada a los intereses de la urbe. Por otra parte, la educación indígena también tuvo su rasgo discriminativo sin dársele importancia alguna. Asimismo, se creó el Ministerio de Instrucción Pública el 24 de mayo de 1881, Carrera Damas (1974, citado por Abreu 2010) menciona: a propósito del decreto de Guzmán Blanco: "es necesario que las gentes lleguen a pensarse a sí mismas, dentro del proyecto del esquema nacional. Esto se logra a través de la propaganda de la educación y de la segunda religión, es decir la manipulación ideológica" (p.124).

Durante el gobierno de Joaquín Crespo(1892-1898), se funda la Universidad de Carabobo, en noviembre de 1892, y se efectúa el primer congreso pedagógico cuyo temario trató asuntos como, edificación escolar, higiene escolar, unificación de textos escolares y el 3 de junio de 1897, según se promulga el código de educación que tiene como fin la enseñanza de las letras, crear las escuelas normales, ,conocimiento científico, creación de institutos especiales y academias" (p.126); sin embargo, cabe destacar que hubo poco interés en cumplir con lo establecido.

De esta manera llegamos a la presidencia de Juan Vicente Gómez (1908-1935), en esta época de la historia la educación es poco atendida y el presupuesto otorgado a su desempeño fue escasamente entre 6% y 3,3%, según señala Abreu (2010) "se incorpora la mecánica, fundición, carpintería, tapicería, modelado industrial, mecanografía, estenografía y automovilismo" (p.132).

Asimismo, los asuntos escolares desde 1932 se atendieron con la creación del Colegio Nacional de Trujillo, extendiéndose a otras poblaciones como Margarita, El Tocuyo, Cumaná, Guayana, Barquisimeto, Maracaibo, Guanare Calabozo y Barcelona. Para Bernal (1993) "se

atendieron 13.000 jóvenes de una población escolar de 200 mil y carecían de personal adecuado" (p. 92), lo que indica deficiencia en cuanto a instalaciones y personal competente para tal fin y demuestra la ineficacia desde aquellos tiempos en cuanto a materia educativa se refiere.

Como consecuencia de esta situación surgen las instituciones educativas privadas, encontrándose al frente de ellas grandes pedagogos, según Bernal (1993) "Feliciano Montenegro, Juan Vicente González, José Ignacio Paz Castillo y Juan José Aguerrevere" (p 92). Para la Educación Superior fue diferente y en las aulas de la Universidad Central de Venezuela se fundaron las cátedras de cirugía, se dotó de instrumentos modernos a las cátedras de Física Experimental, Química y Anatomía, asimismo la escuela de enseñanza Militar se transformó en Academia de Matemática, logrando un avance en cuanto a educación superior se refiere.

De lo expuesto anteriormente, podemos decir que todos los avances en el área educativa han respondido a los intereses de los diferentes gobiernos. Se puede afirmar, que solo durante el proceso educativo autóctono de nuestros indígenas la educación se orientó hacia los intereses reales de las comunidades.

Durante la instauración de los diferentes períodos gubernamentales, cada gobierno implantó nuevas políticas educativas que como se mencionó anteriormente responden a los intereses del partido de gobierno de turno y sin hacer un estudio real de las necesidades sino con miras a formar el prototipo de hombre que se pueda manejar. De acuerdo a Dussel (1980)" el sistema educativo sigue cumpliendo su finalidad: formar ciudadanos que puedan cumplir honestamente las funciones que la sociedad les asigne en su momento. Fuera de esto nada es digno de ser aprendido" (p.64).

De esta manera, se observa como la política educativa es definida por el gobierno de turno y no se define por los intereses y necesidades de los ciudadanos. En el gobierno de Marcos

Pérez Jiménez, la política en materia educativa estuvo orientada a la parte de infraestructura de las instituciones educativas.

Con el fin de la dictadura de Marcos Pérez Jiménez en el año 1958 aumenta el número de establecimientos escolares, número de maestros y por supuesto de profesores, se impulsa la educación media y se ampliaron las carreras universitarias, como respuesta a la prosecución escolar, lo que generó la construcción de nuevas plantas físicas, así como la preparación de los docentes que se requerían. De la misma manera para 1961 ya existían 60 núcleos rurales con miras a consolidar la reforma agraria. Cabe destacar que los maestros que atendieron estos núcleos fueron adiestrados en métodos de enseñanza rural.

Por otra parte, para ese mismo año, se inicia el programa de alfabetización, intentando librar a la población de las cadenas de la ignorancia. Con el fin de la dictadura se procede a reorientar la educación, que según Mudarra (1962): "si el despotismo educa para el sometimiento y la adulación, nosotros debemos educar para la altivez" (p 29), dejando ver de esta manera el espíritu de la democracia como medio para que el ser humano pueda expresar sus ideales y no solo responder a los intereses de los partidos de turno.

Asimismo, durante la década de los años 60 surgen las instituciones de educación técnica a nivel medio en el área artesanal, comercial, industrial, artística y se reformulan planes y programas de estudio y es así como durante el gobierno de Rómulo Betancourt (1958-1963) la política educativa según Núñez (2007) "estuvo orientada al respeto y estímulo de las inclinaciones, intereses y promoción de la autonomía para que cada persona pudiera desarrollar su potencialidad de acuerdo con las expectativas de los individuos"(p. s/n) sin embargo esta política no se llevó a cabo debido a la falta de recursos económicos para solventar los gastos de edificaciones y personal docente.

A finales de la década de los años 60 se implementa el ciclo básico común con una duración de tres años y un ciclo diversificado de tres o dos años, Durante el gobierno de Raúl Leoni, (1964-1969), la política gubernamental en cuanto a educación se refiere estuvo dirigida según Núñez (2007): "se formaron una gran cantidad de maestros" para atender a la población estudiantil que se incrementó en educación primaria.

De esta manera llegamos al primer mandato del Dr. Rafael Caldera, (1969-1973) según Núñez (2007), el modelo educativo se definió como un modelo de procesamiento de datos que enfatizó en la capacidad que tiene el estudiante de retener e integrar información", se eliminan las escuelas normales y las escuelas técnicas afrontando cambios en sus contenidos el sistema educativo. El cierre de las escuelas normales donde se preparaban académicamente a los maestros encargados de atender a los niños en la educación primaria, dejo un vacío en esta área tan importante, ya que los docentes graduados en las universidades les faltaban preparación pedagógica para atender a los niños en esta etapa escolar.

De la misma manera en lo que respecta a las escuelas técnicas comerciales, a partir de la década de los 70 el diseño curricular es modificado, hasta ese momento los bachilleres egresados tenían conocimientos en todas las asignaturas del área comercial, obteniendo conocimientos diversos que le permitían aspirar a un campo laboral diverso, sus conocimientos abarcaban contabilidad, publicidad, impuesto sobre la renta y secretariado. Con esta modificación se limita su campo académico y se crean especialidades en las disciplinas antes mencionadas, a partir de ese año, los bachilleres salen con menciones en: contabilidad, secretariado, administración.

Hasta el año 71, sus estudiantes egresaban como Bachilleres Mercantiles conocedores de todas estas áreas con un amplio mercado de trabajo al tener conocimiento y habilidades en todas estas disciplinas. *¿Con esta división el campo laboral al igual que el académico, se limita y una*

vez más se impone la conveniencia de algún grupo en particular, ya que surgen los institutos técnicos a nivel superior donde ofrecen esta serie de especialidades, pero surgen como instituciones privadas y es así como surge otra interrogante respecto a quien benefició esta decisión ¿Tal vez a algún grupo interesado en fomentar la apertura de estos centros tecnológicos a nivel superior de acuerdo a la conveniencia económica de algunos.

Con la llegada de Carlos Andrés Pérez a la presidencia (1974-1978) la política educativa estuvo orientada a la formación de capital humano, se creó una política de becas dirigida a estudiantes de postgrado, "La Fundación Gran Mariscal de Ayacucho" (1974), creada por el entonces ministro de la Oficina Central de Coordinación y Planificación, (CORDIPLAN), Gumersindo Rodríguez, mediante decreto ejecutivo Nº 1.000 de fecha 01 de julio de 1975 y su objetivo era apoyar a los estudiantes de educación superior a través de las becas antes mencionadas, hubo otros programas educativos como parte de la política gubernamental como fue la creación de la beca alimentaria ofrecida a los niños de los sectores populares, el vaso de leche escolar, morral escolar con todos los útiles y las casas hogares.

De esta manera llegamos a la presidencia de Luis Herrera Campins (1979-1984). En este periodo de gobierno se puede destacar la creación de la escuela básica, y la política educativa estuvo orientada según Núñez (2007), a que: "se elaboraron leyes y documentos que aún regulan el sistema educativo" (s/n). Se promulgó la Ley Orgánica de Educación (1980) la cual norma los niveles y modalidades del sistema educativo.

Durante la presidencia de Jaime Lusinchi (1985-1989), según Núñez (2007) la política educativa estuvo abocada hacia "implementación de un nuevo modelo de enseñanza basado en el procesamiento de la información, enfocado en las relaciones sociales y el desarrollo personal" (s/n).

Es en este mismo periodo gubernamental se estableció la resolución 751, promoviendo la cooperación y participación de la familia-comunidad en el proceso educativo, así como también la participación estudiantil en eventos científicos y humanísticos, de la misma manera la acción de gobierno buscó dentro de sus políticas mejorar las condiciones laborales de los educadores.

Cuando Carlos Andrés Pérez ocupa la presidencia por segunda vez (1989-1993) orientando la política educativa, según Núñez (2007) al:" desarrollo de la personalidad, hábitos de estudio y la identidad cultural" (s/n). Asimismo, en la segunda presidencia de Rafael Caldera (1993-1998). "estuvo dirigida a la formación docente como promotor social para lograr que los objetivos planteados en educación se cumplieran y poder integrar escuela-comunidad" (s/n). El devenir de nuestras políticas educativas sigue su curso para esta década dándole paso a la educación inicial, orientación escolar y profesional, educación de adultos y la educación para niños en condición especial.

No se puede dejar de mencionar la creación del Instituto Nacional de Cooperación Educativa (INCE) fue un organismo autónomo fundado por el maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa en 1959. La mencionada Institución surge para formar a la masa trabajadora que carecía de formación especializada hasta ese momento, dedicándose a desarrollar programas de capacitación laboral. Desde su inicio, esta institución contribuyó a la capacitación agrícola de los egresados de escuelas rurales con el propósito de formar agricultores aptos para la eficiente utilización de la tierra y los recursos naturales renovables. Asimismo, colaboró en la lucha contra el analfabetismo y el mejoramiento de la educación primaria en el país. Esta institución formaba a jóvenes entre 14 y 18 años, los formaba profesionalmente en el oficio en el que ya trabajaban en alguna empresa, sin que previamente, a su colocación en la misma, hubiesen hecho algún curso de formación para dicho oficio.

Es así como durante más de 40 años el INCE, consolidó un sistema de capacitación en servicio y aprendizaje organizado, el cual funcionó según los objetivos y métodos más adaptables al ritmo y peculiaridades de la industria, el comercio y sus condiciones de producción y trabajo. También formó a los ciudadanos en las comunidades con su programa de habilitación ocupacional, donde se dictaban cursos intensivos a jóvenes y adultos en diversas áreas tanto comerciales como en la instrucción de algún oficio como era corte y costura, peluquería, manualidades y otras áreas.

En el año 1999, estando en la presidencia el actual gobierno, continua el proceso de cambio en búsqueda de nuevas bases que logren la restructuración del el Sistema Educativo, pero en esta ocasión con mucho más fuerza, decisión, dinamismo e ideología que apunta no a simples cambios si no a la refundación del estado venezolano, cuyo objetivo, es posible a través de un cambio de conciencia ciudadana y la formación de nuevos republicanos, al respecto, el Ministerio de Educación a través del Diseño Curricular Bolivariano (2007),señala "la educación Bolivariana, se define como un proceso político y socializador que se genera en las relaciones entre la escuela, familia y comunidad, la interculturalidad, la práctica del trabajo liberador y el contexto histórico-social" (p.15).

Con esta filosofía sobre de la educación se crearon distintos programas de becas, uniforme, útiles escolares, política practicada durante la permanencia de otros gobernantes, lo cual a la larga no mejoró la calidad del sistema educativo.

Surgen programas y planes en cuanto a educación se refiere, las escuelas Bolivarianas, misión Robinson, Rivas, Sucre, según López (2010) "proyectos educativos integrales (PEIC), en todo el país, acceso a la Tecnología de la información y comunicación (TIC)" (s/n), así como también programas de desarrollo endógeno.

Surge un nuevo paradigma, en todos los niveles educativos a través de las diferentes misiones y los estudios que se realizan en un tiempo determinado con estas misiones recorta su temporalidad, se proporcionan becas o pagos para los ciudadanos que ingresen en estas misiones, surge el estado paternalista que todo lo resuelve, tal vez se intentó seguir la filosofía de Makarenko (1916), quien implantó en Rusia un método de estudio en el cual el joven dedicaba medio tiempo al estudio y trabajaba medio tiempo, por el cual recibió una remuneración de la cual se le asignaba una cantidad para sus gastos y otra se ahorraba y se le entregaba al finalizar su preparación para que continuara sus estudios a nivel superior, siendo muy bien organizados este centro de estudios y trabajo productivo socialista, Makarenko, logró levantar una empresa y una granja que no sólo ayudaba a los jóvenes a surgir en búsqueda una vida mejor y en la mayoría de los casos rescatarlos de sus vicios sino también contribuía con el estado aportando parte de los ingresos a la nación para ayudarlos a cumplir sus compromisos económicos.

Sin embargo, en el caso de Venezuela no ha sido así, no hubo buena asesoría al respecto, muchas misiones donde se invirtió mucho dinero no ofrecieron los resultados esperados, no se ha convertido en socio productivo, sin beneficios a la nación, muchos créditos en empresas llamadas cooperativas que en la mayoría de los casos fracasaron y no se recuperó nunca el capital aportado por la nación, pero continuando con la temática que nos ocupa que es el educativo, se formó un ser al que no se le exigió el aprendizaje de conocimientos, ni práctica de valores, y se formó un docente que no exigió del estudiante lo que éste como ser inteligente, como ser racional pudiera dar.

La educación debe ser gratuita, pero más importante aún, exigente, que premie e incentive la calidad, no excluyente, donde todos los jóvenes tengan la misma oportunidad de preparación académica según su individualidad y el docente utilice estrategias novedosas a fin

de lograr el máximo rendimiento del joven, al mismo tiempo se incentive, tenga libertad de pensamiento, debe ofrecer teorías filosóficas, remontarse a Platón y Aristóteles a fin de que el estudiante tenga una visión más amplia del mundo y de los gobiernos, desarrolle su capacidad de razonamiento, vea y analice mejor y no valore solo lo que al gobierno de turno le conviene, para concluir se debe formar un ser racional, consciente y valorativo del entorno que lo rodea.

Conclusión

Después de haber realizado un breve recorrido por lo que ha sido la educación en Venezuela desde antes de la llegada de los españoles a nuestras tierras, se puede decir que los aborígenes educaban para la vida a través de la enseñanza de sus costumbres, creencias y tradiciones que pasaban de generación en generación y las cuales se enseñaban con el ejemplo y la observación, a la llegada de los colonizadores estos impusieron su cultura muchas veces de forma violenta y en otras utilizando la religión como medio de dominación a través de la ideologización. Con la libertad de Venezuela se vislumbra una esperanza en el campo educativo, pero sin grandes avances, sin embargo, durante los últimos cien años, el campo educativo ha protagonizado numerosos cambios.

No obstante, aun cuando las políticas de los últimos años han propiciado la educación en valores socio productiva, con una filosofía humanista, se evidencia al observar el comportamiento de nuestra sociedad que este tipo de educación no ha sido de gran ayuda, es tal vez porque las políticas educativas durante todos los gobiernos solo han servido para generar cambio de ideales y no se han preocupado por formar seres libres de pensamiento, seres reflexivos, capaces de enfrentarse a las dificultades del diario devenir de las circunstancias.

Para concluir se debe reflexionar sobre la necesidad de tener en nuestras aulas docentes reflexivos, comprometidos con la causa educativa que no solo instruyan en las diversas áreas del

conocimiento, sino que también preparen para vida, estudiantes motivados a través de sus padres y docentes y una política educativa capaz de generar cambios importantes a favor del proceso educativo y no de sus intereses partidistas.

Referencias

Abreu, A. (2010). *Una mirada a las políticas Educativas desde el ilustre americano (1870) al Benemérito (1935) https://es.slideshare.net/AlirioJoseAbreuSuare/una-mirada-a-las-polticas-educativas-del-estado-venezolano-desde-el-ilustre-americano-1870-al-benemr.*

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2009, 15 agosto). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.929 (Extraordinario).

Bernal, J. (1993). *Enciclopedia Temática de Venezuela*. Grupo Editorial Venelibros.

Dussel, E. (1980). La pedagógica latinoamericana Bogotá Lugar Nueva América Editorial/Editor Libro digidisplhttp://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/otros/20120423090342/historia.pdf

Dussel, E, (2009). Política de la Libración Arquitectónica. https;//enriquedusell.com/txl/TextosLibros61.Politicaliberaciónarquitectonica.Vol12.pdf

Landaeta, B. (1980). *Historia contemporánea de Venezuela*. Editorial Discolar. Caracas Venezuela.

López, L. (2010). *Políticas Educativas del Estado Venezolano* https://es.slideshare.net/leadylopez/polticas-educativas-del-estado-venezolano

Ministerio de Educación y Deporte. (2004). *Escuelas Bolivarianas. Avance cualitativo del proyecto.* Caracas, Venezuela.

Mudarra, M. (1962). *Historia de la Legislación Escolar Contemporánea en Venezuela.* Ediciones del Ministerio de Educación. Caracas. Venezuela.

Mudarra, M. (1983). *Historia General de Venezuela* Distribuidora Discolar.

Núñez, K. (2007). El replanteamiento de las políticas educativas en Venezuela. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131585972007000300004.

Nora Navarro:

Licenciado en Educación. Mención Ciencias Sociales, Universidad de Carabobo (1981). Magíster en Gerencia Educativa., Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2015). Doctorando en Ciencias de la Educación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Fundadora-Directora de la U.E. Colegio Santa Elena y profesora de Historia durante 18 años. Profesora de Historia y Geografía de la Unidad Educativa Fernando Peñalver. Profesora asesora de Tesis.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 31, Nro. 57, Enero-Junio 2021. Online ISSN 2665-0231 • Print ISSN 1316-5917

Artículo

Universidad, revistas científicas y divulgación del conocimiento

University, scientific journals and knowledge disclosure

Luisa Rojas Hidalgo
https://orcid.org/0000-0001-8083-4096
Facultad de Ciencias de la Educación.
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela
ljrojash@gmail.com

Resumen

Considerando la universidad como recinto natural de la ciencia, investigación, generación y divulgación del conocimiento, el presente artículo tiene como propósito socializar información sobre las revistas científicas como órganos idóneos para tal fin en distintas áreas del saber, ofrece orientaciones básicas cuando se tiene como meta publicar producción intelectual. Esto, partiendo de inquietudes latentes en el ámbito universitario, como dónde publicar. De allí su contenido sobre elementos fundamentales acerca de la indización de las revistas y sus ventajas para instituciones, disciplinas y autores; aumenta la posibilidad de ser visibilizadas en el ámbito mundial. También se presenta información sobre índices y bases de datos internacionales y nacionales, y de repositorios venezolanos. Contempla otros aspectos concernientes sobre el artículo científico como componente básico de las revistas científicas e información requerida a considerar durante su preparación. Cierra señalando como el tópico revistas científicas, divulgación del conocimiento y universidad entró en el debate de la globalización con el avance de la tecnología; mantenerse a la vanguardia es *conditio sine qua non.*

Palabras clave: universidad, conocimiento, divulgación, revistas científicas, indización.

Abstract

Considering the university as a natural precinct of science, research, generation and dissemination of knowledge, this article aims to socialize information on scientific journals as ideal organs for this purpose in different areas of knowledge, offers basic guidance when it is intended to publish intellectual production. This based on latent concerns in the university field, such as where to publish. From there it's content on fundamental elements about the indexing of journals and their advantages for institutions, disciplines and authors; increases the chance of being visible at the global level. Information on international and national indices and databases and Venezuelan repositories is also presented. It includes other aspects concerning the scientific article as a basic component of scientific journals and information required to consider during its preparation. Closes by pointing out how the topical scientific journals, knowledge dissemination and university entered into the debate of globalization with the advancement of technology; staying ahead of the curve is *conditio sine qua non.*

Keywords: university, knowledge, disclosure, scientific journals, indexing.

Recibido: 27/07/2020 **Enviado a árbitros:** 28/07/2020 **Aprobado:** 02/10/2020

Preámbulo

La universidad juega un papel importante en la promoción del conocimiento en todas las áreas. Divulgar es hacerlo accesible a todos los ámbitos de la sociedad, es una acción que aunque va de la mano con la docencia, debe hacer eco más allá de los muros de todo recinto. Es decir, se debe generar la transferencia del conocimiento, y de esta manera se podría hablar de una proyección muldimensional, no solo hacia entes gubernamentales, organismos públicos y privados de los distintos sectores (salud, educación, cultura, recreación, economía, industria, otros), sino también hacia las diversas comunidades. Y de esta manera lograr la denominada contribución social.

Tal como está planteado en el Artículo 3 de la Ley de Universidades (1970) **"**Las Universidades deben realizar una función rectora en la educación, la cultura y la ciencia. Para cumplir esta misión, sus actividades se dirigirán a crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza…" (p.1). Por consiguiente, la universidad es el recinto natural de la ciencia, de la investigación, de la generación y divulgación del conocimiento; de los saberes.

Sin embargo, a pesar de la preponderancia y de representar su esencia, la universidad se ve envuelta en un cúmulo de dificultades, más aún en las últimas décadas cuando atraviesa una crisis, juega a su extinción, y para que la universidad pueda desempeñarse de forma adecuada en la valiosa tarea de la divulgación científica, deben cumplirse una serie de condicionantes resaltando como el más complejo, lograr que los mismos investigadores puedan promocionar toda actividad científica con la relevancia merecida, como una labor de primer nivel (Orozco, 2019). Situación referida como una necesidad latente en España, y a la vez es representativa de una realidad global.

Al analizar que el protagonismo de la divulgación del conocimiento recae sobre los docentes-investigadores, pues en este nivel docencia e investigación constituyen un binomio, la situación se vuelve más crítica aún, además de la debacle socio-económica vivida por el profesor universitario en Venezuela, se suman las múltiples tareas entre las cuales debe distribuir su carga horaria, además de las inherentes a la docencia en sí, están las múltiples funciones y actividades de la gerencia universitaria, también las del componentes de extensión universitaria, y las de investigación y transferencia, cada una exige entre otras acciones propias de la labor, participar de forma activa en eventos científicos como congresos, seminarios, simposios, jornadas, a la vez redactar y publicar artículos científicos; divulgar la investigación.

A pesar de ser este último aspecto es el epicentro de la disertación, no se puede pasar por alto la dificultad que esto representa hoy día para el docente universitario quien a pesar de estar afectado por el deterioro de su calidad de vida, le proporciona parte de su vital oxígeno a la universidad. Entendiendo como las dificultades han interferido en el poder movilizarnos, muchas veces hasta dentro de nuestro propio estado, país y más aún a otros países con el fin de compartir el conocimiento, y el intercambio de saberes.

No obstante, los docentes universitarios a sabiendas de la existencia de esa red informática de alcance global llamada internet, han optado por el uso de esta herramienta y su diversidad de servicios y recursos, y así hacer eco del conocimiento, más aún en este momento histórico cuando además de la crisis antes ligeramente mencionada, la situación se recrudece ante la pandemia que nos ha mantenido durante ya más de cuatros meses en confinamiento como medida como resguardo de la vida.

A tal fin, el presente artículo tiene como propósito socializar información sobre las revistas científicas como órganos divulgativos del conocimiento en distintas áreas del saber, con énfasis

en el campo de las ciencias humanas, y de esta manera ofrecer orientaciones básicas de utilidad cuando la meta es publicar en revista científicas. De allí, en adelante se dan algunas pinceladas acerca de interrogantes surgidas a lo largo de la experiencia como profesora universitaria, no solo lo escuchado, también lo vivido al iniciar a incursionar en el mundo universitario; el quehacer investigación-docencia-divulgación deben regir como una triada.

Cuando una de las inquietudes, tal vez primera, es preguntarse: ¿Dónde publicar?, y su respuesta, en revistas científicas. También solemos preguntarnos ¿Dónde conseguir información sobre las revistas científicas?

Revistas científicas e indización

Hablar ampliamente sobre revistas científicas llevaría a remontarse en la historia de la ciencia moderna y el surgimiento en 1665 de los journals académicos y su divulgación formal. Dicha información puede ser ampliada de forma global con la lectura del artículo *Origen, clasificación y desafíos de las Revistas Científicas* de Mendoza y Paravic (2006), estas autoras muestran un recorrido histórico de las revistas científicas, con énfasis en su clasificación, evaluación y desafíos que giran en torno a su impacto y certificación. Aspectos aquí presentados solo de manera breve.

Una revista científica es una publicación periódica con un contenido versado en artículos científicos, escritos desde distintas perspectivas y/o modalidades emergentes, tanto de la visión positivista de la ciencia, como de la postpositivista; cuestión que la caracteriza como órgano divulgativo del conocimiento. Además, es necesario considerar esta óptica siempre dependiente del enfoque disciplinar de la revista, de su misión y visión, allí podríamos hablar de revistas especializadas en un área determinada del conocimiento; educación, salud, economía, política, arte, tecnología, entre otras.

La definición antes presentada, concuerda con lo expresado por Delgado, Ruiz-Pérez y Jiménez-Contreras (2006), al afirmar que las revistas científicas a la vez de constituir el principal medio para difundir la información científica, se han convertido en una institución social, confieren prestigio y otorgan recompensa a quienes contribuyen con su existencia. Además consideran que aun admitiendo el papel sobredimensionado alegado por los cultivadores del escepticismo científico, "… se otorga en el sistema de ciencia a las revistas, y a indicadores que, como el factor de impacto o las bases de datos se asocian a muchas de ellas…" (p. 10), indudablemente las revistas científicas constituyen un medio de evaluación, permiten visibilizar el ascenso profesional y social de los científicos en las distintas áreas del conocimiento, y hasta influyen en la asignación de recursos económicos destinados a la investigación.

En ese mismo sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), considera que una revista es de tipo científico cuando su publicación es periódica, presenta especialmente artículos científicos e información actualizada sobre investigaciones y avances en distintas áreas de la ciencia, escrito por diferentes autores. Además, tiene un nombre distintivo, su publicación se hace en periodos regulares, y cada una de sus ediciones está numerada y fechada de forma consecutiva (Jiménez y Castañeda, 2003).

Considerando la conceptualización revistas científicas, o especializadas como las denomina Espinoza Santos (2010), ellas en la actualidad representan el medio de transmisión del conocimiento emergente de la ciencia, más aun considerando las innovaciones emergentes del avance de la tecnología e ingeniería de la comunicación como "… otro patrón histórico-cultural que obliga tanto a autores como editores y lectores a readaptarse a nuevas modalidades de divulgación…" (Mendoza y Paravic, 2006, p. 1), y a cumplir con una serie de requisitos para valorar su grado de calidad.

De allí, cada institución responsable de la edición, recurra permanentemente a la revisión de los requerimientos establecidos por los distintos índices de revistas científicas que permiten determinar el perfil de cada una de ellas. Es cuando entra en juego el término indización de una revista como elemento de catalogación, y la indización de una revista representa calidad y rigor científico; "…para alcanzarla se deben reunir condiciones enmarcadas en los criterios de: calidad científica y editorial, estabilidad y visibilidad. Es decir, la revista debe ajustarse al patrón de referencia de los aspectos que se evalúan para lograr su incorporación al índice" (Jiménez y Castañeda, 2003, p. 1).

Desde esta perspectiva, una "… revista indexada es una publicación periódica de investigación que denota alta calidad y ha sido listada en alguna base de datos/índice/repertorio de consulta mundial" (Martin, 2018, p. 1). Existen una serie de indicadores de calidad, los cuales permiten determinar si una revista cumple con los requisitos de ingreso a una base de datos/índices/repertorio, y suelen variar de una base datos a otra. La misma autora, en sus comentarios sobre *¿Qué es una revista indexada? Definición y requisitos* presenta una lista donde los agrupa groso *modo*, de acuerdo a tres aspectos a considerar.

Primeramente menciona la calidad del contenido de la investigación, abarca la identificación de los miembros de los comités editoriales y científicos, de los autores (nombre, apellidos, afiliación), el contenido de la revista en sí, aquí se valora positivamente la publicación de alto número de artículos inéditos, informes técnicos, ponencias/comunicaciones a eventos científicos y artículos de revisión, además de las instrucciones detalladas para los autores y la inclusión de un resumen al menos en dos idiomas, conjuntamente con palabras clave.

En segundo lugar están las características técnicas o formales, abarca desde la periodicidad de las revistas, el anonimato en la revisión de los trabajos, la inclusión de las razones de la

aceptación, revisión o rechazo de trabajos, así como los dictámenes emitidos por los expertos externos, también la existencia de un consejo asesor, conformado por investigadores de reconocida solvencia, sin vinculación institucional con la revista o editorial, y orientado a marcar la política editorial y someterla a evaluación y auditoría. En tercer lugar, la autora hace mención del uso por parte de la comunidad científica, se suele utilizar como indicador la cantidad de citas que recibe un artículo publicado por parte de otras personas, y así determinar la visibilidad de un autor, de una disciplina o de una revista.

En fin, la indización de una revista constituye un proceso polietápico, abarca desde cumplir con las exigencias representadas en los indicadores de calidad, la búsqueda de índices adecuados y el logro de su inclusión de forma permanente. Esto, ofrece ventajas a las revistas, como la adquisición de mayor visibilidad a nivel mundial, facilidad de acceso a la revista desde cualquier país, promueve el prestigio de los autores, facilita la ubicación de los pares en distintas partes del mundo, a la vez promueve el intercambio, y el enriquecimiento del campo científico.

Es tarea de los editores de las revistas la identificación de los índices, repertorios o bases de datos acorde con su campo disciplinar; hacer contacto con los profesionales clave y remitirles ejemplares acompañados de informe justificando la calidad de la revista como órgano divulgativo del conocimiento científico (Martin, ob. cit.).

La autora al exponer sobre la revista indizada, además de su definición y requisitos presenta una selección de Índices/Repertorios/Bases de datos, con una breve descripción de algunos. Considerando parte de sus insumos, a continuación, se presentan los cuadros N° 1, N° 2 y N° 3. El primero y el segundo con una compilación de índices y bases de datos internacionales más nombrados en nuestro contexto y campo de acción profesional e investigativa; ciencias humanas.

El tercero presenta información sobre índices y bases de datos venezolanos; ambos cuadros contienen una reseña básica sobre cada uno, y puede ser ampliada a través del enlace de cada fuente documental presentada en la lista de referencias.

Cuadro N° 1

Índices y bases de datos internacionales

Índices/Bases de datos	Breve descripción
SciELO	**Scientific Electronic Library on Line/ Biblioteca Científica Electrónica en Línea:** Contempla una metodología para el almacenamiento, diseminación y evaluación de literatura científica en formato electrónico (SciELO - Scientific Electronic Library Online, 2018).
latindex	**Latindex:** sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Surge en las recomendaciones emanadas del Primer Taller sobre Publicaciones Científicas en América Latina (México). (Latindex, 1997).
CLASE	**Clase:** base bibliográfica de datos creada en la Universidad Nacional Autónoma de México. Ofrece documentos publicados en revistas de América Latina y el Caribe, especializadas en ciencias sociales y humanidades (Universidad Nacional Autónoma de México, 2012).
PERIÓDICA	**Periódica:** base bibliográfica de datos creada en la Universidad Nacional Autónoma de México. Ofrece registros bibliográficos de artículos originales, informes técnicos, estudios de caso, estadísticas y otros documentos publicados revistas de América Latina y el Caribe, especializadas en ciencia y tecnología (ob. cit).
Science Citation Index Expanded Web of Science	**Science Citation Index Expended**: base de datos documental, ofrece acceso bibliográfico a una colección de revistas en 178 disciplinas científicas. También se le conoce como ISI. (Maastricht University. On line Library, s.f.)

Nota: Señalada en la descripción de los índices y bases de datos

Cuadro N° 2

Otros índices y bases de datos internacionales

Índices/Bases de datos	Breve descripción
PubMed MEDLINE	**Medline:** base bibliográfica de datos producida por la National Library of Medicine (NLM) de Estados Unidos. Recoge publicaciones de revistas del área biomédica. **Pubmed**: sistema de búsqueda desarrollado por el National Center for Biothecnology Information y alojado en la NLM. Permite el acceso a bases de datos bibliográficas compiladas por la NLM: Medline, PreMedline. (Biblioteca Complutense, s.f.).
BIOSIS CITATION INDEX	**BIOSIS Citation Index**: base de datos de referencia más completa del mundo para la investigación en ciencias de la vida. Abarca informes de investigación originales y revisiones en áreas biológicas y biomédicas. (Clarivate Analitycs Company, 2019).
Dialnet	**Dialnet:** uno de los mayores portales bibliográficos del mundo en cuanto a de información de calidad. Se centra en los ámbitos de las Ciencias Humanas, Jurídicas y Sociales (Universidad de La Rioja, 2020).
DOAJ DIRECTORY OF OPEN ACCESS JOURNALS	**Directory of Open Access Journals**: directorio en línea independiente curado por la comunidad, indexa y proporciona acceso a revistas de alta calidad, de acceso abierto y revisadas por pares. Opera como un programa de educación y divulgación a nivel mundial; centrándose en la calidad (DOAJ, 2020).
LILACS Literatura Latinoamericana y del Caribe en Ciencias de la Salud	**LILACS:** importante base de datos, reúne registros de artículos de revistas con peer review, tesis, disertaciones, documentos gubernamentales, anales de congresos, libros, ensayos clínicos, estudios de evaluación de tecnologías sanitarias, guías de práctica clínica, otros (Biblioteca virtual en salud, s.f.).
Scopus	**Scopus:** la mayor base de datos y de citas de literatura revisada por pares: revistas científicas, libros y actas de conferencias. Con una visión general completa de la producción de investigación del mundo en los campos de la ciencia, la tecnología, la medicina, las ciencias sociales y las artes y las humanidades. (Scopus: Access and use Support Center, 2020).
MIAR Matriz de Información para el Análisis de Revistas	**MIAR**: base de datos, con información para la identificación y el análisis de revistas en diversas áreas científicas. Crea una matriz de correspondencia entre las revistas, identificadas por su ISSN y las bases de datos y repertorios donde están indizadas. (Universitat de Barcelona. Facultat d´Informació i Mitjans Audiovisuals, 2020).
REDIB Red Iberoamericana	**REDIB:** plataforma de agregación de contenidos científicos y académicos en formato electrónico producidos en el ámbito iberoamericano. (REDIB. Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico, 2020).
Actualidad Iberoamericana Índice Internacional de Revistas	**Actualidad Iberoamericana:** como índice internacional, provee información básica sobre revistas en idioma castellano en diversas áreas de las ciencias. En la actualidad, fuera de servicio. Su activación, será notificada en su portal. (Actualidad Iberoamericana, s.f.).
redalyc	**Redalyc:** como sistema de indización, integra a su índice revistas de alta calidad científica y editorial de la región. Su visión es superar la actual evaluación de la ciencia basada en métricas como el Factor de Impacto, e impulsando la inclusión de la ciencia local y la diversidad lingüística por el bien común (Redalyc.org 2020).

Nota: Señalada en la descripción de los índices y bases de datos

Cuadro N° 3

Índices y bases de datos venezolanos

Índices/Bases de datos	Breve descripción
fonacit	**Fonacit:** índice Venezolano de Publicaciones Periódicas del FONACIT, se mantuvo entre 1990 y 2009. Incluye revistas científicas de calidad; versión impresa digital (Ramos, 2012). Hay evidencia escrita sobre evaluación realizada por Fonacit en 2012, con nuevo baremo con el fin de evaluar y registrar las publicaciones periódicas del país (Ramos, 2012; Rivas, 2012).
REVENCYT Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología	**REVENCYT:** índice y Biblioteca Electrónica de Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología, mantiene un banco de datos automatizado de información referencial, de los artículos publicados en las principales revistas venezolanas de ciencia y tecnología, facilita el acceso universal a la producción científica nacional. Está a cargo de la Universidad de Los Andes (Revencyt, 2020, p. 1).
CLaCaLIA	**CLaCaLIA:** como índice de publicaciones periódicas latinoamericanas y caribeñas de libre acceso, garantiza la democratización, distribución y socialización de diversas formas del conocimiento. Instrumento del Ministerio del Poder Popular para Ciencia, Tecnología e Innovación (ClaCaLIA, 2013).

Nota: Señalada en la descripción de los índices y bases de datos

Lo presentado anteriormente da conocer *grosso modo* sobre algunos los índices y bases de datos, en los cuales se encuentran alojadas la mayoría de las revistas de países latinoamericanos, correspondientes al campo disciplinar de las ciencias humanas. Sin embargo, se debe tener presente la existencia de una lista más extensa de índices y bases de datos internacionales. En el caso de Venezuela, es importante aclarar muchas de las revistas científicas venezolanas están alojadas en índices y bases de datos internacionales, sin embargo, hasta esta segunda década del siglo XXI, el país solo cuenta con un índice activo; es Revencyt.

De acuerdo a las fuentes de información, Fonacit ha mantenido inactivo su Programa Nacional de Evaluación de Méritos y Financiamiento de Revistas Científicas Nacionales, política científica vital en el reconocimiento de la existencia y calidad de revistas nacionales, ante la ausencia de un directorio venezolano (Ramos, 2012). Esto, refleja parte de la profunda crisis actual de las revistas científicas venezolanas, además se suma la "… creación de un índice

nacional de revistas que no valora los parámetros de visibilidad del conocimiento (ClaCalia); la baja productividad científica por parte de los investigadores (falta de motivación y estímulos) …" (Ramos, ob. cit., p. 2). La baja productividad científica ocasionada por la ausencia de estímulo a la investigación es una de uno de los aspectos de la crisis presupuestaria de las universidades; una amenaza a la persistencia y calidad de las revistas científicas venezolanas.

Además de los índices y bases de datos ya referidos, es importante mencionar la existencia de los repositorios institucionales de las bibliotecas universitarias que comenzaron a surgir a partir de la última década del siglo XX. Estos repositorios académicos de acceso abierto constituyen plataformas tecnológicas, permiten resguardar y difundir archivos digitales contentivos de investigaciones, incluyendo las revistas científicas y otros documentos institucionales; su contenido es acumulativo y perpetuo. A nivel internacional se promueve su interoperabilidad con otros sistemas, de Acceso Abierto gratuito al conocimiento científico a través de Internet. Martínez-Guerrero y Romero García (2018), en reporte investigativo titulado *Estado de los repositorios institucionales venezolanos y sus revistas científicas*, narran que en enero de 2017 existían 2.284 repositorios institucionales posicionados en el planeta.

En este mismo sentido las universidades venezolanas se han integrado al Acceso Abierto, creando repositorios académicos y se han ido incrementado. Dicha tendencia para la publicación científica ha generado nuevas formas de indización en estas plataformas, han surgido por ejemplo, Registry of Open Access Repositories creado en 2003 y The Directory of Open Access Repositories -OpenDOAR- creado en 2005, permiten buscar, listar y consultar los repositorios de acceso abierto en el mundo (Galindo y Ramos, 2018). A continuación, se presenta en el cuadro N° 4 una compilación de repositorios nacionales con la dirección URL y la afiliación institucional de cada uno.

Cuadro N° 4

Repositorios nacionales

Repositorio institucional (URL)	Afiliación académica
SaberULA (http://www.saber.ula.ve/)	Universidad de Los Andes (ULA)
Saber UCAB (http://saber.ucab.edu.ve/)	Universidad Católica Andrés Bello (UCAB)
RIUC (http://riuc.bc.uc.edu.ve/)	Universidad de Carabobo (UC)
Saber UCV (http://saber.ucv.ve/jspui/)	Universidad Central de Venezuela (UCV)
UDOspace (http://ri.biblioteca.udo.edu.ve/)	Universidad de Oriente (UDO)
Repositorio institucional de producción intelectual de la UCLA (http://repositorio.ucla.edu.ve/)	Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado (UCLA)
Miunespace (http://www.miunespace.une.edu.ve/)	Universidad Nueva Esparta (UNE)
http://repositorios.unimet.edu.ve/)	Universidad Metropolitana (UNIMET)

Nota: Martínez-Guerrero y Romero García (2018) (Adaptado por la autora)

Artículo científico

Partiendo del propósito del presente artículo, y considerando lo antes expuesto, es necesario tratar lo concerniente a dos acciones inherentes a las revistas científicas y divulgación del conocimiento; investigar y escribir artículos científicos. Cuando investigar el punto álgido en una discusión, es importante tener presente sus distintas acepciones, de acuerdo al enfoque seleccionado. Sabino (1992), la define de un modo general como "…la actividad que nos permite obtener conocimientos científicos, es decir conocimientos que se procura sean objetivos, sistemáticos, claros, organizados y verificables" (p. 3).

Desde un sentido más amplio, y tratándose de las ciencias humanas, investigar se puede definir como un proceso organizado y sistemático que permite aproximación al conocimiento de

la realidad humana. Aquí lo verificable es debatible, del comportamiento humano emerge un sin fin de aspectos con marcadas diferencias entre sí. En efecto, la misma necesidad de búsqueda de la verdad, de ciencia, de conocimientos seguros confiables, incita continuamente al ser humano a incursionar en nuevas formas de coherencia y lógicas intelectuales (Martínez, 2010). De allí la diversidad de enfoques de investigación en las ciencias humanas, alejados de los clásicos porque estamos en un tiempo histórico "… que se han apagado las voces de los viejos maestros, y la audacia para decidir los propios pasos ha dejado de ser una virtud o un heroísmo personal para imponerse como una exigencia de la propia tarea" (Moreno, 2008, p. 27).

Sin embargo, todo proceso investigativo abordado desde cualquier enfoque, cualitativo o cuantitativo, implica dos centros fundamentales de actividad; recoger la información requerida a fin de alcanzar los objetivos propuestos, y estructurar la información necesaria en un todo coherente y lógico (Martínez, 2004); el reporte de la investigación, insumo para ponencia en evento científico, o artículo científico; siendo este último el componente básico de las revistas científicas. Jiménez y Castañeda (2003), al referir la concepción de la UNESCO al respecto, citan que es "… un escrito en prosa, de regular extensión, publicado como una contribución al progreso de una ciencia o arte" (ob. cit, p. 1).

El artículo científico es un trabajo relativamente breve destinado a la publicación de revistas especializadas. En cuanto a las características del contenido y aspectos de formas de los escritos, estos suelen ser definidos por el consejo directivo o comité editorial de cada revista en cuestión. De allí, cuando se planifica escribir y publicar, en primera instancia se debe revisar minuciosamente el área disciplinar de correspondencia, los tipos de productos intelectuales aceptadas como colaboraciones, las instrucciones y normas establecidas en cuanto a la publicación de los trabajos, además la indización de acuerdo al interés del autor.

En cuanto a la preparación del artículo científico, "… debe ser cuidadosamente redactado, para evitar digresiones innecesarias, y lograr expresar de un modo claro y sintético lo que se pretende comunicar y para que contenga citas y referencias necesarias" (Sabino, 1994, p. 25). Esto, considerando lo ya antes mencionado, pautado por la revista, incluyendo la extensión del trabajo. Es importante seleccionar el tipo de contribución a desarrollar, varía de una revista a otra, dependiendo de su propósito y áreas disciplinares a considerar. Los artículos científicos pueden derivarse de trabajos de grado, tesis doctorales, reportes investigativos de menor envergadura, de ejecución de proyectos de extensión y servicio, abordajes investigativos inherentes a la acción docente, de orientación y asesoramiento; estos últimos siempre y cuando cumplan con los parámetros de rigurosidad científica contemplados en las ciencias humanas.

Cabe destacar, las instrucciones, normas establecidas y tipo de colaboraciones para la publicación en las revistas científicas, aun siendo del mismo campo disciplinar puede variar considerablemente de un país a otro, de acuerdo a las distintas categorías o clasificaciones establecidas, según los elementos culturales. Pérez (2011), al referirse a las revistas científicas y su visibilidad, hace mención de las numerosas organizaciones existentes a nivel mundial, ellas velan por la calidad de las publicaciones científicas, de acuerdo a criterios y modelos de evaluación; nombra varios del contexto internacional. Del contexto nacional, refiere a Fonacit, el sistema Latindex Venezuela, la plataforma Scielo, REVENCYT y REDALYC ya detallados en los cuadros N° 1, N° 2 y N° 3.

Comentario final

Escribir en revistas científicas o especializadas es una de las labores académicas más relevantes en el quehacer del investigador, se puede hacer con la finalidad de divulgar o de difundir un conocimiento nuevo, como lo narra Espinosa (2010), quien a la vez comenta acerca

de la diferencia existente entre divulgación científica y difusión. La primera uno de los ajes estructuradores del presente artículo; revistas científicas y divulgación del conocimiento, y el artículo científico como elemento básico de esas revistas y a la vez instrumento de comunicación del conocimiento, de los saberes a través de un discurso entendible.

En efecto, es fundamental saber divulgar una investigación científica, proceso mencionado en este contexto por algunos autores como la gestión del conocimiento adquirido, implica a la vez su transferencia; término manejado a lo largo del presente artículo. Por consiguiente, gestión del conocimiento consiste en optimizar su utilización en sí, creando las condiciones requeridas para una mayor fluidez del mismo, así mejorar su alcance.

Concepto debatible al considerar la visión de Canals (2003) quien afirma "Lo que gestionamos en realidad, pues, no es el conocimiento en sí mismo, sino las condiciones, el entorno y todo lo que hace posible y fomenta dos procesos fundamentales: la creación y la transmisión del conocimiento" (p. 1). En este sentido, se puede inferir el segundo término como sinónimo de transferencia.

El conocimiento científico engavetado carece de sentido, quienes hacen ciencia deben sentir el compromiso, el deber de transferir conocimientos a otros, y no sólo a difundirlo en el ámbito de su propia comunidad (Echeverría, 2008), de ser así se estaría obstaculizando la transferencia multidisciplinaria del conocimiento; una negación al avance de la llamada tecnociencia. La misma se caracteriza por la colaboración estrecha entre expertos en diversas disciplinas, muestra de ello es el resultado del avance de los índices, bases de datos y repositorios. Aquí, la revista científica ha logrado ser visibilizadas en el ámbito mundial, y con ellas las instituciones y autores en las diversas áreas del saber, como fue señalado anteriormente.

De lo antes señalado, se puede inferir la ya antes mencionada diferencia entre divulgar y difundir. Retomando palabras de Espinosa (2010), quien expone que se difunde solo cuando se da la propagación del cocimiento científico entre especialistas. Al ser así, el artículo científico se caracteriza por contener un discurso estructurado con un vocabulario propio de una especialización y una estructura propia de la misma.

Es decir, sería destinado a un ámbito disciplinario específico, sin proyección a las diversas comunidades. Es el caso de los discursos propios de las llamadas ciencias duras, ancladas en la visión positivista llegan a constituirse en lo denominado por Echeverría (2008) como pequeñas comunidades científicas.

Pensamiento contrapuesto a la visión postpositivista que ha ido ganando adeptos y terreno desde la segunda década del siglo XX, cuando se comenzó hablar de nuevos paradigmas dentro del mundo del conocimiento, de derrumbar las murallas levantadas por la ciencia clásica y hacer del de esto un asunto democratizado. Divulgar el conocimiento científico es una responsabilidad de quien investiga, diseñar e implementar herramientas y estrategias para una divulgación de la ciencia que apueste a la apropiación social del conocimiento científico.

Representa uno de los grandes desafíos de la universidad y docentes-investigadores, como comunidad científica, poner el conocimiento científico a la disponibilidad de las diversas comunidades, procura el protagonismo ciudadano, promueve la toma decisiones en cuanto a situaciones problematizadoras que pudiesen afectar la calidad de vida.

De allí, para terminar, se resalta el valor intrínseco y extrínseco representado por la temática revistas científicas y divulgación del conocimiento en el contexto universitario como ámbito de gestación y transferencia de los saberes. Tópico que entró en el debate de la globalización a la par con el avance de la tecnología, de las redes de comunicación y todas las

herramientas y recursos antes mencionados. Aquí la virtualidad pasó a ser una herramienta vital cuando de divulgar, difundir o transferir el conocimiento es el tema de interés, y la universidad piedra angular en la contribución social a través de la proyección multidimensional del conocimiento, de los saberes; mantenerse a la vanguardia es *conditio sine qua non*.

Referencias

Biblioteca Complutense. (s.f.). *Medline/Pubmed. Facultad de Odontología. Biblioteca.* http://webs.ucm.es/BUCM/odo/doc11499.pdf

Biblioteca virtual en salud. (s.f.). *LILACS, Información en Salud de América Latina y el Caribe*. https://lilacs.bvsalud.org/es/#nav [Consulta: 2020, julio 15]

Canals, A. (2003). *La gestión del conocimiento.* [Ponencia]. Presentación libro Gestión del Conocimiento, Barcelona, España, UOC. https://www.uoc.edu/dt/20251/index.html

Clarivate Analitycs Company. (2019). *What is BIOSIS Citation Index?* Web of Science Group. https://clarivate.libguides.com/ld.php?content_id=51453728 [Consulta: 2020, junio 14]

ClaCaLIA. (2013). *Clacalia.* Bëhance. https://www.behance.net/gallery/6927611/Clacalia [Consulta: 2020, julio 16]

Congreso de la República de Venezuela. (1970, 08 septiembre). Ley de Universidades. Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 1429.

Delgado, E., Ruiz-Pérez, R. y Jiménez-Contreras, E. (2006). *La edición de revistas científicas. Directrices, modelos y criterios de evaluación*. Fundación española para la ciencia y la tecnología. https://www.revistacomunicar.com/pdf/documentos/2011-04-Delgado.pdf

DOAJ. (2020). *DOAJ (Directory of Open Access Journals)*. https://doaj.org/ [Consulta: 2020, julio 15]

Echeverría, J. (2008). Transferencia de conocimiento entre comunidades científicas. *ARBOR ciencia, pensamiento y cultura,* 184 (731), 539-548. http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/203/203#

Espinosa, V. (2010). Difusión y divulgación de la investigación científica. *Idesia (Arica)*, 28(3), 5-6. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-34292010000300001

Galindo, L. (2018). *Implementación del Repositorio Institucional de la Universidad Alejandro de Humboldt (Saber UAH)*. [Trabajo de grado de pregrado, Universidad Alejandro Humboldt. Caracas, Venezuela]. Repositorio Institucional UCV. http://saber.ucv.ve/bitstream/123456789/18086/1/Tesis%20Galindo%20Levi.pdf

Galindo, L. y Ramos, C. (2018). Repositorios académicos de acceso abierto en Venezuela. *Tribuna del Investigador.* 19(2). https://www.tribunadelinvestigador.com/ediciones/2018/2/art-9/

Jiménez, J. y Castañeda, M. (2003). Algunas consideraciones sobre la evaluación de la calidad de las revistas. *Revista de enfermería del Instituto Mexicano del Seguro Social.* 11(1), 1-3. https://www.medigraphic.com/pdfs/enfermeriaimss/eim-2003/eim031a.pdf

Latindex. (1997). *Latindex. Información.* https://www.latindex.org [Consulta: 2020, julio 14]

Martin, A. (2018, 13 de marzo) *¿Qué es una revista indexada? Definición y requisitos*. https://bibliosjd.org/2018/03/13/revista-indexada/#.Xwz6R21KjIU

Martínez-Guerrero, C. y Romero García, M. (2018). Estado de los repositorios institucionales venezolanos y sus revistas científicas. *Información, Cultura y Sociedad*, 38, 89-106. http://dspace5.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/11235/uba_ffyl_a_ics_38-89.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa.* Trillas.

Martínez, M. (2010). Epistemología de las Ciencias Humanas en el Contexto Iberoamericano. *Paradigma*, XXXI (1), 07-32.

Maastricht University. On line Library. (s.f.). SCI-Science Citation Index Explaned (via the Web of Science) Databases. https://library.maastrichtuniversity.nl/collections/databases/sci/ [Consulta: 2020, julio 14]

Mendoza, S. y Paravic, T. (2006). Origen, clasificación y desafíos de las Revistas Científicas. *Investigación y Postgrado*, *21*(1), 49-75. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872006000100003&lng=es&tlng=es.

Moreno, A. (2008). *El aro y la trama. Episteme, modernidad y pueblo*. Convivium Press.

Orozco, D. (2019, 21 de diciembre). El papel de la Universidad en la divulgación científica. *Prensa Ibérica*. https://www.diarioinformacion.com/opinion/2019/12/22/papel-universidad-divulgacion-cientifica/2218317.html

Pérez, J. (2011). Las revistas científicas y su visibilidad. *Sapiens*. *Revista Universitaria de Investigación,* 12 (1). https://www.redalyc.org/pdf/410/41030367001.pdf

Ramos, C. (2012) Crisis actual y futuro de las revistas médico-científicas venezolanas. Editorial. *Revista de la Sociedad Venezolana de la Historia de la Medicina*, 61 (1-2). https://revista.svhm.org.ve/ediciones/2012/1-2/art-1/

Redalyc.org. (2020). *¿Qué es Redalyc.org*? https://www.redalyc.org/redalyc/acerca-de/mision.html

REDIB. Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico. (2020). *REDIB. Plataforma de contenidos científicos y académicos en acceso abierto producidos en el ámbito iberoamerican*o.

Revencyt. (2020). *Acerca de Revencyt. Información General*. http://www.revencyt.ula.ve/acercade

Rivas, P. (2012). Fonacyt-Clacalia evalúa favorablemente a Educere y ULA la galardona otra vez. *Educere, 16* (55), 245-248. https://www.redalyc.org/pdf/356/35626140001.pdf

Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Panapo

Sabino, C. (1994). *Cómo hacer una tesis y elaborar todo tipo de escritos*. (2a Ed.). Panapo.

SciELO - Scientific Electronic Library Online (2018). *SciELO 20 años*. http://ve.scielo.org/ [Consulta: 2020, julio 14]

Scopus: Access and use Support Center (2020). *What is Scopus Preview?* https://service.elsevier.com/app/answers/detail/a_id/15534/supporthub/scopus/#tips

Universitat de Barcelona. Facultat d´Informació i Mitjans Audiovisuals. (2020). *MIAR. Matriz de Información para el Análisis de Revistas. Versión 2020 live. ¿Qué es Miar?* http://miar.ub.edu/about-miar

Universidad de La Rioja. (2020). https://fundaciondialnet.unirioja.es/dialnet/dialnet/

Universidad Nacional Autónoma de México. (2012). *Acerca de CLASE*. http://132.248.9.1:8991/f/2k238hcn5ij9gqy3b3p2q26sxtqrh3tf3tdtl55ggux5687pbf-28099?func=file&file_name=base-info [Consulta: 2020, julio 14]

Universidad Nacional Autónoma de México (2012). *Acerca de PERIODICA*. http://132.248.9.1:8991/f/ycs1lcray8fxme1htlbmvqbg5ni4ki5m4fsk78rayrc61n3jv91091?func=file&file_name=base-info

Luisa Rojas Hidalgo:

Doctora en Ciencias Sociales, Universidad de Carabobo, Magíster en Educación: Orientación, Universidad de Carabobo, Licenciado en Educación: Orientación, Universidad de Carabobo. Profesor Titular FaCE-UC. Acreditada PEII Nivel C (2015), Coordinadora del Grupo de Investigación Orientación y Diversidad –GrIOD-, y de la Maestría en Educación: Orientación y Asesoramiento. Editor-Jefe de la Revista Arjé, ponente en eventos nacionales e internacionales, y autora de artículos sobre Educación, Orientación y Ciencias Sociales.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 31, Nro. 57, Enero-Junio 2021. Online ISSN 2665-0231 • Print ISSN 1316-5917

Artículo

Investigación evaluativa y la tecnología en el contexto universitario

Investigative evaluation and to technology on the university context

Iris Coromoto Camacho de Arao
https://orcid.org/0000-0002-4726-2417
Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.
iriscamacho3@hotmail.com

José Gregorio López Bolívar
https://orcid.org/0000-0002-7200-0697
Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.
jolopezbol@yahoo.com

Resumen

El presente artículo tiene como propósito abordar sobre la investigación evaluativa para el mejor desempeño dentro del espacio educativo apoyándose en la tecnología. La necesidad de producir conocimiento en áreas propias del saber desde la investigación evaluativa debe ser considerada de especial importancia en todas las disciplinas, encontrándose en auge la discusión de la temática en la formación universitaria. Adicionalmente, el conocimiento sobre la conceptualización, caracterización de la investigación educativa y evaluativa, el uso de la tecnología de la información en comunicación con el aprendizaje. Así también la investigación evaluativa activa un pensamiento crítico que nos lleva a fortalecer las habilidades de razonamiento después de una adecuada valoración de logro llegaremos a reconocer si somos competentes o no lo cual nos plantea un proceso de autoevaluación, un proceso de retroalimentación. De allí la necesidad de lograr un resultado final positivo confirmando el logro de la competencia en investigación evaluativa en una relación clara con los procesos tecnológicos dentro del contexto universitario.

Palabras clave: investigación evaluativa, investigación, tecnología y contexto universitario.

Abstract

The purpose of this article is to aboard on evaluative research for the best performance within the educational space, relying on technology. The need to produce knowledge in areas of knowledge from evaluative research must be considered of special importance in all disciplines, with the discussion of the subject in the university education being on the rise; additionally, the knowledge about the conceptualization, characterization and the evaluative educational research; the use of information technology in communication with learning. Likewise, evaluative research activates critical thinking that leads us to strengthen reasoning skills that after an adequate assessment of achievement we will come to recognize whether we are competent or not, which poses a self-assessment process, a feedback process. Hence the need to achieve a positive final result, that confirms the achievement of competence in evaluative research in a clear relationship with technological processes within the university context.

Keywords: evaluative research, research, technology and university context.

Recibido: 13/10/2020 **Enviado a árbitros:** 13/10/2020 **Aprobado:** 02/12/2020

Introducción

En la actualidad, todavía es necesario insistir en la formación pedagógica del docente y la formación disciplinar, pero, también, un profesor necesita saber mucha más ciencia para enseñarla en un contexto dialógico, en un espacio autoritario lo cual pasa a ser una competencia fundamental que proveerá encuentros donde los participantes se sienta competentes. Esto significa el acto de investigar en educación no termina y la investigación evaluativa permite fortalecer los procesos a través de la retroalimentación de los currículos que orientan la educación universitaria.

La tendencia de la educación está en promover en el estudiante el uso y manejo de diferentes lenguajes comunicativos, comunicación en diversas audiencias, así como el trabajo en equipo. Por lo tanto, se hace imprescindible el desarrollo de las habilidades para ubicar el conocimiento, recuperarlo, transformarlo y relacionarlo con los conocimientos que ya poseen permitiendo crear o desempeñar algo de manera eficaz y eficiente. (Argudín, 2008).

Con esta perspectiva, el presente trabajo, ofrece la visión integral sobre la investigación evaluativa desde el ser, conocer, hacer y convivir donde se puede fortalecer el uso de la tecnología, logrando un ambiente más constructivista y sociocultural en la educación. De esta manera, Rivas (2010, citado en Mejía, 2017 p.735) señala; "la investigación evaluativa se desarrolla como un modelo pertinente de valoración de proyectos sociales y especialmente educativos, dada su flexibilidad y rigurosidad en términos de tiempo, espacio, actores, objetivos y resultados". Esto significa la oportunidad de fortalecer los procesos de investigación en el contexto universitario.

En tal sentido, el presente trabajo se propone profundizar en el estudio de la competencia en investigación evaluativa para un mejor desempeño dentro del espacio educativo con el apoyo de la tecnología.

Conceptualización de investigación educativa y la investigación

En la investigación Colás y Buendia (1998, citado en Expósito, 2004) describe:

> La evolución metodológica en los últimos años hacia la ampliación de las formas de proceder, una investigación orientada a la obtención nuevos campos de decisiones. Y la apertura de nuevos campos de investigación tales como la investigación evaluativa y la potenciación de la investigación acción como forma de vincular la innovación y la práctica escolar. (p. 9).

Este proceso que vive la investigación motiva a los docentes universitarios a fortalecer sus competencias en la gestión de validar nuevos programas desde la virtualidad.

Según Weiss (1990), la investigación evaluativa es "el objeto de medir los efectos de un programa por comparación con las metas que se propuso alcanzar, a fin de contribuir a la toma de decisiones subsiguientes acerca del programa y para mejorar la programación futura" (p.16). Así que, como docente en investigación, es determinante en el proceso científico te lleve a tomar decisiones acertadas en procesos de incertidumbre y cambios tecnológicos en el contexto educativo.

Caracterización de la investigación evaluativa

Aquí presentamos algunas de las características más importantes en la investigación evaluativa ofrecidas por autores como: Tejedor, Varcárcel y Rodríguez (1994, citados en Expósito, 2004), Sala y Murillo (2010, citado en Vega y Torres y Cerna, 2013) y De la Orden (1985):

- Se entiende como la que posee una finalidad valorativa, en cualquiera de los objetos de estudio a los que pueda referirse, sigue como investigación educativa un proceso similar de implantación y desarrollo.

- "Debe entenderse como un proceso riguroso, controlado y sistemático de recogida y análisis de información valida y fiable para tomar decisiones acerca de la puesta en marcha sobre su desarrollo y evaluación evitando excesiva dependencia de las decisiones políticas" (Expósito, 2004, p.10).
- La evaluación está caracterizada por conflictos y negociaciones entre los evaluadores y las partes interesadas, e independientemente del tipo de evaluación, los encargados de ejecutarlas encuentran en la realidad una serie de dificultades conceptuales, metodológicas y de contexto. (Sala y Murillo, 2010, citados en Vega, Torres y Cerna, 2013)

Lo que significa que la investigación evaluativa debe valorar con criterios muy sólidos que no permita dudas en la toma de decisiones, aunque estén inmiscuidos otros aspectos como: la política, expertos de presupuesto, entre otros; que puedan afectar los resultados metodológicos y las soluciones a través de nuevos programas en la educación a distancia en el contexto universitario. Así mismo, De la Orden (1985, citado en Expósito, 2004) caracteriza a la Investigación Evaluativa como:

- En todo proceso de investigación evaluativa desde la selección del problema hasta la aplicación de una metodología concreta, viene acompañado de juicios de valor acerca del problema.
- La complejidad de su objeto de conocimiento y los contextos en que se desempeñan hacen enormemente complejo tanto la formulación de hipótesis precisas, como un complejo control de las variables intermitentes, limitándose el uso de los diseños con carácter más experimental.
- La recogida de los datos queda condicionada a la viabilidad del proceso y posibilidades de los sujetos intervinientes.

- La toma de decisiones sobre la paralización, sustitución o repetición del programa no queda en manos del evaluador; adaptándose igual que el informe a las exigencias de quien lo financia. (p. 12)

Entonces, el investigador debe tener claro desde la selección la problemática a solucionar, la planificación, implementación, el desarrollo y los juicios de valor en la toma de decisiones implican el logro de las metas que permiten actualizar formar de pensar, conocer, hacer y convivir desde los cambios que implica la tecnología sobre todo en el contexto educativo.

Investigación evaluativa en comunicación con las disciplinas pedagógicas

La educación vista desde la investigación evaluativa necesariamente permite una comunicación directa o indirecta con las disciplinas pedagógicas (Expósito, 2004, p.21) como:

- La Teoría Pedagógica
- La Didáctica
- La Metodología de la Investigación
- La Axiología

Desde esta perspectiva, se puede apreciar como la integración de conocimientos y los beneficios que va a permitir la investigación evaluativa en el contexto educativo universitaria, según interpretación realizada por Expósito (2004) de Slavin y Klein (1997) y Pogrow (1998):

> La investigación evaluativa sigue adoleciendo de las limitaciones de las disciplinas incipientes o en ciernes de restauración. Solo una enorme seriedad en las fundamentaciones teóricas, mayor rigor en los procesos metodológicos, aumentos de los canales y estilos en la comunicación harán generar la suficiente consistencia científica como para ofrecer mayor credibilidad y mejorar las posibilidades de difusión. (p.26).

De allí, es necesario reconocer que en este proceso de incertidumbre en el mundo y en la educación la investigación evaluativa ayuda a valorar los cambios sobre todo en los programas educativos actuales con la integración de docentes investigadores que certifiquen sus competencias en áreas como la Teoría Pedagógica, la Didáctica, la Metodología de la Investigación, la Axiología, la Tecnología, la virtualidad, entre otras para tomar decisiones certeras en los cambios rápidos que exige la educación y la investigación del siglo XXI. En tal sentido, según Alvira (1985),

> La investigación evaluativa, evaluación de programas, incluyendo a la educación a distancia, es simplemente la acumulación de información sobre una intervención programada sobre su funcionamiento y sobre los efectos y consecuencias. En la práctica investigativa, observamos que más allá de planificar la orientación científica se debe tener claro la utilidad de la información obtenida para adaptar los programas universitarios a la virtualidad. (p. 129)

Por lo tanto, dentro del ambiente universitario respetando las pautas tecnológicas podemos mejorar la planificación virtual de los procesos educativos, que favorece al ser humano que participa y, a su vez, seguir estudiando evidencias desde la investigación evaluativa permita un mayor éxito educativo. Así mismo, "la investigación evaluativa es ante todo el proceso de aplicar procedimientos científicos para acumular evidencia válida y fiable sobre la manera y grado en que un conjunto de actividades específicas produce resultados o efectos concretos" (Ruthman, 1971, citado en Alvira, 2004, p.130). Esto ratifica que la investigación evaluativa en el contexto universitario se debe presentar resultados concretos que apoyando un cambio curricular se pueda transferir a otras facultades y universidades de la región o país, en función de legitimar el discurso argumentativo desde el rigor científico de dicha temática, en una comunidad

de aprendizaje colaborativo. Resulta evidente que una "investigación evaluativa específica puede desarrollar las cuatro fases o solamente una o varias de ellas, es decir, puede simplemente evaluar las necesidades, o analizar cómo está funcionando el programa o evaluar si los fines perseguidos se están cumpliendo, etc., o todo ello conjuntamente" (Alvira, 2004, p. 130). De allí que la experiencia en investigación permite orientar a otros investigadores observar cuál será la meta desde donde iniciar el proceso metodológico para poder validar las evidencias cumpliendo exitosamente cada investigación.

En estos escenarios educativos actuales, donde existe la globalización y masificación del conocimiento, en la cual la virtualidad es altamente necesaria, es pertinente tener en cuenta estas cuatro fases de investigación evaluativa. También, Wholey (1977, citado en Alvira, 2004, p. 130) plantea como los objetivos de esta estimación la posibilidad de evaluar lo siguiente:

- Descripción detallada del programa y de su funcionamiento.
    - Delimitación precisa de los fines perseguidos
    - Determinación del mecanismo que une el conjunto de actividades del programa y los fines o metas que se quieren conseguir.
    - Nivel retórico o modelo teórico/ legal del programa
    - El modelo que describe el funcionamiento real del programa. (p. 130)

De esta manera, queda explícito en este momento de incertidumbre en el mundo y más en el ambiente educativo universitario que aspectos se pueden evaluar a través de la investigación evaluativa de acuerdo a las necesidades a mejorar y adaptarse además a la tecnología y su uso a distancia. Además, García Ramos (1992, citado en Bausela, 2003) realiza un estudio comparativo de las características diferenciales de ambos enfoques, desde los objetivos a las técnicas y recursos metodológicos. Igualmente, propone cuatro aproximaciones metodológicas en la evaluación de

programas como son: (a) Experimentalista-Cuantitativo; (b) Descriptivo–Cualitativo; (c) Ecléctico y (d) Analista del costo–beneficio. Esto significa activar la investigación evaluativa debe tener claro los objetivos, la técnica y los recursos metodológicos que permitirán demostrar desde el enfoque como analizarán los resultados del estudio o programa en el contexto universitario. Según Scriven (1994, citado en Mejía, 2017, p. 738) ofrece una clasificación de modelos en donde identifica seis visiones o enfoques como:

1. La visión fuerte hacia la toma de decisiones concibe al evaluador investigando con el objetivo de llegar a conclusiones evaluativas que le ayuden al debe tomar decisiones. Representantes: Ralph, Tyler y Stufflebeam (1971) con el modelo CIPP.
2. La visión débil hacia la toma de decisiones la cual concibe al evaluador proporcionando información relevante para la toma de decisiones, pero no le obliga a emitir conclusiones evaluativas o críticas a los objetivos de los programas. Representante: Alkin (1969).
3. La visión relativista mantiene la distancia de las conclusiones evaluativas, pero usando el marco de los valores de los clientes, sin un juicio por parte del evaluador cerca de esos valores o alguna referencia a otros. Representante: Escudero (2005).
4. La visión de la descripción fértil, rica, completa, es la que entiende la evaluación como una tarea etnográfica o periodística, en la que el evaluador informa de lo que ve sin intentar emitir afirmaciones valorativas o inferir conclusiones evaluativas. Representante: Escudero (2005).
5. La visión del proceso social, resta importancia a la orientación sumativa de la evaluación enfatizando la compresión, la planificación y la mejora de programas sociales a los que sirve. Representante: Cronbach (1980), Escudero (2004).
6. La visión constructivista de la cuarta generación, mantenida por Guba y Lincoln 1989.

Esta visión rechaza una evaluación orientada a la búsqueda de calidad, mérito, valor, etc. y favorece la idea de que ello es el resultado de la construcción por individuos y la negociación de grupos. Esto significa, según el citado autor, que el conocimiento científico de todo tipo es sospechoso, discutible y no objetivo. Aquí se puede reflexionar sobre como la investigación evaluativa según la visión que orienta se presentará la relación en todo el proceso hasta llegar a los resultados y los cambios que para cada época se necesitarán en el ambiente universitario tal como se está planteando ya en los programas presenciales y virtuales.

Medina y Villar (1995, citado en Bausela, 2003) proponen tres paradigmas: cualitativo, cuantitativo y mixto; cuatro modelos: conductista, eficientista, humanístico y holístico; y tres modelos de evaluación: eficientita, humanístico y holístico. En general, podríamos afirmar que los modelos han ido haciéndose cada vez más complejos en el tiempo; complejidad que se han patentizado, al menos, en tres procesos:

1. En una constante ampliación de las perspectivas de análisis, que han transitado de planteamientos cuantitativos, decididamente exclusivos y excluyentes, a enfoques cualitativos o perspectivas en las que se prioriza la complementariedad o el pluralismo, sea paradigmático o metodológico.
2. En una gestión cada vez más descentralizada de los procesos evaluativos.
3. Una participación creciente, en número y profundidad, de agentes e instancias en las prácticas evaluativas. (p. 364)

Aquí, se presentan los principales aspectos metodológicos de una investigación realizada, con el objeto de evaluar los programas de Formación Profesional para el empleo, desarrollados en la Comarca de Alhama de Granada (Buendía, Expósito y Sánchez, 2012), son: diseño de la evaluación y procedimiento de recogida de datos. “Los principales objetivos de la evaluación se centran en

analizar las necesidades de formación profesional para el empleo, identificar los nuevos yacimientos de empleo, evaluar la satisfacción con los cursos realizados durante dichos periodos" (p.161). Para realizar un estudio comparativo entre necesidades formativas, la formación ofertada y el impacto de ésta sobre la realidad socioeconómica de la zona objeto de estudio.

> Así también, la investigación evaluativa permite la racionalidad de las decisiones, mejorará la toma de decisiones, rendirá un servicio a los participantes de los programas de manera más beneficiosa, aporta testimonios objetivos, lo cual en cada organización a las decisiones se llega mediante la negociación y las transacciones mediante la política, además los hechos de la evaluación ejercen influencia en las decisiones colectivas solo en la medida en que se considera valiosa la eficiencia del programa, tal eficiencia inevitable y justificadamente compite en lo relativo a influir sobre las decisiones, con consideraciones en materia de aceptabilidad, factibilidad e ideología. (Weiss, 1990, p. 16).

Lo que significa estructurar la meta clara, dirigir la investigación evaluativa en el contexto universitario donde aseguremos el mayor éxito de los programas que están siendo evaluados fortaleciendo la toma de decisiones tanto en: el investigador, la institución, la comunidad, la sociedad y participante directo y beneficiario del programa.

Criterios para valorar la investigación evaluativa

Para Correa y otros (2002, citados en Vegas y otros, 2013, s/p.), la investigación evaluativa establece criterios claros y específicos que garanticen el éxito del proceso, reúne sistemáticamente información, pruebas y testimonios de la muestra representativas de las audiencias que conforman el programa u objeto para evaluar traduce dicha información a expresiones valorativas y las compara con los criterios inicialmente establecidos y finalmente

saca conclusiones. Por su parte, Weiss (1990) distingue los siguientes criterios que permiten valorar la investigación evaluativa:

- Contribución a la toma de decisiones
- Alcances
- Dimensiones
- Duración
- Claridad y especificidad en las entradas al programa
- Complejidad de métodos y grado de innovación. (p. 17)

Por lo tanto, el proceso de selección de los criterios tiene una gran importancia en la investigación por que define hacia donde se dirige los aspectos a observar, comparar y valorar para la toma de decisiones en la evaluación de programas universitarios. Además, los indicadores bien formulados aseguran una buena gestión del proyecto y se demostrará si se logró el impacto y los efectos esperados sobre el beneficiario. De allí que (Vegas y otros, 2013, s/p.) las características de los indicadores deben ser:

- Específicos
- Medibles
- Realizables
- Pertinentes
- Enmarcados en el tiempo
- Cualitativos o Cuantitativos, de acuerdo a la naturaleza del objetivo.

Aquí, es determinante que conociendo ya los criterios se puede describir detalladamente cada aspecto a observar en relación a los indicadores lo cual da una gran oportunidad al investigador o equipo de investigación a discutir cada indicador y su sustentación teórica,

metodológica, operativa ya que aportará información que puede retroalimentar la investigación y fortalecer las conclusiones o reflexiones en la evaluación de programas.

Tecnología en la investigación evaluativa desde el proceso educativo

Nos encontramos en un proceso educativo donde se hace necesaria la integración de las TIC y las redes sociales como medio para el desarrollo académico y no como simple herramienta para ser aplicada. Se trata de enseñar y aprender con las tecnologías y no por la tecnología. Por esto, hay que formar a los docentes para que ayuden a los estudiantes a desarrollar más el pensamiento crítico y proporcionarles las herramientas que le permitan reflexionar y criticar sobre lo que ven, escuchan y leen a través de los medios tecnológicos, sobre los acontecimientos sucedidos a su alrededor y en el mundo, sobre los medios de comunicación.

Además, se trata de la integración de las TIC como herramientas, como estrategia de enseñanza, de aprendizaje y de conocimiento y no como instrumento de ilustración o difusión (Mora y Buitrago, 2013). Esto significa la fortaleza obtenida con las herramientas tecnológicas en cada proceso que implica trabajar en la investigación evaluativa sobre todo en el contexto educativo tanto como presencial y virtual. Por lo tanto, necesitamos la alfabetización digital de los ciudadanos para la utilización de las nuevas tecnologías. Una alfabetización que trascienda la simple utilización de la tecnología de manera instrumental, por una utilización reflexiva, crítica y creativa, con conciencia de sus posibilidades, pero también de sus limitaciones y peligros. (Cabero, Llorente y Román, 2007).

Entonces, cabe destacar la concientización de aplicar las diferentes presentaciones de comunicación digital para alegrar el aprendizaje y llegar operativamente, científicamente a resultados cada vez más objetivos y con más credibilidad en la investigación evaluativa. Según Cabero (2007), una de las aportaciones más significativas de las TIC a la educación radica

en las posibilidades que ofrecen para la formación de los miembros de la sociedad. Algunas de estas posibilidades son:

- Creación de entornos más flexibles de aprendizaje.
- Favorecen tanto el aprendizaje independiente y el autoaprendizaje, como el colaborativo y en grupo.
- Permiten diseñar materiales que movilicen distintos sistemas simbólicos y por lo tanto pueden ser adaptadas para el trabajo y desarrollo de distintos tipos de inteligencias.

Todo esto permitirá plantear la necesidad de docentes capaces de orientar al estudiante en la medida en que este lo demande, facilitándole y respetando su forma personal, creativa e innovadora de aproximarse al conocimiento en la investigación evaluativa.

Ideas para la reflexión

En el contexto educativo actual es vital retomar como puntos de referencia; la actitud de los docentes que tomando en cuenta la definición de evaluación pueda valorar el fenómeno investigativo que supongan avanzar hacia un pensamiento reflexivo sustentado en la tecnología. Desarrollar la investigación evaluativa es importante para buscar salidas que ayuden a generar el cambio necesario desde programas o proyectos que realmente apoyen al ser humano sobre todo en momentos de incertidumbre hasta en el uso de la tecnología a través de la reflexión crítica en el contexto universitario. En la literatura sobre la temática de la investigación evaluativa, la mayor parte de los trabajos son de un enfoque fuertemente teórico. Este trabajo nace de la necesidad de empezar con propuestas concretas para este ámbito apoyada en la tecnología.

El docente al participar en la investigación evaluativa debe valorar los criterios que la sustentan, sin improvisar la toma de decisiones, pero desde las competencias investigativa y un

apego a la tecnología para la innovación educativa. Se procura de un docente que desde su formación reflexione y critique sobre los impactos de la investigación evaluativa en la educación, sobre los mecanismos de integración al mismo, sus condiciones didácticas – pedagógicas y sobre los cambios culturales a los cuales debe enfrentarse desde la tecnología.

No puede haber una actuación desde la investigación evaluativa donde no se respete el pensamiento reflexivo junto al pensamiento crítico y creativo. La educación desde la mirada tecnológica es la herramienta del progreso de nuestros pueblos, a ella se le responsabiliza del éxito o fracaso de las futuras generaciones.

Referencias

Alvira, F. (1985). *Investigación Evaluativa: Una perspectiva experimentalista*. Dialnet.

Alvira, F. (2004). *Investigación Evaluativa: Una perspectiva experimentalista*. Dialnet.

Argudín, Y. (2008). *Educación basada en competencias.* Trillas.

Bausela, E. (2003). Metodología Investigación Evaluativa: Modelo CIPP1. Revista Complutense de Educación, 14(2), 361-376. https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0303220361A

Buendía, L., Expósito, J. y Sánchez, M. (2012). Investigación Evaluativa de programas de formación profesional para el empleo en el ámbito laboral. *Revista de Investigación Educativa,* 30 (1), 161-179. https://revistas.um.es/rie/article/view/115971

Cabero, J. (2007). *Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades. Las Nuevas Tecnología aplicadas a la Educación*. McGraw-Hill.

Cabero, J., Llorente, C. y Román, P. (2007). La Tecnología cambió los escenarios: el efecto Pigmalión se hizo realidad. *Revista Científica de Comunicación y Educación*, 28,167-175. https://idus.us.es/xmlui/bitstream/11441/16416/1/file_1.pdf

Expósito, J. (2004). *Análisis Cientimétrico, conceptual y metodológico de la Investigación española sobre Evaluación de Programas Educativos (1975/2000)*. [Tesis doctoral Universidad de Granada]. Documento disponible en: https://www.researchgate.net/publication/46592879_Analisis_cientimetrico_conceptual_y_metodologico_de_la_investigacion_espanola_sobre_evaluacion_de_programas_educativos_19752000 [30-4-2020]

Mejía, H. (2017). La Metodología Investigación Evaluativa una alternativa para la valoración de proyectos. *Revista Iberoamericana de Bioeconomía y cambio climático*, 3 (5), 734-744. http://revista.unanleon.edu.ni/index.php/REBICAMCLI/article/view/232

Mora, A. y Buitrago, J. (2013). Tecnología de la información y la comunicación y educación. Los retos de la cultura audiovisual. *Revista Evaluación y Retos Globalizadores,* 2. Año 2, 187-208. Universidad de los Andes, Venezuela.

Vegas, R., Torres, T. y Cerna, R. (2013). Revisión Documental acerca de la Investigación Evaluativa. *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*, issue 2013-03. Documento disponible en: www.eumed.net/rev/ccss/23/investigacion-evaluativa- politicas-publicas-mexico.html [13-5-2020]

Weiss, C. (1990). *Investigación Evaluativa*. Trillas.

Iris Coromoto Camacho de Arao:

Profesora en Educación y Evaluación, Instituto Pedagógico de Caracas. (1974). Master en Ciencias, Universidad de Carabobo. (1981). Doctora en Educación Universidad de Carabobo. (2002). Profesor Asociado Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo (2016). Publicaciones de Libros y artículos en revistas indexadas.

José Gregorio López Bolívar:

Licenciado en Educación Mención Matemática (2000). Master en Ciencias (2003). Doctor en Educación Universidad de Carabobo. (2017). Profesor Titular Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo (2012). Publicaciones de Libros y artículos en revistas indexadas.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 31, Nro. 57, Enero-Junio 2021. Online ISSN 2665-0231 • Print ISSN 1316-5917

Artículo

Conducta suicida en la adolescencia desde la perspectiva de las teorías psicoeducativas

Suicidal behavior in adolescence from the perspective of psychoeducational theories

Esther Aida Caricote Agreda
https://orcid.org/0000-0002-1991-7156
Facultad de Ciencias de la Salud.
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela
esthercaricote@yahoo.es

José Enrique González Lobeto
https://orcid.org/0000-0002-5731-5930
Facultad de Ciencias de la Salud.
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela
josegonzallez@yahoo.es

Resumen

La conducta suicida en la adolescencia es un problema complejo resultante de la interacción de factores biopsicosociales caracterizado por ser un proceso conductual desadaptado, construido sobre premisas cognitivas disfuncionales o vivencias traumáticas asumidas desde la infancia. Ante la situación planteada, se examinan las teorías de la Psicología Educativa (Bandura, Erikson, Freud, Vygotsky, Ausubel, entre otros) en la comprensión integral de los ciclos evolutivos del individuo evidenciándose la necesidad de promocionar el desarrollo del ser humano con un enfoque multidisciplinario, a través de la familia, salud y educación durante la infancia y adolescencia, incentivando así la formación de un adulto más saludable y una mejor sociedad.

Palabras clave: adolescencia, conducta suicida, teorías psicoeducativas.

Abstract

Suicidal behavior in adolescence is a complex problem resulting from the interaction of biopsychosocial factors characterized by being a misfit behavioral process, built on dysfunctional cognitive premises or traumatic experiences assumed since childhood. Faced with the situation raised, the theories of Educational Psychology (Bandura, Erikson, Freud, Vygotsky, Ausubel, among others) are examined in the integral understanding of the evolutionary cycles of the individual showing the need to promote the development of the human being with a multidisciplinary approach, through family, health and education during childhood and adolescence, thus encouraging the formation of a healthier adult and a better society.

Keywords: empirical approach, values, training, family framework.

Recibido: 30/06/2020 **Enviado a árbitros:** 30/06/2020 **Aprobado:** 12/10/2020

Introducción

Es la adolescencia "una etapa de transición en el cual el niño se prepara para la masculinidad y la mujer en la feminidad; en ese ciclo evolutivo, se desarrollan las funciones sociales, sexuales, el pensamiento abstracto y la conquista de la independencia" (López Gómez, 1997, p.10). Evidentemente, durante la misma, se presentan modificaciones corporales y psicológicas con lo cual el adolescente, enfrenta y se adapta a muchas y diversas situaciones sociales, emocionales, existenciales, educativas y familiares, entre otros. Una falta de adaptación a estos desafíos, puede llevar a algunos adolescentes vulnerables psicosocialmente y/o biológicamente a elaborar una ideación suicida y/o ejecutar conductas suicidas.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) (2016), desde 1978, define el suicidio como "el acto de quitarse deliberadamente la propia vida" (p.20). Aunque, los adolescentes representan un potencial en el desarrollo de América Latina, entre el 11 y 33% de ellos según la OMS (Ob.cit), refirieron tener algún problema de salud mental. Los síntomas depresivos y las conductas suicidas fueron las más frecuentes. De hecho, en el 2016 el suicidio fue la segunda causa principal de defunción en el grupo etario de 15 a 29 años de edad en todo el mundo

A pesar de constituir un problema de salud pública, no se le ha prestado la atención necesaria. A esta falta de interés por este problema, revela que "el suicidio en la adolescencia, no representa una preocupación en nuestra sociedad debido a la falta de estadísticas confiables, la escasez de investigación sobre el tema, y la poca información disponible en la ciudadanía" (Cohen 2006, p.499). De allí pues, la desinformación, sub-registro y subestimación de la conducta de autolisis en los jóvenes contribuyen en mantener bajo el tapete este problema de salud y no se generan iniciativas institucionales y/o sociales para investigar, atender y prevenir el suicidio en la población adolescente.

Por las innegables influencias de factores motivacionales, personales y elementos socio-culturales en el surgimiento de la conducta suicida en los adolescentes, es significativo plantearse la necesidad de analizar las teorías de la psicología educativa porque nos aproxima al conocimiento y comprensión del desarrollo humano desde el punto de vista integral; siendo, una referencia o base explicativa de la conducta suicida, puesto que la misma, es un proceso conductual de desadaptación, construido sobre premisas cognitivas disfuncionales o vivencias traumáticas asumidas de forma nihilista existencial. La psicología del aprendizaje puede aportarnos asideros etiológicos que son insoslayables.

Adolescencia: etapa de desafíos

La OMS y Organización Panamericana de Salud (OPS) (1998) destacan la adolescencia como: "aquella etapa de la vida que abarca desde la pubertad hasta que el joven se convierte en adulto" (p.3). Es decir, entre los 10 y 19 años de edad; estos dos organismos internacionales, puntualizan la alta vulnerabilidad en esta etapa vital del ser humano, desde el punto de vista biológico, psicológico, social y cultural por ser un período de rápido desarrollo en la cual los adolescentes necesitan identificar sus propios valores, asumir y resolver sus duelos para adquirir un estilo de vida saludable.

En el adolescente, las modificaciones fisiológicas de la pubertad tienen influencia en su autoestima, el interés por lo erótico, y la imagen corporal pero cada cultura, determina la percepción de los cambios relacionados con la adolescencia. En cualquier caso, de acuerdo a Santrock, (2004) el conocimiento que el joven necesita no es solo fisiológico, sino el significado de esos cambios psicológicos (intelecto y emocional), y las implicaciones sociales en las relaciones con otros adolescentes (pares) en el manejo adecuado de los factores de riesgo. Se denomina factores de riesgo, a la probabilidad de que acontezca un hecho indeseado afectando a

la salud de un individuo o de un grupo. En otras palabras, "son las características detectables en un individuo, familia, grupo o comunidad, señalando una mayor probabilidad de tener o sufrir un daño" (Donas Burak, 1999, p.3).

En la actualidad, se utiliza este enfoque de riesgo en la atención a la salud del adolescente sobre todo en el campo de la salud reproductiva (riesgo de embarazo, riesgo perinatal, cáncer de cuello uterino, entre otros) y en salud mental como por ejemplo, uso y abuso de drogas, el tabaquismo, alcoholismo, así como en los casos de violencia, depresión, suicidio, entre otros.

Frente a las nuevas realidades de la sociedad, los padres y educadores tienen una gran responsabilidad en la conducción y orientación de los adolescentes; por lo tanto, la mejor experiencia de identidad e identificación la logrará aquel adolescente mejor reflejado en las tendencias tecnológicas, económicas e ideológicas de su entorno. Es decir, aquellos jóvenes al tener una identidad más sólida y formada, tienen una menor vulnerabilidad a las conductas de riesgo.

Conducta suicida

La OMS (2016) reactualizó la definición de conducta suicida como: "un continuum, va desde los aspectos cognitivos (la ideación suicida y planificación), hasta los conductuales: el intento de suicidio o suicidio". (p.80)

La conducta suicida en la adolescencia es un problema complejo resultante de la interacción de factores genéticos, psicológicos, sociales, culturales y medioambientales. Sucede en todas las épocas, afecta a ambos sexos y a todas clases sociales a nivel mundial.

Según se ha citado, el suicidio es un tema que generalmente se silencia o se evade en la familia pues impacta y cuestiona la dinámica familiar. Por otro lado, Monge, Cubillas, Román y Abril (2007) indicaron que son pocos los adolescentes con la necesidad de pedir ayuda cuando

presentan sintomatología depresiva o ideación suicida ya sea a un adulto significativo o a sus propios pares dificultándose la detección y el tratamiento oportuno en estos adolescentes con riesgo de morir por esta causa.

Aunque parezca extraño, el suicidio no siempre tiene como fin la muerte; puede reflejar, un intento de control de los afectos que rodean a los niños y/o adolescentes con manifestación de conducta suicida; de acuerdo a Crowder y otros (2004) "una forma de recuperar una pérdida real o imaginaria, una solicitud del entorno percibido como de abandono o de rechazo, o la posibilidad de borrar un acontecimiento" (pp.185-186)

Dentro de este orden de ideas, la conducta suicida en esta etapa de vida es un problema de salud pública porque la adolescencia constituye una población vulnerable representando el costo económico y social futuro de cualquier país requiriendo programas educacionales, de promoción y prevención en salud mental.

Asideros teóricos explicativos del suicidio en adolescentes, desde las perspectivas de teorías de la psicología educativa

Todo proceso de aprendizaje requiere no sólo de la intervención de diferentes procesos básicos o funciones mentales intervinientes (percepción, atención y memoria, entre otros.), sino también de la transferencia, proceso que ocurre a un nivel más profundo de la mente y nos permite la adquisición del aprendizaje. La transferencia de acuerdo a (Araya 2000, p.44), "es el proceso de utilización del conocimiento previo para la producción de nuevo aprendizaje".

Pero la transferencia no sólo es la estrategia explicativa más frecuente de la psicología cognitiva en el ámbito educativo. De hecho, representa también la base de los esquemas explicativos conductistas, psicoanalíticos y humanísticos. Con base a lo anterior, Araya (ob.cit.) discrimina la transferencia en: de naturaleza positiva (cuando el aprendizaje previo facilita el

aprendizaje) o negativa (cuando el aprendizaje previo dificulta nuevas adquisiciones de conocimientos)

Teorías psicoanalíticas

Representado por Sigmund Freud, 1917, (citado en Santrock 2004) quien relata el desarrollo del ser humano como un proceso inconsciente e intensamente coloreado por las emociones y en la cual el comportamiento es el resultado de los significados simbólicos surgiendo del funcionamiento interno inconsciente de la mente haciendo hincapié, en la idea de que las experiencias tempranas con los padres, moldean el desarrollo humano. En otras palabras, Freud interpreta el desarrollo humano en término de impulsos y conflictos intrínsecos, irracionales e inconscientes influyendo en el pensamiento y la conducta de la persona; por lo tanto, el autor llegó a la conclusión, el origen de los trastornos psíquicos estaba siempre asociado a experiencias infantiles que los sujetos no lograban recordar.

De este modo, el autor plantea la concepción de la personalidad en tres sistemas diferentes: el ello, el Yo y el superyó. El ello representa la energía psíquica inconsciente, no tiene contacto con la realidad e integrada por los instintos; está para necesidades básicas como la supervivencia, la agresión y la reproducción. El Yo, (ego) emerge cuando los niños experimentas las restricciones y las exigencias impuestas por la realidad. Esta nueva estructura se va desarrollando en la medida que enfrenta las demandas de la realidad. Dicho de otro modo, es la rama ejecutiva de la personalidad porque toma decisiones racionales al enfrentarse con la realidad cotidiana.

El superyó, es la rama moral de la personalidad, es implacable sobre todo de aquellos impulsos condenados por la cultura o los padres. El superyó al ser la conciencia moral, tiene en cuenta si las cosas están bien o mal, cosa que el ello y el yo no contempla porque no tienen moralidad. Freud (1935, citado por Berger, 2004) analizaba, “la vida de los adolescentes está

llena de tensiones y conflictos, con un Yo inmaduro apenas saliendo del mundo infantil y siendo fácil verse ganado por el ello". (p.37)

Un ejemplo del pensamiento del autor con respecto a lo dicho anteriormente es el siguiente: "quiero satisfacer mis instintos"; "el sexo es placentero". Cuando el adolescente mantiene relaciones sexuales sin protección, aunque su superyó le haga sentir culpable por mantener relaciones sexuales, el adolescente tiende a sentirse invulnerable (ego) y a creer y percibir, nada desagradable o desafortunado ocurrirá, pues eso solo le pasa a los demás.

Esto parece ser un aspecto cognoscitivo propio de esta edad; la percepción de la realidad, del azar y los riesgos solo se adquieren con la edad y la maduración interior; pero, las exigencias conflictivas de las distintas estructuras de la personalidad producen ansiedad en el adolescente al estar estrechamente relacionada con el miedo con lo cual el adolescente reprime para aliviar la tensión de su Yo; esa represión de la angustia y un Yo débil, inmaduro hace que posteriormente la angustia o ansiedad sea experimentada bajo la forma de sentimientos de culpa o vergüenza y al no saber manejar el conflicto adecuadamente, puede deprimirse e ir desarrollando ideas suicidas con el tiempo.

Dentro de esta perspectiva, Freud (1948) en su obra "Más allá del Principio del Placer" interpreta las conductas auto agresivas de los pacientes portadores de melancolía (cortes en los brazos, por ejemplo), como agresiones a la persona amada, con la cual se identifica el suicida. Se trata de una transferencia a nivel inconsciente de deseos de agresión al ser amado; por no atreverse a hacerlo en esa persona, lo dirige hacia sí mismo. Por otra parte, Rojas (1984) recuerda "el suicidio resulta un homicidio revertido al agresor y guarda un carácter de reacción de frustración por la prevalencia del principio de realidad sobre el principio del placer". (p.9)

Cabe destacar, Cohen (2006) indica "la asignación de significados simbólicos a la conducta suicida, en la cual se intenta resolver traumas infantiles escondidos de manera inconsciente, irreflexivos e irracionales, es una lucha entre instancias de la personalidad: el Ello (pulsiones reprimidas) y el Superyó (Conciencia Social Represora), pero orientada hacia la autodestrucción". (p.10)

Así, el proceso transferencial ocurre a nivel inconsciente para tratar de reducir la energía de la libido desatada por conflictos entre la realización personal de deseos no permitidos y las exigencias sociales del entorno, tal como lo esboza Sigmund Freud (1952) en su obra "El Yo y el Ello"

Evidentemente, los factores de riesgo de carácter sociodemográfico (edad, sexo, orientación sexual, nivel de instrucción, entre otros) demarcan las características más frecuentemente relacionadas con ciertos conflictos que pueden culminar en tendencias suicidogenas; por ejemplo, Freud (ob.cit) consideraba, factores personalistas, conductuales o motivacionales (ideación suicida, historia de abuso infantil, consumo de alcohol o drogas, entre otros.) denotan conflictos de naturaleza traumática, inconsciente, pero que impulsan o se descargan en forma de conducta suicida.

Es importante señalar la educación, como un proceso moderador entre el Yo y el Superyó, factor protector para la salud mental de todo individuo; pero, no debe consistir en meras imposiciones de medidas disciplinarias, con lo cual sólo acrecentarían una mayor fuerza de represión; sino, vaya destinado al logro de una educación en valores, conciencia, autoestima y ética que justifique y persuada de manera autocrítica al niño y adolescente de las posibilidades de éxito moral a la hora de ejecutar o no ciertas acciones en la satisfacción del principio de placer sin tomar en cuenta nuestro entorno psicosocial.

Teorías conductuales y sociocognitivas

Estas teorías sustentan la importancia de las experiencias ambientales y el comportamiento observable. En otras palabras, insisten en las experiencias del entorno asociados a los factores personales/cognitivos sobre el desarrollo de la personalidad. Para los conductistas como Skinner (1938, citado en Santrock, 2004) explican como el desarrollo del comportamiento de una persona es el resultado de la interacción con sus familiares, amigos, profesores y personas significativas. La explicación conductista de adquisición de nuevos conocimientos también se sustenta en la transferencia con generalización; es decir, las conductas emitidas en el pasado, sobre todo las que ocurren de forma secuencial, al darse en determinadas circunstancias, pueden repetirse en situaciones ambientales parecidas. Es el caso de la conducta suicida como reactualización catastrófica de experiencias de abandono previas. Es frecuente observar, detrás de un intento de suicidio, hubo otros intentos previos. De hecho, para la OMS, (2014) "La carga de suicidio en una sociedad no debe medirse únicamente por las muertes, las estadísticas indican que por cada suicidio consumado hay por lo menos dos intentos de suicidio". (p.16)

Según Araya, (2000) "una de las condiciones imprescindibles para el aprendizaje por condicionamiento es la presencia de una conducta observable, para poder referir que si hubo aprendizaje". (p.59) Los conductistas concuerdan, la conducta es aprendida y cambia en función de las experiencias ambientales y esta reorganización en experiencias puede modificar el comportamiento en el desarrollo humano.

Esto significa, las condiciones adversas ambientales repetitivas generan conductas de escape y pueden homologarse en situaciones más drásticamente aversivas para generar conductas autolíticas (suicidio). Asimismo, el aprendizaje implícito en las relaciones entre estímulos y respuestas sin gran esfuerzo por el sujeto receptor, se da en el condicionamiento clásico o

aprendizaje respondiente. Este razonamiento puede explicar conductas ansiosas, fóbicas, trastornos psicosomáticos y suicidio.

Por consiguiente, las situaciones traumáticas del pasado devenidas de manera recurrentes pueden lograr que estímulos incondicionados se conviertan en condicionado por procesos irreflexivos de asociación, homologando situaciones parecidas desencadenante de una conducta de huida cada vez más aparatosa como la conducta suicida.

El modelo de Skinner de Condicionamiento Operante (1986) nos brinda una base etiológica conductual por medio de la asociación producida entre unos antecedentes, una conducta operante y sus consecuencias inmediatas. La exposición recidivante y secuencial a estímulos, antecedentes adversos, (experiencias frustrantes o aversivas) generadoras de niveles elevados de ansiedad y sensación de desesperación, pueden contribuir a la aparición de conductas de evitación o escape que traen como consecuencia la mitigación de la ansiedad. La conducta suicida representaría una salida extrema de una persona sometida a antecedentes repetidos de intenso sufrimiento, pudiendo en algunos casos, la búsqueda de conductas de huida no lesivas o contención de salvaguardar la vida, a pesar de la adversidad.

Ahora bien, la falta de refuerzo negativo de las conductas vitales del sujeto y la educación emocional ante lo ineludiblemente doloroso que debemos enfrentar constantemente en nuestro entorno cotidiano puede favorecer la adquisición de conductas más tolerantes a las frustraciones. En consecuencia, de acuerdo a Santrock, (2004) es necesario fomentar herramientas y estrategias desde la prevención y promoción de la Salud| así como la educación emocional adecuada en la niñez y adolescencia en la adquisición de conductas anti-suicidogénas. Son posibilidades educativas, no deben nunca ser desestimadas por la sociedad.

Por esta razón, reforzar y estimular positivamente conductas asociadas a la contención física y mental, evitando las conductas castigo (reproches, discriminación, descalificación, entre otras) en el niño o adolescente en formación, tanto en el área familiar, educativa y social, constituiría una excelente estrategia mediadora positiva ante una conducta de autoagresión y suicidio.

Bandura (1987) en su teoría sociocognitiva sostiene, el comportamiento, el ambiente y los factores personales/cognitivos son importantes para entender el desarrollo del ser humano. Esta teoría, creada por Albert Bandura tiene su raíz en el conductismo, pero tiende puentes entre el enfoque conductual y el cognitivismo. El autor relata, la conducta o comportamiento surge en un contexto de interacción entre la mente que analiza, interpreta y le da significado al medio representado por elementos físicos y personas con las cuales interactuamos permanentemente. Araya, (2000) a este respecto expresa "el medio está lleno de retos, desafíos y la exposición a las habilidades y características de otras personas interactuantes". (p.77)

Al mismo tiempo, las creencias, interpretaciones, concepciones y experiencias previas, intenciones y actitudes de cada adolescente, contribuye a facilitar u obstaculizar el aprendizaje de conductas nuevas; en este caso, conductas de tenor suicidogénico o de contención de la propia vida. El adolescente tiende a plantearse metas o expectativas factibles, según sus características personales y sociocognitivas. El joven, evalúa el entorno, a él mismo y finalmente sus posibilidades existenciales o conativas, accionando hacia la autodestrucción o perseverando frente a la adversidad.

Lo expresado anteriormente significa, podemos aprender de nuestra experiencia y de acuerdo a Bandura (ob. cita) el comportamiento de la persona puede modificar el ambiente, y los factores personales/cognitivos pueden influir sobre el comportamiento de un individuo y

viceversa. Si el adolescente presenta baja autoestima (factor personal/cognitivo), elabora baja posibilidad de mejorar su condición de vida futura, se llena de desesperanza y ante nuevas frustraciones puede precipitarse por el pendiente declive de morir por sus propias manos, como conducta de afrontamiento de la falta de futuro.

En esta perspectiva, Bandura (ob.cit.) nos habla de dos tipos de aprendizaje: a) aprendizaje por observación; y b) aprendizaje por ejecución. El aprendizaje por observación: basado más en la experiencia vicaria; es decir, observar la conducta emitida por otras personas (pares o ascendentes) y evaluar las consecuencias acarreadas. No representa mucho riesgo psicosocial. Pero, depende de qué modelo estemos expuesto y la vinculación afectiva al modelo. La historia de intentos suicidas en familiares puede contribuir a desencadenar conductas suicidas en adolescentes descendientes con alto grado de inmadurez emocional y vulnerabilidad psicosocial.

La teoría de Bandura explica en parte, por qué la etapa de la adolescencia es vulnerable a factores de riesgo como es el consumo de drogas, alcohol, entre otros. El modelado es más probable, cuando se está inseguro y no se tiene experiencia tal cual sucede en la adolescencia; en estos casos, el modelo es alguien admirable, fuerte, (actor o cantante famoso) y el adolescente se identifica con él.

Evidentemente, la teoría de Bandura explicaría la conducta imitativa que puede ser negativa, como usar drogas, o intento de suicidio como es el caso del efecto Werther, denominado por el sociólogo David Phillips en 1974 (citado en Kaplan y Sadock 2012) pero hoy también es conocido como efecto Copycat. A este respecto, tenemos, por ejemplo, el programa La Ballena Azul circulando por internet; se trata de un efecto de identificación e imitación en el cual una conducta suicida de un adolescente puede precipitar otros intentos en adolescentes vulnerable psicosocialmente.

El aprendizaje por ejecución, requieren mayor uso de capacidades psicomotoras que de carácter abstracto y vicario. Se aprende al aprender, encontrándose más reforzado por los éxitos o fracasos acumulados a la hora de enfrentar los mismos u homologables avatares de la vida. La historia previa de intentos suicidas en un adolescente que no reciba apoyo psicoterapéutico o psicosocial facilita el desgaste de estrategias centradas en la razón o emoción, tal como lo confirman Lazarus y Folkman (1986) citado en Shelley (2007). Este síndrome de "burnout" vocacional por la vida nos deja caer en tendencias suicidas que pudieran haber sido prevenibles.

Teoría de la epistemología genética de Piaget

Constituye una teoría explicativa del aprendizaje; se encuentra registrada en el enfoque cognitivo, pues toma muy en cuenta el proceso dinámico mental de reestructuración de soluciones mentales o adquisición de nuevos conocimientos o destrezas al exponerse el niño y adolescente a nuevas situaciones retadoras concretas o abstractas; pero sin perder de vista el asidero biológico, dado por la organización estructural (neuronal) cognitiva alcanzada en momentos de estabilidad del aprendizaje logrado.

El proceso transferencial se encuentra manifiesto en el desarrollo de nuevas estructuras mentales permitiéndole al niño y/o adolescente, no sólo incorporar conocimientos y experiencias resolutivas pasadas, sino también conocer posteriormente desafíos ambientales semejantes (experimentar con el tiempo, espacio, objetos, personas, símbolos y significados, entre otros.)

Para lograr este devenir evolutivo, Piaget (1977) relata, parte del interjuego adaptativo asimilación – acomodación, requiere del paso progresivo de los periodos del desarrollo cognitivo (periodo sensoriomotriz, periodo pre-operacional, periodo de operaciones concretas y formales o abstractas). Errores cometidos en este procesamiento evolutivo adjudicables a la exposición de modelos ineficaces o poco asertivos en resolución de problemas, déficit cognitivos, carencias

emocionales, exposición repetitiva agotadora de situaciones emocionales elevadas respondiendo a estímulos ambientales muy estresantes superiores a las capacidades resolutivas alcanzadas, educación emocional deficiente centrada en valores morales, en periodos de tiempo evolutivo, aún muy previos al periodo cognitivo propio de adquisición de esas habilidades requeridas, pudieran explicar el desencadenamiento de conducta suicida.

Piaget (1980) escogió una solución muy diferente a los anteriores autores para explicar el comportamiento de adquisición de nuevos conocimientos o destrezas, a ultranza del asidero racionalista. Lo empírico nos expone a la asimilación de nuevos desafíos ambientales, perceptuales o simbólicos y por medio de la asimilación culminamos en la acomodación, dada por una reestructuración de lo conocido con lo conocible y con lo que se puede llegar a conocer a futuro. Pero, la plasticidad mental (plasticidad neuronal) conlleva un reacomodo biológico y viceversa. El círculo mental (psiquis) - cerebro se mantiene ineludiblemente, para enfrentar lo sublime y lo grotesco inherente al devenir humano.

Con referencia a lo anterior, expresar una conducta suicida encubierta o manifiesta, no ocurre necesariamente porque no se dé el desarrollo evolutivo cognitivo de las estructuras variantes, sino porque se obstaculizó la adquisición de conocimientos y habilidades para afrontar situaciones estresantes por mal reacomodo de nuevas estructuras ocurridas en un proceso asimilación/acomodación con menor rentabilidad adaptativa bien sea, por fallas educacionales, familiares, sociales con ajuste inadecuado en la dinámica de la función cognitiva y por el complot de factores psicosociales de riesgo suicida de alto tenor conspirativo hacia la ejecución de conducta suicida.

En este sentido, la Teoría del Desarrollo Moral de Kohlberg, (1992) conforma una ampliación válida de la concepción piagetiana dirigida a la adquisición de capacidad de

pensamiento crítico del bien y del mal, conllevando a un desarrollo cognitivo ético y racional. El niño y adolescente crea su propia moral, es autónomo en su construcción, pero parte del entorno interactivo ascendiente, descendiente y coetáneo. El mismo tipo de dificultades psicosociales y cognitivas adjudicadas anteriormente en la base explicativa piagetiana de la conducta suicida puede ser aplicable desde la perspectiva moral de Kohlberg.

Teoría constructivista contextual de Vygotsky

Para Vygotsky, (1979) el adolescente o niño que aprende es un sujeto activo, soluciona problemas o retos, pero depende de la mediación de los otros. Representa la teoría de la psicología de la educación que toma más en cuenta la alteridad, tema infaltable en la comprensión de un desarrollo, proceso o fenómeno educativo.

Este autor ruso relata el contexto socio-cultural como influencia indescartable de la construcción del conocimiento. El proceso mediacional de la sociedad y la cultura para los nuevos aprendizajes es su énfasis mayor. Este mundo social externo lleno de significados espera ser internalizados, pero "requiere la mediación de la actividad del que aprende, a través de compartir como instrumento social, los signos del lenguaje; para terminar conformando una representación mental". (Araya, 2000, p. 100-101)

Esta teoría de Vygotsky (ob.cit), permite comprender la adquisición de conocimientos que culminen en un comportamiento adecuado (educación formal) y una conducta disfuncional (conducta suicida). Lo aprendido es el resultado de la interacción social enmarcado en una representación social. Las funciones psicológicas superiores no son el fruto del desarrollo biológico, sino del desarrollo cultural. El desarrollo cognitivo se adquiere, a partir de la interacción con las otras personas del entorno (agentes sociales). Por consiguiente, la actividad desarrollada por el sujeto le permite construir su contexto, pero enmarcado en las relaciones;

pues está siempre dirigido a otras personas; es decir, parte y termina en los otros. Por consiguiente, Araya, (2000) indico "Un proceso interpersonal queda transformado en uno intrapersonal" (p.102).

La conducta suicida en el adolescente parte de una construcción derrotista y desesperanzadora de continuar enfrentando situaciones evaluadas como muy demandantes en relación a los recursos personales, apoyo psicosocial familiar, organización educativa y estadal. La sociedad en su anomia e indolencia social es cómplice en esta construcción trágica que podría ser prevenida y no dejar, sea la respuesta injusta construida por un niño o adolescente frente a la insoportable levedad del ser.

La distancia que se cierne entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, explícito a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz (Vygotsky, 1979 p. 133).

Es el concepto esgrimido por el autor, sobre la zona de desarrollo próxima. El adecuado o afortunado desarrollo de esta zona de adquisición de conocimiento potencial y resolutivo puede resultar saboteado por los factores psicosociales y culturales de vulnerabilidad suicida, actuando como inclementes dioses griegos fraguando un destino fatal de propiciar su propia muerte, en un adolescente vulnerable biológica y psicológicamente. La sociedad le impide logra alcanzar alguna capacidad resolutiva o adaptativa de los problemas que enfrenta. Lo real siniestro queda muy distante de lo potencial asertivo.

Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel

El aprendizaje significativo de acuerdo a Ausubel y et al (1996) ocurre "a través de una interacción de la nueva información con las ideas pertinentes existente previamente en la

estructura cognoscitiva" (p.109). En este proceso de aprendizaje debe siempre acontecer una asimilación de significados previos y recientes para que se origine una nueva estructura más acertada, clara y precisa.

En este sentido, el aprendizaje significativo se promueve cuando el nuevo contenido se relaciona con la estructura cognitiva del sujeto que aprende, modificándola. Ahora bien, se puede aprender por repetición (mecánico) o por aprendizaje significativo.

Este aprendizaje significativo, puede ocurrir por recepción de información o por descubrimiento, ante nuevos retos del medio ambiente experimentado por el sujeto; en la cual, se termina fusionando el aprendizaje de lo ya conocido con lo de lo nuevo a que está expuesto, para surgir nuevos significados

Resulta claro, lo significativo es significado por el significador. Los significados son interpretaciones personales construidas por cada adolescente en su exposición social, enfrentamiento de factores psicosociales desventurados, contrastación con significados previos que hayan resultado más favorables o desventurados. El significado de la vida o muerte resulta de este proceso significador personal y social. La prevención suicida en las organizaciones educativas son tareas inevitables para proporcionar aprendizajes significativos sobre contenidos escolares, así como de la vida y el amor.

Teoría psicosocial de Erik Erikson

La teoría de Erikson citado en Tejada, Ríos y Silva (2004) es una extensión de la teoría del desarrollo evolutivo psicosexual de Freud en el niño, pero extendida a la adolescencia y edad adulta. Por lo tanto, se encuentra contextualizada en el ámbito del psicoanálisis. Parte de la premisa del desarrollo evolutivo de la Identidad del Yo, a través de ocho periodos vitales, donde se contraponen de forma dicotómica la escogencia de realizar ciertas funciones o resolver algún

conflicto existencial. Estos estadios están determinados, tanto por factores de naturaleza genética como producto de las interacciones con la sociedad y la cultura imperante. (Erikson, 1976, p.15) explicaba, "en cada estadio, el sujeto debe afrontar ciertas tareas o dificultades vitales, denominadas crisis".

Al dar una solución eficaz de los conflictos afrontados, se da un movimiento ascendente en la escala de la madurez.

Cabe destacar, en el quinto estadio se da la principal crisis evolutiva en los seres humanos y es la Adolescencia. Los adolescentes, entre 12 y 21 años de edad, intentan alcanzar una identidad personal, asumir escogencias vocacionales y amorosas, adoptando muchos roles y adquiriendo un estatus nuevo propio de los adultos.

En el desarrollo adecuado de la identidad del yo, (Erikson 1971) refería "la presencia de una imagen sana, segura, autónoma de sí mismo en la adolescencia, dependía de factores que le permiten identificarse adecuadamente y del tipo de relaciones padre-hijo" (p.30); estos aspectos, le permitirá al adolescente tener la capacidad de integrar esas identificaciones con el reciente reconocimiento de su madurez sexual, de las aptitudes y destrezas desarrolladas a partir de oportunidades y experiencias, la práctica favorable al desempeño de un papel socialmente gratificante.

Como resultado, el adolescente puede establecer un sentido de identidad del yo definido y claro con una menor vulnerabilidad a conductas de riesgo.

El peligro en este período es la difusión del yo, ocurre cuando las influencias del desarrollo antes descriptas dañan o interrumpen la imagen de sí mismo. Así se explica en esta teoría, la intención de prácticas riesgosas en el adolescente como el abuso de alcohol y drogas, sexo no seguro, conductas suicidas encubiertas (conducir ebrio, o a alta velocidad).

Todo en un intento de diferenciarse de los demás, de lo convencional y de lo aceptado socialmente para no quedar difuso en el anonimato colectivo. Erikson llama a esta etapa Identidad Versus Difusión.

Conclusión

Las teorías psicoeducativas relatadas ayudan a explicar el problema suicida y a hacer predicciones sobre el mismo; pero, la diversidad de enfoques teóricos muestra que entender el desarrollo de la conducta suicida en el adolescente es una tarea compleja y con múltiples facetas.

Estas distintas teorías ponen en evidencia la necesidad de favorecer el desarrollo humano, a través de la promoción de la salud, factores protectores y de riesgo durante la niñez hasta la adolescencia, formando un adulto más saludable y una mejor sociedad.

Por lo tanto, es responsabilidad de la sociedad brindar opciones y acciones multidisciplinarias (educación, familia, Estado, salud, entre otros) desarrollando puentes hacia el mundo del adolescente y atenderlo integralmente.

Por consiguiente, en la familia debe existir apoyo y contención afectiva adecuada a sus necesidades como adolescente para lograr una vida justa, creativa y productiva. De modo similar, en la educación, es necesario desarrollar la inteligencia emocional en ellos, haciendo emerger un proyecto de vida que se fortalezca y consolide frente a los diferentes riesgos sociales y de salud.

Cabe destacar en la adolescencia, la preocupación tan marcada por la apariencia personal, asumir nuevos roles educativos o laborales, el inicio sexual, concepción ideológica, vinculación a las figuras de autoridad, son conflictos existenciales frecuentes y desafiantes.

Por lo tanto, enfrentar esta etapa desde la Educación representa un reto difícil para los docentes y requiere implementar talleres educativos (tanto para educadores y adolescentes) favorecedores de factores protectores saludables y reducción de riesgo de conductas vulnerables

física y psicosocialmente. La política social implementada por el Estado de un país, es tan importante como lo familiar, personal y educacional; deberá desarrollar un abanico de oportunidades en los jóvenes e influir sobre su bienestar.

Si no damos oportunidades para que estos proyectos fructifiquen, estaremos frente a un grupo de adolescentes con nivel de autoestima bajo y poca tolerancia a las frustraciones con lo cual difícilmente lograran llegar a ser y cumplir sus metas, desviándose hacia un menor desarrollo humano y estilo de vida de alto riesgo.

Referencias

Araya, V. (2000). *Psicología de la Educación.* FEDUPEL.

Ausubel, D., Novack, J y Hanesian, H. (1996). *Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.

Bandura, A (1987). *Fundamentos Sociales del Pensamiento y Acción.* Martínez Roca.

Berger, K (2004). *Psicología del Desarrollo: Infancia y Adolescencia*. Médica Panamericana

Cohen, B. (2006). *Psiquiatría: Teoría y Práctica.* McGraw Hill- Interamericana.

Crowder, R., Van Der Putt, R., Ashby, C., Blewet, A. (2004). *Deliberate Self-Harm Patients who discharge themselves from the general hospital without adequate psychosocial assessment.* Crisis: The Journal of Crisis Intervention and Suicide Prevention, No 25 (4): 183 – 186. Psycnet.apa.org

Donas, S. (1999). *Adolescencia y Juventud en América Latina*. Libro Universitario Regional (LUR).

Erikson, E. (1976). *El niño y la Sociedad*. Hormé.

Erikson, E. (1971). *Identidad, Juventud y Crisis*. Paidós.

Freud, S. (1948). *Más allá del Principio del Placer*. Biblioteca Nueva.

Freud, S. (1952). *Esquema del Psicoanálisis*. Paidós.

Kaplan, H. y Sadock, B. (2012). *Compendio de Psiquiatría*. (6° ed.) Salvat.

Kohlberg, L. (1992). *Psicología del Desarrollo Moral*. Descleé de Brower.

López, J. R. (1997). *El Embarazo en la Adolescente. Salud del Adolescente*. Publicaciones Universidad de Carabobo.

Monge, J., Cubillas, M., Román Pérez, R y Abril Valdez, E. (2007). *Intento de suicidio en Adolescentes de Educación Media Superior y su relación con la Familia*. Psicología y Salud, Vol. 17 Núm.1: 45-51. Enero-junio de 2007. www.redalcy.org

Organización Panamericana de la Salud. / Organización Mundial de la Salud. (2016). *Prevención de la Conducta Suicida*. http://www.who.int/mental_health/suicide prevencion/infographic/es/.

Piaget. J. (1980). *Psicología de la Inteligencia.* Psique.

Piaget, J. (1977). *El Comportamiento, motor de la Evolución.* Nueva Visión.

Rojas, E. (1984). *Estudio sobre el Suicidio.* (2° ed.) Salvat. Biblioteca Médica de Bolsillo.

Santrock, J. (2004). *Psicología de la Educación.* McGraw Hill -Interamericana.

Shelley, E. (2007). *Psicología de la Salud.* (6° ed.). McGraw- Hill.

Skinner, B.F. (1986). *Sobre el Conductismo.* Orbis

Tejada, M., Ríos, P. y Silva, A. (2004). *Teorías Vigentes sobre el Desarrollo Humano*. FEDUPEL.

Vygotsky, L. (1979). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Grijalbo.

Esther Aida Caricote Agreda:

Médico-Psiquiatra. Dr. en Ciencias Médicas UC. Especialista en Docencia para la Educación Superior. Especialista en Salud y Desarrollo del Adolescente. Maestrante de la Maestría Investigación Educativa UC. Profesora Titular jubilada de la Facultad Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo.

José Enrique González Lobeto:

Médico-Psiquiatra. Doctor en Ciencias Sociales UC. Candidato a Magíster en Investigación Educativa UC. Profesor Asociado y Jefe del Departamento de Salud Mental de la Escuela de Medicina, Facultad Ciencias de la Salud, Universidad de Carabobo.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 31, Nro. 57, Enero-Junio 2021. Online ISSN 2665-0231 • Print ISSN 1316-5917

Artículo

Aproximación teórica al fenómeno estudiado desde la investigación educativa

Theoretical approach to the phenomenna studied from educational research

Néstor Enrique Martínez Solorzano
https:// orcid.org/0000-0003-2827-3505
Facultad de Ciencias de la Educación.
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela
nestormartinez65@hotmail.com

Mariana Rafaela Ávila Hernández
https:// orcid.org/0000-0002-2518-3101
Facultad de Ciencias de la Educación.
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela
marianavilarizzo@gmail.com

Diamary Josefina Rodríguez
https:// orcid.org/0000-0002-6406-1502
Facultad de Ciencias de la Educación.
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela
diamarysr@gmail.com

Resumen

Abordar el conocimiento significa visualizarlo en dos vertientes, el conocimiento a razón de la consolidación a posteriori de lo observado o consolidación emergente de la introspección como fuente del conocimiento particular; lo cierto, es que la aproximación teórica al fenómeno estudiado, desde cualquier paradigma, debe estar impregnada de la mayor diversidad del contexto, bajo los fundamentos epistemológicos, ontológicos, axiológicos y metodológicos. En este sentido, el propósito principal de esta publicación, radica en generar una argumentación teórica del fenómeno observado en investigación educativa desde la postura cuantitativa, cualitativa y compleja, concluyendo; aproximarse teóricamente a un fenómeno desde la investigación educativa, siendo una tarea de orden intelectual, donde el investigador se encuentra involucrado en operaciones lógicas, mentales, de asociación y otras; demandando realizar esfuerzos en el acercamiento hacia la realidad, basada en la habilidad, vivencias, investigación, destreza personal; gracias a la unión de la unidad y multiplicidad de las partes, de acuerdo a Morin (2000) . A manera concreta, el ser humano es un compendio de creencias, saberes, conductas y sentimientos, que en sí interactúan para el logro de conocimientos y se califica como un ser complejo.

Palabras clave: aproximación teórica, conocimiento, fenómeno, investigación

Abstract

Approaching knowledge means visualizing it in two aspects, knowledge based on the consolidation a posteriori of what is observed or the emerging consolidation of introspection as a source of particular knowledge; The truth is that the theoretical approach to the phenomenon studied, from any paradigm, must be impregnated with the greatest diversity of the context under the epistemological, ontological, axiological and methodological foundations. In this sense, the main purpose of this publication lies in generating a theoretical argumentation of the phenomenon observed in educational research from the quantitative, qualitative and complex position, concluding; theoretically approaching a phenomenon from educational research is a task of an intellectual nature, where the researcher is involved in logical, mental, association and other operations; demanding to make efforts in the approach towards reality, based on ability, experiences, research, personal skill; thanks to the union of the unit and multiplicity of the parts, according to Morin (2000). In a concrete way, the human being is a compendium of beliefs, knowledge, behaviors and feelings, which in themselves interact to achieve knowledge and is classified as a complex being.

Keywords: theoretical approach, knowledge, phenomenon, research.

Recibido: 03/04/2020 **Enviado a árbitros:** 04/04/2020 **Aprobado:** 15/05/2020

Introducción

El ser humano, en el transcurrir del tiempo se ha integrado al proceso de investigación logrando avances significativos en la construcción, deconstrucción, reconstrucción del mundo, desde escenarios económicos, sociales, religiosos, tecnológicos, experimentales y educativos; cabe destacar, la evolución acelerada de la actividad científica que ha logrado la producción de conocimientos comprobados, saberes que pueden ser utilizados en la verificación de una realidad social o búsqueda de una verdad.

Desde una mirada universitaria, los investigadores se integran a nuevos programas, líneas, centros y grupos de investigación, con el propósito de superar deficiencias, fortalecer el proceso investigativo en sí, potenciar la formación ética y avanzar en la aplicación de diseños, cuya intencionalidad esté vinculada a abordar problemáticas en la sociedad del conocimiento, relacionada con las necesidades del entorno socio- educativo.

La necesidad de investigar en educación surge desde el momento en que se pretende conocer mejor la dinámica de las situaciones educativas, cuando se persigue indagar, descubrir o involucrarse en situaciones de aprendizaje, desarrollo o innovación. La investigación educativa, en la misma bitácora de estudios científicos, ha recorrido un camino marcado por la sombra del positivismo, desde su concepción en el marco de la pedagogía experimental, hasta ser utilizada como un instrumento notorio para la reproducción del conocimiento socialmente establecido; trastocando la realidad, producto de una acción generadora entre la convergencia de lo humano y sistemas de estudios, suavizando un recorrido hacia la justificación de sistemas educativos conjuntamente con los avances tecnológicos, obteniendo las mejores posibilidades de construcción y recreación. Para profundizar en la construcción del camino hacia el conocimiento, conlleva inicialmente a conceptualizar y fijar una postura en cuanto a su significado, al respecto

en la presente producción escrita se utilizó lo planteado por Platón, de acuerdo a March (2009), el cual expresó:

> El conocimiento es un conjunto de información almacenada mediante la experiencia o el aprendizaje (a posteriori), o a través de la introspección (a priori). En el sentido más amplio del término, se trata de la posesión de múltiples datos interrelacionados que, al ser tomados por sí solos, poseen un menor valor cualitativo. (p. 312)

Abordar el conocimiento desde la perspectiva de Platón, permite visualizarlo en dos vertientes, en primer término, el conocimiento como consolidación a posteriori de lo observado: lo cual es evidentemente experiencial, ya que él nace de lo vivido; es decir, cuando hay contacto con el hecho conocido. En segundo lugar, se puede abordar el conocimiento gracias a la presencia de la introspección a modo de fuente en la producción de saberes, éste se adquiere una vez se decante y reflexione lo percibido.

Lo cierto, hay dos formas de llegar a los hallazgos, una centrada en la sistematización de un "adecuado" proceso de aproximación al fenómeno estudiado, lo que denota una proximidad objetiva-científica, la segunda forma, se centra en el proceso de introspección; acto generador de una visión cuyo propósito es dar significado a lo investigado.

En una mayor profundización discursiva del conocimiento, se podrá recrear la diversidad y evolución de posturas antagónicas - divergentes y otras análogas, confluyentes o convergentes; pero el recodo de la investigación es presentar alguna forma de aproximación al mismo, siguiendo un carácter paradigmático con sus componentes epistémicos, ontológicos, axiológicos y metodológicos, apremiando la mayor diversidad de recreación en la realidad, tal cual como lo plantea (Martínez, 2009).

La investigación social y educativa de carácter positivista, es objeto de cuestionamientos desde una visión emergente, crítica de las ciencias sociales, donde se cuestiona el reduccionismo de lo humano, la pericia cuantitativa y estadística, la instrumentación siendo el único mecanismo válido y confiable y así acceder a la verdad, pero, en contextos específicos, es incuestionable su presencia y necesidad de rigurosidad metodológica. La trama se entrelaza con posturas encontradas o con la convergencia de quienes postulan la coexistencia y complementariedad metodológica, encontrándose con el conocimiento y la realidad más allá del reduccionismo y lo fenomenológico dogmático.

También es importante señalar que, las ciencias sociales han presentado un giro en el estudio de los fenómenos vinculados a su propia naturaleza desde paradigma interpretativo, en la cual se revitaliza lo humano y cuyo centro de interés es la persona, sus creencias, cultura y valor para el entendimiento de lo socioeducativo. La investigación educativa tiene el propósito de conocer (describir, comprender y explicar) una determinada realidad educativa, sus características y funcionamiento, así también la vinculación existente entre los elementos que la configuran, abordando la necesidad de reivindicar lo humano desde un plano crítico y comprometido a partir de la educación; siendo también desde el todo y sus partes, sus partes y el todo, es decir desde lo complejo hacia la realidad y el conocimiento.

El conocimiento emerge en lo humano, tiene carácter naturalista y en su encuentro la persona se posesiona de sus percepciones, convirtiéndose en traducciones, traslaciones, transferencias, interpretaciones y reconstrucciones cerebrales de experiencias vividas y manifestaciones culturales. La traducción y manifestación particular se originan por señales captadas y decodificadas desde el mecanismo perceptivo, manifiesto en cada sentido; este proceso considera desviaciones de la realidad relativa, propia de la naturaleza humana,

procurando la hegemonía de lo que cada quien percibe y las explicaciones de sus relaciones contextuales, arrojando multidiversas interpretaciones de un mismo fenómeno; convirtiéndose en cuestión de interés para una aproximación teórica al objeto de estudio en el área de la investigación educativa; es decir, ¿cómo los investigadores se aproximan a un determinado hecho o sujeto estudiado desde la práctica y sus posturas?.

Lo controversial de la tempestad de opiniones en una disputa paradigmática, es decir, lo subjetivo no es colectivo, lo colectivo es efímero y no destaca las importantes emociones del ser humano y su verdadero contacto con lo exterior y hacia el interior, de donde realmente son los intereses particulares; asimismo lo colectivo no reconoce la presencia de la persona biopsicosocial y cultural. Haciendo cita al pensamiento de Heidegger (1927), lo racional está supeditado a las intencionalidades existentes sobre un fenómeno observado.

Pensar en el fenómeno es estudiarlo, partiendo de una postura de quien lo observa, en ese recorrido investigativo despunta el pensamiento, la forma de ver y sentir las cosas es un primer momento, una verdad particular que nace en la percepción y al consolidar la profundidad interior del fenómeno, se aproxima a lo esencial de quien investiga, donde se integra lo razonable generado en la visualización desde el exterior, pudiendo ser compartido ontológicamente con algunos coincidentes criterios, como los significados intrínsecos a la persona. Kant (1946) suspende lo físico con la representación mental, figura en la cual, el conocimiento y el fenómeno es una fusión entre un cúmulo de datos y evidencias sensibles, percibidas desde el mundo, desde el Ser y las estructuras mentales a priori, que posee el sujeto en su interior, condicionando la percepción del mundo y del fenómeno, siendo así su representación mental, descritas en tres trayectorias, dando sentido de contenido, referencia y ejecución, todo integrado, aglomerado y complementado; evidenciándose el fenómeno como la totalidad de lo observado en esos tres

sentidos y en sus diversas configuraciones. Visualizar el fenómeno y lograr transcender el mismo, describe un doble escenario, por una parte, la replicabilidad manifestada en la cientificidad, objetividad y en las coincidentes visualizaciones, su generalización y registro de bases comunes evaluables, medibles y por la otra, la pureza de la subjetividad en su esplendor, la percepción y la introspección como fuentes del saber y del conocimiento.

En la cientificidad sistematizada de las ciencias sociales, surge entonces, el éxito de la replicabilidad en el estricto sentido científico, su objetividad expresada en lo coincidente, en la generalización de lo observable, pero igualmente emergen perspectivas divergentes, particularizadas visualizando lo socio crítico siendo bases de particularidad y diferenciación, entre lo observado por la persona; cada quien posee su particular opinión y pensamiento sobre la belleza, lo divino, exquisito, las preferencias, lo conveniente, lo mejor, lo peor y lo apropiado, en fin, todo aquello vinculado a los valores, la afectividad, emociones, intereses, a juicio de las personas y la introspección particular e individualizada.

La complejidad: tendencia epistémica en investigación educativa

Lograr visualizar fenómenos de estudio en el campo de la investigación educativa, demanda abordarlos desde dos perspectivas: una científica objetiva y otra perspectiva particular de la sapiencia, esta última aflora una postura integradora como "una ciencia privada de conciencia humanística y algo tan estremecedor como una conciencia que habla del mundo de espaldas a la ciencia"(Morín 2016, p.134).

De acuerdo a lo expresado, se puede avizorar un complexus del pensamiento y conocimiento, en el entendido de Morín (1999) el cual sostiene:

> Complexus significa lo que está tejido en conjunto; en efecto, hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (el

> económico, el político, el sociológico, el psicológico, el afectivo, el mitológico) y que tiene un tejido interdependiente, interactivo e inter- retroactivo, entre el objeto del conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre sí, la complejidad es, de hecho, la unión entre la unidad y la multiplicidad. (p. 42)

En este sentido, Ugas (2008) sostiene; la calidad en la educación logró una postura vigente para la realidad actual, expresando:

> La educación de calidad es la que ofrece contenidos que el individuo necesita como persona (intelectual, afectiva, moral) para desempeñarse adecuadamente en los diferentes ámbitos de la sociedad… las técnicas o métodos no deben tener como fin último la transmisión de conocimientos; sino la comprensión de saberes, por ello se debe formar para la creatividad, como proceso-producto que permite pensar los saberes en su devenir; es decir, en pensar el futuro como un presente con devenir. (p. 98)

Si se integra lo expresado por Morín (1999) y Ugas (2008), realmente la educación de calidad tiene que estar al servicio de la sociedad, desde la presencia humana, la cual debe estar dotada de una serie de herramientas para hacer posible la comprensión, consideración, aceptación, valorización, convivencia y comunicación del individuo desde la creatividad, siendo elementos diferentes e inseparables en una sociedad ideal.

Actualmente las comunidades, están orientadas por normas de convivencia cuyo fin principal se centran en la buena convivencia y el orden, en todo el sentido de la palabra; pero la dinámica diaria, los eventos improvistos o situaciones imprevistas, han hecho de estos escenarios

un total caos, desorden, alteración o carencia. Al respecto, la percepción desde lo complejo se orienta hacia el orden-desorden, organización-desorganización, construcción-deconstrucción-reconstrucción, esta dinámica logra agrupar de forma intermitente lo aparentemente sólido, a tal manera de alcanzar una singular forma de representar un fenómeno. Un nuevo orden parte de la desorganización, de un orden; la vigencia de lo próximo a construir, inicia en la deconstrucción de la realidad absoluta a partir de la historia y del mecanicismo, la temporalidad de lo existente entra en un desmembramiento cuyo inicio da pie a una nueva construcción, porque quien deconstruye aporta a una reconstrucción fenomenológica perceptible.

El abordaje de la complejidad en la investigación educativa, tiene su origen en el paradigma, el contexto referencial de la formación, "de uso común en la ciencia, que permite definir el marco del pensamiento, orientado a las actividades del conocer". (Rodríguez, 2019, p.89), definición vinculada a la expresada por Platón (427-347 a.C.) quien formuló: el paradigma es un "ejemplo, muestra, patrón, modelo, copia".

En este sentido, la acepción de mayor uso es la de modelo, definida como "una realización científica universalmente reconocida, durante cierto tiempo proporciona modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica" (Kuhn, 1978, p. 34), es decir este filósofo lo consideraba como una práctica universal orientada a describir dificultades y dar soluciones a situaciones problemáticas de lo cotidiano o lo científico. Al respecto, haciendo referencia a Kuhn, el término paradigma se conceptualiza en base a una "estructura coherente constituida por una red de conceptos a través de los cuales ven su campo los científicos, es una red de creencias teóricas y metodológicas entrelazadas, permitiendo la selección, evaluación y crítica de temas, problemas y métodos." (Martínez, 1997, p. 59); al respecto, también se puede asumir a manera de conjunto de teorías y métodos coherentes, en pro del bienestar social y científico.

Esta postura diferencia las condiciones y formas de percibir las cosas en la realidad, hace que el proceso de abordar un fenómeno de estudio también se vea congruente al arquetipo seleccionado por quien investiga.

En la perspectiva de Morín (1999), el abordaje de una investigación es un complejo, requiere de la diversidad de visiones en cuanto a las formas de abordar un fenómeno, estudiarlo desde la perspectiva de lo particular, de la intencionalidad y la experiencia vivida en forma particular.

En ese complejo, el fenómeno es visto de múltiples enfoques, destacando verdades y realidades diferentes, de actores diversos, contextos distintos y con ello surge la contingencia de lograr interpretar un mismo fenómeno con enfoques distintos o integradores; analizando algún fenómeno, caracterizando el conocimiento científico con la conciencia humanística.

Para alcanzar en mejor forma el estudio del fenómeno, se debe destacar el nexo entre paradigma y sus complementos epistémicos, ontológicos, axiológicos y metodológicos, ello agrega los elementos sincrónicos y diacrónicos de la investigación, así, los investigadores suscritos al paradigma positivista, hacen uso de métodos cuantitativos y estadísticos en la búsqueda de datos e informaciones; mientras los que se adhieren al paradigma interpretativo, se insertan en métodos reflexivos y cualitativos como la mejor forma en la búsqueda de información, tal cual lo describe Martínez (2009).

En estas reflexiones, hay un valor agregado, de rechazo o adhesión, el patrocinar o refutar una postura cuantitativa o cualitativa es propia de la condición humana, el investigar le es propio a la persona y por eso, es un fenómeno conectado en su verdad ontológica y transcendental, por tanto, el hecho investigativo dependerá de la identificación paradigmática de quien investiga, así se pudiera concretar una actitud fanática o fóbica de defensa o rechazo en los procedimientos

metodológicos a seguir, pero también una acción responsable de asumir el paradigma en correspondencia con la investigación.

En esa disputa paradigmática y metodológica, Bericat (1998) fundamenta la integración cualitativa y cuantitativa e incorpora los diseños multimétodos en el abordaje de investigaciones logrando incorporar factores cuantitativos y cualitativos en forma de complementariedad y convergencias, siendo dos recorridos dentro de una misma investigación.

Así, existe la posibilidad de emplear procesos multimétodos, logrando abordar la investigación desde diferentes perspectivas en un escenario posible y verdaderamente importante; por lo que ahora, la amplitud metodológica incrementa el abanico de posibilidades al realizar investigaciones formales. Lo puntualmente importante son las buenas prácticas en investigación, el correcto uso y recorrido, lo interior a la investigación en su andar epistémico, ontológico, axiológico y específicamente metodológico, pues lo característico es evitar errores sistemáticos y asistemáticos en la investigación. Al respecto, Hashimoto (2013) consideró:

> Los investigadores que no tienen una formación filosófica (lógica, epistemológica, ontológica), van a tener dificultades para plantear cuestiones "revolucionarias" en su actividad, debido a que tendrán dificultades en el análisis del hecho o fenómeno con otros sistemas de referencia (p.18).

En este sentido, lo complicado en abordar un fenómeno de estudio desde la investigación educativa está ligado a la condición humana, constituido sobre "la complejidad como una relación de comprensión con algo desbordante y a pesar de todo, podemos tener una comprensión parcial y transitoria. La razón es compleja porque tenemos una comprensión distinta y no podemos reducir o simplificar" (Moreno, 2002, p.12).

A diferencia de la condición humana en el abordaje de un fenómeno, Hamed (2017)

considera:

> Es de vital importancia la formación metodológica de un docente y la necesidad de describir y analizar los cambios en las concepciones sobre la enseñanza de la metodología y la metodología de la enseñanza, asociándolas a una formación por competencias y constructivista, enmarcado en proyectos de investigación, desarrollo e innovación. (p. 23).

Se connota la importancia de la consolidación de aprendizajes de metodología, con profundidad epistémica en lo cuantitativo, cualitativo y en los multimétodos; se asume la postura por concretar la presencia y prevalencia de un método, respecto a su par y en concordancia con el fenómeno investigado. Es por ello, que la complejidad "es un modo de pensar, implica cómo y hacia donde se orienta el pensamiento, vinculando el orden, desorden y organización" (Ugas, 2008, p. 66) presentando la paradoja de lo uno y de lo múltiple, la unidad es el todo y el todo es la unidad, en la cual, una concepción formal de este modo solo es capaz de describir las formas manifiestas que ella adquiere, basada en la relación todo-partes.

Contemplar la sociedad desde la teoría de la complejidad es entenderla hacia una práctica comunicativa, en la que se permite la articulación de ideas basadas en la complicación e implificación con el propósito de generar autorganización del conocimiento, dándole sentido a lo desvinculado y así crear ideas con sentido, credibilidad y significación, es decir, "se trata de entender al hombre en la unidad compleja de su ser, pensar, sentir, decir y hacer" (Morín,2001,p.55)

Por tal razón, esta visión implica una nueva manera de considerar los conocimientos, en vista de una reconstrucción de lo inseparable: las capacidades cognitivas, actitudes y valores frente a la vida y la sociedad, así como la competencia de usos del lenguaje en la inserción de las

comunidades discursivas de segmentación, implicadas en el saber, la acción y la emoción.

Esta teoría es fundamental en el presente artículo, siendo el ser humano un compendio de creencias, saberes, conductas y sentimientos entre otras cosas, un conjunto que interactúa con el fin de lograr conocimientos, que lo califica como ser complejo. Esto hace imprescindible reformular el concepto de hombre; consolidando el ser humano en su pensamiento; entendido este último, como las "actividades mentales o espirituales y la actividad de entendimiento o de la razón en cuanto es diferente de la de los sentidos y de la voluntad" (Abbagnano, 2004, p.802).

Lo cierto es, en el medio educativo quienes coexisten e interactúan, viven y comparten experiencias y en su evolución generan efectos de atención, duda, curiosidad o inquietud, e inducen a la búsqueda de información por la satisfacción personal desde el agrado o sencillamente responder a una serie de interrogantes producto de un estado de duda sobre el acontecer de un hecho, o los efectos que produce nuestra práctica educativa, de cómo se puede innovar y mejorar los resultados de nuestras acciones.

Reflexiones finales

A manera de cierre, en el campo de la investigación educativa, el abordaje de los fenómenos de estudios de acuerdo a la praxis, muestra complejidad en cuanto a las diferentes formas de abordarlos, en este sentido, el paradigma positivista dentro de sus fundamentos, da cuenta de los hechos, producto de la práctica, acontecimientos comprobables, que solamente existen fuera del sujeto, no considerando aquellos objetos apegados a las sensaciones, estados emocionales, creencias y todos los fenómenos cuya existencia se demuestren a través de la comprensión o la hermenéutica.

Por ende, un fenómeno de estudio debe ser abordado en base al desarrollo técnico estructural, el cual rige un trabajo de investigación, aproximándose desde el mismo momento a

la realidad propia del objeto, considerando todos los elementos y relaciones influyentes en el estudio del fenómeno, además de la interpretación de la realidad; cuando el fenómeno poco muestra pero mucho oculta, es allí donde se debe ser precavido e iniciar el proceso investigativo de una manera muy sencilla y humilde, en la medida de la evolución de la investigación, se va profundizando de forma crítica sobre el fenómeno, con el propósito que éste, vaya develando las propiedades ocultas.

Cabe expresar, el complexus de una aproximación teórica al fenómeno de estudio en investigación educativa cuando "son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo…Por esto, la complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad" (Morín, 2000, p.42), es por ello, que los docentes investigadores deben tener dominio pleno de los fundamentos que constituyen, identifican y definen a cada uno de los diferentes paradigmas de investigación, sobre todo aquellos profesores investigadores próximos a ser doctores en educación.

Es oficio del investigador abordar cualquier problemática, no importando la metodología ni el paradigma, el cual rige el proceso de investigación, ya que el título de doctor en ciencias de la educación en la República Bolivariana de Venezuela conlleva a construir la imagen de un docente con amplios conocimientos en el mundo investigativo, en la amplitud de la palabra, por lo tanto, desde la crítica, es inaceptable en un educador de tan alta jerarquía, la escasa actualización en el escenario de la investigación.

Las experiencias de los docentes en investigación educativa, marca el proceder en el accionar práctico del área, debido, que los expertos recomiendan abordar las investigaciones de un modo humilde y sencillo, motivando a quien investiga, a fin que las experiencias se han entendidas con sabiduría en pro de la orientación tutorial, utilizando herramientas pedagógicas en la formación de futuros investigadores. Gracias a esa sabiduría práctica-teórica obtenida a

través del tiempo, denominada "vivencia", se puede generar una aproximación teórica al fenómeno de estudio a nivel de educación.

Asimismo, aproximarse teóricamente a un fenómeno en el campo de la investigación educativa es una tarea de orden intelectual, donde el investigador se encuentra involucrado en operaciones lógicas, mentales, de asociación y otras, que le demanda realizar un gran esfuerzo en el acercamiento hacia la realidad, basada en la habilidad, vivencias y destreza personal, por lo cual requiere de unión y multiplicidad de las partes, es decir debe haber empatía.

Referencias

Abbagnano, N. (2004). *Diccionario de Filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bericat, E. (1998). *La Integración de los métodos cuantitativos y cualitativos en la investigación social.* Barcelona: Ariel.

Hamed, S. (2017). *La progresión en el aprendizaje sobre la enseñanza de las ciencias basada en la investigación escolar*: *Un estudio con maestros en formación inicial*. (Tesis doctoral inédita no publicada). Universidad de Sevilla, España. Recuperado de https://idus.us.es/handle/11441/55474

Hashimoto, E. (2013). *Un Enfoque Metodológico Alternativo para Investigar en Educación.* Tesis doctoral no publicada. Universidad Autónoma de Madrid: Madrid. Recuperado de https://repositorio.uam.es/handle/10486/14081

Heidegger, M. (1927). *La interpretación fenomenológica de Heidegger de la escatología paulina.* Chile: Scielo. *R*ecuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0049-34492008000200013

Kant, I. (1946). *El idealismo trascendental kantiano: Origen del debate.* Revista de estudios sobre Fichte. Francia, Paris: Open edition journals. Recuperado de

https://journals.openedition.org/ref/608

Kuhn, T. (1978). *La estructura de las revoluciones científicas.* Buenos Aires: Argentina: Fondo de Cultura Económica, México. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/924/92425714007.pdf

March, T. (2009). *Visión y significados de la autoevaluación institucional: Una aproximación fenomenologica*. (Tesis doctoral no publicada). Universidad Fermín Toro. Barquisimeto, Venezuela.

Martínez, M. (2009). *Estrategias de evaluación de aprendizajes globalizados para consolidar el perfil de competencias en educación superior***.** (Tesis doctoral no publicada). Universidad Fermín Toro. Barquisimeto, Venezuela.

Martínez, M. (1997). *El paradigma emergente*: *Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica.* Mexico: Editorial Trillas.

Moreno, J. (2002). *Manual de Iniciación Pedagógica al Pensamiento Complejo.* Recuperado de http://files.doctorado-en-educacion-2-cohorte.webnode.es/200000055-a98dcaa881/ManualIniciacion_pedagogica_PC.pdf

Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro.* Barcelona, España: Ediciones Paido.

Morín, E. (2000). *El paradigma perdido*. Ensayo de bioantropología. Recuperado de https://doctoradousbcienciaseducacion.files.wordpress.com/2013/01/morin-edgar-el-paradigma-perdido.pdf [Consultado 14 de marzo 2019].

Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Morín, E. (2016). *Pensamientos de Edgar Morín y su aplicación a la terapia ocupacional psicosocial*. Recuperado de http://revistatog.com/num24/pdfs/colab2.pdf

Rodríguez, M. (2019). *La labor universitaria como garantia del desarrollo sostenible: Experiencias prácticas.* Educare. Órgano Divulgativo de la Subdirección de investigación y Postgrado. Volumen 11 Nº 1. Barquisimeto Edo. Lara. Venezuela. Recuperado de http://revistas.upel.digital/index.php/educare/article/view/8061

Ugas, G. (2008). *La complejidad un Moda de Pensar*. Venezuela: Editorial Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales.

Néstor Enrique Martínez Solorzano:

Licenciado en Educación, Mención Matemática. Magíster en Gerencia Educativa. Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor titular, Jede del Departamento de Evaluación y Medición de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Carabobo.

***Mariana Rafaela Ávila Hernández**:*

Licenciada en Educación, Mención Educación Inicial. Especialista en Educación Básica. Magister en Investigación Educativa. Profesor agregado. Coordinadora de Práctica Profesional del Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad.

***Diamary Josefina Rodríguez**:*

Licenciada en Mención Orientación. Maestría en Investigación Educativa. Profesora Agregada de Práctica Profesional. Departamento de Ciencias Pedagógicas.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 31, Nro. 57, Enero-Junio 2021. Online ISSN 2665-0231 • Print ISSN 1316-5917

Artículo

Programa regional de información y orientación vocacional: estrategia de gestión en la Universidad de Carabobo

Regional information and vocational guidance program: a management strategy at the University of Carabobo

Lilian Guevara León
https://orcid.org/0000-0003-4477-1192
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Carabobo. Valencia Venezuela
lilianguevaraleon@hotmail.com

Resumen

El artículo aborda la gestión universitaria (período 2008-2019) de la Secretaría de la Universidad de Carabobo, en especial su estrategia de gestión, el Programa Regional de Información y Orientación Vocacional (PRIOV) cuyo propósito es brindar información para acercar los ofrecimientos de estudio de la universidad a la comunidad. Tal información, volcada en investigaciones, asesorías psicológicas, sesiones de orientación vocacional tanto universitarias como en otros niveles del sistema educativo, y a los mandos directivos de estas instituciones, da cuenta del despliegue de este ente de administración universitaria en el período citado. Como conclusión se descubre que la consolidación de la gestión institucional de la Secretaría de la Universidad de Carabobo ha contado con: a) políticas efectivas de relacionamiento universidad-comunidad; b) trabajo efectivo de las instancias destinadas al efecto, en este caso el PRIOV, como estrategia de gestión universitaria al servir de enlace ente la sociedad y la universidad, y por último, c) una mayor y mejor a atención, no solo a la población preuniversitaria, sino incluso a factores coadyuvantes de todo proceso educativo: padres, madres, representantes, e instituciones educativas.

Palabras clave: gestión universitaria, PRIOV

Abstract

The article deals with the university management (period 2008-2019) of the Secretariat of the University of Carabobo, especially its management strategy, the Regional Program of Information and Vocational Guidance (PRIOV) whose purpose is to provide information to bring the offers of study of the university to the community. Such information, focused on research, psychological counseling, vocational guidance sessions both at the university and at other levels of the educational system, and to the managers of these institutions, gives an account of the deployment of this entity of university administration in the aforementioned period. The main conclusion is that the consolidation of the institutional management of the Secretariat of the University of Carabobo has relied on: a) effective policies of university-community relations; b) effective work of the bodies destined for this purpose, in this case the PRIOV, as a strategy of university management by serving as a link between society and the university, and finally, c) a greater and better attention, not only to the pre-university population, but also to the factors that contribute to the whole educational process: parents, representatives, and educational institutions. .

Keywords: University management strategy, PRIOV

Recibido: 21/08/2020 **Enviado a árbitros:** 22/08/2020 **Aprobado:** 14/12/2020

Introducción

Los estudios sobre gestión dentro de las organizaciones tienen una larga trayectoria. Sin entrar en detalles acerca de la hagiografía de las teorías administrativas, son muchas las ideas plasmadas en los distintos modelos de gestión gerencial; algunos de ellos, como los de Fayol, Taylor, la teoría humanística de Maslow, la teoría neoclásica de Drucker, la estructuralista de Burnham, la de los sistemas de Bertalanffy, y por fin, la burocrática de Weber afincan su centro de atención bien en lo estructural de toda institución, bien en la "nomotética" de las acciones socioculturales con insistencia plena en resultados de cualquier índole, minimizando en menor o mayor medida el cómo (parte importante de la constitución de lo multipolar en la gestión institucional) de la actuación del ser humano.

El desarrollo de lo administrativo enfocado en todos los modelos atinentes al manejo, dirección y control de las instituciones empresariales da cuenta del surgimiento de la gestión como factor integral de la administración en tanto disciplina social y, por lo mismo, imbricada con el mundo de vida y con las modificaciones del entorno económico, sociocultural, y tecnológico de las sociedades. Igual cosa sucede con la gestión universitaria que, aun cuando la especificidad (Martínez y Góngora, 2000) de las instituciones regentes de lo educativo está altamente permeada por las políticas *ad hoc,* las exigencias sociales que ellas comportan y los cambios reflejados en el discurso legal sobrellevan constantemente el flujo y reflujo del uso de la gestión como recurso de mejoramiento en las funciones administrativas dentro de las organizaciones productivas o de servicios, ya sean de carácter público o privado.

Gestión universitaria en el contexto de las universidades públicas

Las universidades (el formato organizacional orientado a la educación, capacitación y crecimiento de los miembros de una comunidad, a través del cual la colectividad encauza sus

altos intereses formativos) están llamadas a responder a necesidades de múltiples dimensiones: la docencia, la investigación y la extensión son las tres misiones fundamentales de toda universidad, con la docencia convertida en foco de mayor atención en comparación con las otras dos. A tenor de la multifuncionalidad de objetivos, metas y exigencias multidireccionales la universidad, como epítome de la cultura organizacional, tiene en la administración y la gestión universitaria "dos nuevas metas institucionales que deben incorporarse a la descripción multifuncional" (p. 6). El juicio anterior es refrendado por Gallarza, et al. (2008, citado por García, Gil y Berenguer, (2015): "el servicio de formación universitario es un servicio multidimensional, donde existen unos paraservicios que rodean al servicio principal, que es la formación". (p. 31)

La última meta mencionada por Greco (2005) -la gestión universitaria- se asocia a un estilo de funcionamiento derivado de la confluencia de todos los aspectos estructurales, socioculturales y políticos que permean la dinámica gestionaria de una instancia de educación superior, vale decir, los aspectos relativos a la estructura formal pero también a ciertos modos solapados de acción, presentes en toda estructura administrativa: tratamiento informal de tareas, abordaje, participación y patrocinio de actividades tendentes al fomento de la participación de los distintos actores sociales, en la toma de decisiones de la instancia correspondiente, y otras.

De hecho, todo logro académico concreto, cada meta sociocultural alcanzada, todas las realizaciones institucionales con proyección social, forman parte del universo gestionario de la universidad. La gestión universitaria es desplegada a lo largo de toda la estructura de la institución: es multipolar, universal y con presencia en cada acción organizacional, pues la delimitación de funciones, misiones y responsabilidades está claramente establecida en las diversas leyes, reglamentos, estatutos y decretos regentes de la vida universitaria.

Ahora bien, la concepción de universidad como una institución de educación superior cuya finalidad es la preparación de los recursos humanos necesarios para lograr progreso y desarrollo en el país o, por lo mismo, una institución de altos valores académicos e intelectuales deja de ser idealizada cuando se desgajan algunas de sus propiedades internas. Así, la vivisección de su estructura organizacional puede hacerse desde diversos puntos de vista. Claverie (2013) explica uno que, para los efectos de este artículo, es adecuado al ser seccionado argumentalmente en tres perspectivas analíticas:

> (…) La primera de ellas, se orienta al estudio y descripción de las universidades como un sistema de relaciones ordenadas a diversos fines. Desde este enfoque estructural, se analizan sus funciones, su organización académico-administrativa, la diferenciación vertical y horizontal de sus estructuras (…) La segunda, está conformada por aquellos trabajos que se centran en el análisis de la cultura organizacional. Desde allí, indagan acerca del clima de trabajo, las creencias, las representaciones (…) una tercera perspectiva es la micro-social, vinculada a los procesos políticos, la cual analiza cómo se organiza la distribución del poder y las formas que adquiere el liderazgo y la participación de los distintos actores (...) en los procesos de tomas de decisiones (...) (p. 7).

En efecto, cada una de ellas refleja solo una parte del funcionamiento interno de una universidad. Así, la perspectiva estructural-formal da cuenta de uno o unos modelos organizacionales cuyos orígenes no viene al caso detallar; basta solo la indicación de la impronta histórica entroncada por diversos cauces en la Edad Media, y las visiones del mundo de vida tanto de Europa, como de América del Norte en las concepciones de la universidad y su organización estructural. Lo definido líneas arriba en relación con la finalidad de la universidad

es recogida en esta primera perspectiva. Ella resume, según Claverie (ob. cit.): "el marco normativo de una organización que ordena los procesos orientados al cumplimiento de sus objetivos". (p. 23)

La estructura organizativa de la universidad, la división multinivel de responsabilidades, la coordinación integrada de acciones y plazos por cumplir, es decir, la conjunción interactiva de todos sus elementos componentes (desde la rectoría hasta llegar al nivel del profesorado de asignaturas) configura un complejo entramado administrativo presto a la consecución de los objetivos plasmados en los documentos redactados al efecto. Es aquí, en esa vertiginosa vorágine administrativa institucionalmente planificada, donde se concreta lo mencionado anteriormente: la preparación de los recursos humanos necesarios para todo el país. En esto último recala parte de la *responsabilidad social* universitaria al materializar una de las maneras de cumplir con las exigencias hechas por el Estado y por la sociedad, y por lo pertinente de las respuestas de la institución hacia esta. Crasto, C., Marín, F. y Senior, A. (2016) así lo plasman en su definición:

> ...un proceso medular asociado a las funciones de docencia, investigación y extensión para que la universidad cumpla con el papel que le corresponde y contribuir con el desarrollo sostenible, integrando el punto de vista de todos los actores (…) es un proceso que, al ser incorporado a la gestión universitaria se orienta hacia la democratización de la toma de decisión (…). (p.185).

La otra cara de la institución universitaria la plantea Claverie (ob. cit.) con la perspectiva cultural: aducir atinadamente las visiones y comportamientos sociales enfundados en valores colectivos específicos e intergrupales apunta a la mímesis del comportamiento de todas las minorías grupales, llámense grupos raciales, religiosos o gremios (estos últimos, firmemente entroncados en la raíz fundacional de la universidad). La perspectiva cultural se convierte en una

especie de recurso identitario de los diferentes actores sociales que hacen vida en ella. Es tanta la fuerza cohesiva de los nexos intragrupales que Rodríguez, J. Artiles, J. y Aguiar, M. (2015) afirman categóricamente: "los docentes pueden verse influenciados en mayor medida, por ciertos grupos que desempeñan funciones en la universidad, en lugar de identificarse con la totalidad de la organización". (p. 216)

Entonces, paralela a la óptica estructural (suficientemente analizada por los distintos modelos administrativos a lo largo del siglo pasado) corre una cultural, abierta o solapada, pero en cualquier caso de obligatoria asunción por todo miembro del grupo o subgrupo dentro de la institución universitaria. Para Claverie (ob. cit.) hay todo un: "aprendizaje de lazos normativos (…) que se encarnan en las prácticas" (p. 24); pero esas prácticas y las diferentes acciones realizadas por los gestores están vinculadas, según Rodríguez et al. (2015): "al sentido de pertenencia al grupo, siendo consideradas como un factor importante para ellos". (p. 223)

La génesis de ese entroncamiento cultural viene dada en parte por la obligante presencia de las distintas disciplinas científicas y su cohabitación dentro de los espacios académicos universitarios. El conocimiento, la necesidad de su difusión y las expectativas de los distintos grupos claustrales se convierte así en el eje sobre el cual gravita la organización. Aquí, se insiste en que lo académico, se releva como el punto de apoyo del ser de la universidad: la producción y la difusión del saber es inmanente a ella, puesto que la función más importante de la universidad es producir y difundir conocimiento en atención a "la planificación, organización, sistematización y evaluación de las políticas universitarias de acuerdo con la misión, visión y los requerimientos institucionales y del entorno". (Rincón y Briceño, 2008, p.3)

El último panorama desglosado lo representa el factor político y la capacidad de los individuos o grupos, de administrar cuotas de poder formales dentro de la estructura

universitaria. Aquí, según lo afirma Greco (ob. cit.), el sector académico se constituye en una gran fuente de poder real al interior de la dinámica organizacional: el control de la agenda curricular, la selección y promoción de pares y, en general, la administración del conocimiento cae bajo su égida.

De cualquier manera, si se entiende el vocablo "política" como generación de acción institucional, o si se asume como identidad ideológico-partidista, ella es el foco de atención de los participantes en la efervescente vida universitaria. A tales efectos, es la "voz" del agente cercano a las zonas de decisión la más escuchada en cualquier instancia centralizada de gobierno universitario, en especial si esa voz proviene del regente del poder formal.

Entendemos, pues, que la universidad es un sistema (por lo tanto, estructura) en constante ebullición social. Es así porque:

1) Hay convivencia, desarrollada dentro de un ambiente académicamente pugnaz entre los distintos subgrupos culturales gerentes del conocimiento. Las diferentes exigencias hacia la institución hacen de ella un fértil terreno de desencuentro simbólico y grupal.
2) Las situaciones de poder (en realidad, un sistema plural de poder, con multiplicidad de intereses y conflictos) presentes en la dinámica de la universidad la convierten en un escenario de interacción entre los diversos actores sociales (grupos o individualidades) en búsqueda de un "perfil" ideal de una universidad, según los intereses de los gestores de esas acciones.

La toma de decisiones en la universidad se convierte así, no solo en un asunto de responsabilidad social derivada de las estructuras formales propias del sistema, o de las estructuras culturales materializados en comportamientos microsociales formales o informales, o como cultura organizacional, sino que también es el resultado de la mezcla de ellas con el

componente político, o sea, las formas como se "mueven" los diversos entes participantes que hacen de la política el recurso sin el cual no se puede afectar, recomponer o restructurar el comportamiento sociocultural de una institución. La articulación simultánea de estas tres dimensiones genera una propiedad muy sui géneris en la dinámica funcional de toda institución universitaria: la tensión. Martínez y Góngora (2000) manifiestan al respecto:

> Debido a estos atributos, la gestión universitaria se desenvuelve siempre en presencia de tensiones, las que deben ser canalizadas positivamente, sin que ello alcance para suprimirlas. Puede plantearse la hipótesis de que las instituciones universitarias exitosas son aquellas que pueden canalizar positivamente esas tensiones. (p. 42).

Hay tensiones de diversa naturaleza: grupales, entre el estatus de los ejes docencia e investigación frente a lo administrativo en tanto prioridades institucionales; lo mismo en el cumplimiento de los grandes objetivos de la institución, los hay incluso en la relación entre entidades gubernamentales y socioculturales y la universidad, pero igualmente hay tensiones internas derivadas de las exigencias de los múltiples grupos que conviven en ella. Frente a este complejo panorama ¿qué se hace desde dentro da las distintas instancias universitarias para llevar a cabo una gestión con resultados confiables, socialmente pertinentes y de válida proyección institucional?

Dimensiones de la gestión educativa a nivel de la Universidad de Carabobo

Una interpretación ya "clásica" dentro de la cual se entiende la gestión educativa se encuentra en Frigerio, Poggi, y Tiramonti, (1992). Aquí, la comprensión de una gestión educativa se desgaja en cuatro dimensiones, campos o subestructuras: lo organizacional, lo administrativo, lo pedagógico-didáctico, lo comunitario. Cada una de estas subestructuras

tendrá más o menos relevancia los mismos autores afirman que la agenda (o misión) representa: “el elemento clave de la gestión institucional. Puede entenderse como una memoria de nuestra gestión y constituye un analizador institucional y de nuestras prácticas” (p.1). Por eso García, Castro, y Palomares, (2011) justifican la revisión y adaptación de planes estratégicos: “donde los gestores académicos hacen explícita cuál es la visión y la misión de la institución" (p. 683).

El análisis de la visión y misión o agenda de una instancia universitaria da cuenta de los alcances (académicos, sociales, políticos, financieros, o de cualquier otra índole) de ese organismo. Así, la Secretaría de la Universidad de Carabobo plantea que: “la creación del saber, su asimilación y difusión en la comunidad mediante la creación de equipos profesionales para contribuir al desarrollo de la nación, asesorando y vinculándolos con los niveles educativos precedentes…” (s/n) refleja una doble direccionalidad epistémica con la cual se busca satisfacer las exigencias hechas por la comunidad, sin alterar la coherencia entre la misión y los diversos proyectos institucionales.

Esa doble direccionalidad las recoge Frigerio et al. (ob. cit.) en la dupla de lo pedagógico-didáctico y de lo comunitario, cuyo eje fundamental lo constituyen tanto “los vínculos que los actores construyen con el conocimiento…” (p.1) como la necesidad de difundirlo mediante el “asesoramiento a los niveles educativos precedentes” (Secretaría de la Universidad de Carabobo, (s/n). Es así como esta instancia de gestión materializa el vínculo universidad-comunidad educativa: con la divulgación de las distintas investigaciones, pero fundamentalmente con la prestación de servicios profesionales cónsonos con las necesidades educativas, traducidas en acciones incidentes en el bienestar social y humano de las comunidades educativas ubicadas dentro su área de influencia.

El PRIOV y los logros de gestión de la Secretaría de la Universidad de Carabobo

El conjunto de ideas plasmadas en los subtítulos anteriores sirven de basamento argumentativo para resaltar que el registro pormenorizado de los actos realizados, según la misión, visión, objetivos y funciones llevados a cabo por el Programa Regional de Información y Orientación Vocacional (en lo sucesivo, PRIOV) a modo de recurso estratégico, da cuenta de: (a) la creación de los servicios de orientación en cada una de las facultades de la universidad: el Servicio de Orientación y Asesoramiento Psicológico (SOAPSI); (b) investigaciones realizadas a través del PRIOV desde el año 2008 al 2019; (c) la atención periódica a las instituciones educativas ubicadas en el área de influencia de la Universidad de Carabobo; (d) el auspicio de ponencias y tesis de grado presentadas en los distintos eventos académicos de la región; (e) la atención a profesionales de la educación y de otras áreas profesionales.

Un ejemplo de todo lo mencionado lo observamos en la siguiente lista de investigaciones realizadas durante ese período:

- La orientación en el sector universitario: una propuesta de programa. (2016). Autores: Guevara, L., Castro, S.
- Orientación universitaria desde las dimensiones humanas, año 2013. Autores: Guevara, L., Carrillo, M.
- Servicio de Orientación y Asesoramiento Psicológico en las Facultades de la Universidad de Carabobo (FaCE, mayo 2014). Trabajo de Ascenso a la categoría de Profesor Asociado (Mención Publicación) Autor: Msc. Lilian Guevara.
- La Situación Actual de Venezuela. Una Aproximación Fenomenológica del Criterio de los Adolescentes (FaCE, octubre 2017). Trabajo Especial de Grado para optar al título de

Licenciado en Educación, mención Orientación. Autores: Adriana Yanes y Andreína Marcano.

- Material Educativo Computarizado para la Orientación Vocacional en la Universidad de Carabobo (FaCE, noviembre 2018). Trabajo Especial de Grado para optar al Título de Licenciado en Educación, mención Informática. Autores: José Arambarris y Omar Padrón.

Todas las investigaciones señaladas se realizaron con base en los diagnósticos obtenidos de las evaluaciones efectuadas en jornadas, encuentros, talleres, reuniones, conferencias, entre otros.

Durante los años 2008-2019 la gestión del PRIOV se despliega en la consecución de los logros alcanzados en relación con su misión, visión, objetivos y funciones. Este programa, creado por la Secretaría de la Universidad de Carabobo (s.f.) tiene como misión:

> Promover una cultura de orientación vocacional desde el nivel de Educación Inicial hasta la Educación Superior, a través de la integración de la labor de Orientadores y Gestores Educativos, con información de oportunidades de estudio vigentes y aplicación de diversas estrategias vocacionales; para acompañar al estudiante en el conocimiento de sí mismo, de sus capacidades, habilidades e intereses, que propicie una decisión vocacional acertada en un función de un proyecto de vida exitoso. (s/n).

Además, en su visión plantea:

> Integrar la labor de Orientadores y Gestores Educativos mediante políticas que impulsen una cultura de orientación vocacional desde la escuela, que permitan favorecer el desarrollo de las potencialidades intelectuales, emocionales y académicas de los estudiantes; para la formación de profesionales con el perfil moral e integral que la sociedad demanda. (s/n).

El objetivo general del PRIOV (s.f.) apunta a:

> Generar espacios de reflexión y actualización con Orientadores y Gestores Educativos necesarios para un proyecto de vida personal y profesional en los estudiantes, que optimicen la prosecución escolar y universitaria desde el Nivel de Educación Inicial y Primera Etapa de Educación Básica hasta la Educación Superior; promoviendo así la toma de decisión acertada y culminación de los estudios en forma exitosa. (s/n).

En lo sucesivo, se presenta, en primer lugar un resumen de los actores sociales atendidos y su correspondencia con las actividades realizadas según las directrices emanadas del programa: número de estudiantes, gestores educativos, otros profesionales, padres y representantes y autoridades educativas. En segundo lugar, se ofrecen las actividades académicas desarrolladas: ponencias, jornadas, eventos regionales, reuniones y, finalmente, las reuniones realizadas. Todo lo indicado se recoge más adelante en tablas de naturaleza cuantitativa:

- Reestructuración de las directrices del PRIOV, período 2008-2019.
- Realización de Magnoeventos Regionales de Orientación Vocacional, con el taller "El Perfil del Estudiante que ingresa a la Universidad de Carabobo". Estos actos se realizaron en los estados Aragua, Cojedes, Yaracuy y Falcón, zonas de mayor influencia de la Universidad de Carabobo.
- Creación y ejecución de los Servicios de Orientación y Asesoramiento Psicológicos (SOAPSI), en las diferentes Facultades de la Universidad de Carabobo.
- Desarrollo de las líneas de investigación del PRIOV.
- Elaboración y aplicación de baterías de pruebas psicológicas y de orientación, para el proceso de admisión y selección de las carreras universitarias.

- Desarrollo del perfil de Ingreso y egreso del estudiante de la Universidad de Carabobo.
- Atención de casos individuales de asesoramiento psicológico y orientación vocacional, a estudiantes regulares de la Universidad de Carabobo, y a estudiantes de bachillerato de instituciones públicas y privadas.
- Atención de casos grupales de orientación y reorientación vocacional con aplicación de pruebas e informes vocacionales para cambios de carrera, cambios de Facultad, carreras simultáneas y programa Alejo Zuloaga. Este último, según la Universidad de Carabobo (s.f.): "garantiza la inclusión en los estudios ofrecidos por la Universidad de Carabobo, de jóvenes bachilleres en situación de vulnerabilidad debidamente comprobada". (s/n).
- Desarrollo de proyectos intrauniversitarios y de atención preuniversitaria tales como:
    - Proyecto Profesiográfico-cultural UC.
    - Explorando mi Vocación: desde la escuela encontré mi profesión.
    - Líderes Estudiantiles Constructores de Paz.
    - Jesús va a la Escuela.
    - Videos vocacionales: seleccionando mi profesión en la UC.
    - Realización de Jornadas de actualización con gestores educativos (directores, orientadores, profesores, docentes, personal administrativo y de ambiente), de las instituciones públicas y privadas de los estados Carabobo, Aragua, Cojedes, Yaracuy y Falcón.

Logros de gestión 2009-2019

Cónsono con su misión, el PRIOV ha desplegado a lo largo de los años 2008 hasta el 2019 un intenso y continuado trabajo de integración de labores informativas de orientación, consolidando así una labor de extensión tan preciada a la universidad. Tal extensión ha llegado incluso a los

rincones más alejados de algunos estados (p.e. Cojedes) muy desprovistos de información referente a las oportunidades de estudio a nivel superior. Las tablas siguientes recogen en su totalidad las actividades realizadas durante los años mencionados. Cada una de ellas agrupa la diversidad de las labores realizadas por los miembros del PRIOV a lo largo de los años indicados, el número de personas atendidas, las jornadas realizadas, las instituciones atendidas, así como también los eventos y jornadas de orientación culminadas.

Tabla 1

Actividades llevadas a cabo por el PRIOV durante el período 2009-2013

Años	Estudiantes	Gestores Educativos	Autoridades Educativas y Otros Profesionales	Padres, madres, representantes y responsables	Ponencias	Jornadas	Eventos regionales	Instituciones atendidas
2009	5.596	1.718	1.237	1.206	9	41	3	222
2010	9.307	2.113	685	1.155	8	50	6	135
2011	13.938	2.300	45	1.173	4	54	24	228
2012	13.196	2.258	21	1.812	8	77	9	150
2013	18.821	2.602	-	557	16	61	-	234
TOTAL	**60.858**	**10.991**	**5.903**	**5.346**	**45**	**283**	**42**	**969**

Nota: (Elaboración propia)

Tabla 2

Actividades llevadas a cabo por el PRIOV durante el período 2014-2019

Años	Estudiantes	Gestores Educativos	Autoridades Educativas y Otros Profesionales	Padres, madres, representantes y responsables	Ponencias	Jornadas	Eventos regionales	Instituciones atendidas
2014	17.828	2.971	-	2.138	15	72	22	316
2015	18.680	4.450	-	2.640	5	95	16	330
2016	20.807	1.852	256	3.102	-	93	-	248
2017	28.545	1.547	123	1.230		55		217
2018	18.276	1.123	47	985		56		180
2019	19.887	1.639	82	655		65		121
TOTAL	**142.887**	**10.991**	**508**	**11.307**	**20**	**497**	**42**	**969**

Nota: (Elaboración propia)

Cada una de las tablas refleja las actividades realizadas por el PRIOV durante los años registrados. Para la gestión del año 2009 el número total de estudiantes atendidos fue de 5.596,

número que ascendía a medida que las actividades del programa fueron dándose a conocer en las comunidades educativas de los estados Carabobo, Aragua, Cojedes, Yaracuy y Falcón, hasta alcanzar, por ejemplo, los 28.545 estudiantes en el año 2017. En estos once años de trabajo el PRIOV atendió a más de doscientos mil estudiantes ofreciéndoles jornadas de orientación vocacional, y visitas a las instituciones escolares de las diferentes zonas educativas.

Entre ponencias, jornadas realizadas a través de talleres, conversatorios, magnoeventos de orientación y difusión de las oportunidades de estudio en la Universidad de Carabobo, charlas en eventos estadales y regionales el PRIOV ha demostrado ser un componente de suma relevancia para el cumplimiento de las actividades de extensión y atención a la comunidad, desarrolladas como misión prioritaria. La proyección y el servicio prestado a través del asesoramiento psicológico y vocacional brindado a los bachilleres de la región central, mencionado antes, demuestran también ese compromiso.

También se da cumplimiento a uno de los objetivos del PRIOV con el diseño de pruebas diagnósticas y programas ad hoc junto con la colaboración con los orientadores y gestores educativos para acompañar al estudiante en su aprendizaje y vocación, y para hacer más efectivo y satisfactorio el proceso vocacional. Los resultados arrojados -casi 17 mil gestores (orientadores y otros profesionales) y autoridades educativas- se atendieron durante el período 2009-2013 y casi la misma cifra en el período 2014-2019 reflejan el cumplimiento de una de las misiones de la Universidad de Carabobo: establecer vínculos interinstitucionales con otras dependencias regionales para promover la transformación social de los grupos atendidos.

Como ya se mencionó, la cantidad de personas atendidas por el PRIOV en la gestión del año 2010 hasta el año 2029 se incrementó significativamente, lo cual demuestra los esfuerzos realizados por la Secretaría de Universidad de Carabobo para aumentar su radio de influencia en

la región central de país, dando cumplimiento a la misión del PRIOV de promover una cultura vocacional desde el nivel de educación inicial hasta la educación superior, integrando la labor de orientadores y gestores educativos con información sobre oportunidades de estudio vigentes, y aplicación de diversas estrategias vocacionales, para acompañar al estudiante en el conocimiento de sí mismo, de sus capacidades, habilidades e intereses

Durante todos esos años se presentaron ponencias y jornadas que, a través de talleres, charlas y conversatorios, facilitaron procesos de inducción, lo cual permitió la retroalimentación entre los ponentes y participantes, además de ofrecer toda la información necesaria relacionada con las carreras ofrecidas por la UC, duración de esos estudios y requisitos para la inscripción en cada una de ellas. Los números así lo indican: 325 presentaciones entre jornadas y eventos especiales (años 2009-2013) y 535 entre los años 2014-2019.

De la misma forma, la incorporación del personal directivo y docente de las instituciones de educativas de nivel medio, sirvió para dar cumplimiento a la visión del PRIOV, al integrar la labor de orientadores y gestores educativos mediante políticas impulsoras de una cultura de orientación vocacional desde la escuela. Aun cuando no se incorporó en las tablas, un aspecto a destacar fue la inclusión de jóvenes tesistas provenientes del Departamento de Orientación de la Facultad de Ciencias de la Educación (FaCE). Estos realizaron sus pasantías e investigaciones según las líneas de investigación del PRIOV y las necesidades reflejadas en sus comunidades. Igualmente colaboraron en diferentes eventos y actividades llevados a cabo por el programa.

A título informativo, algunas de los actividades motivacionales para los orientadores y gestores educativos fueron las siguientes: Jornada Proyecto de Vida, realizada en la U.E. Liceo Técnico Industrial (Litin), Congreso con orientadores estadales en la Villa Olímpica, con presencia de 80 orientadores (17-06); I Congreso Internacional Promoción de la Salud: “Hacia

una Universidad Saludable", y las III Jornadas en Salud Integral y Calidad de Vida en la FaCE UC, al cual asistieron 300 participantes entre docentes, personal administrativo y estudiantes; Ponencia de la Coordinación del PRIOV sobre los Servicios de Orientación y Asesoramiento Psicológico en las Facultades de la Universidad de Carabobo, en el marco del I Congreso Internacional Promoción de la Salud: "Hacia una Universidad Saludable" .

Mediante investigaciones y estudios llevados a cabo por el PRIOV y el *feedback* de estudiantes universitarios con necesidades de asistencia vocacional y psicológica se logró detectar la urgencia de desarrollar los servicios de orientación y asesoramiento psicológico en las facultades de la Universidad de Carabobo, lo que resultó en la posterior creación de siete unidades de orientación y asesoramiento psicológico, una en cada facultad. Estos servicios de orientación y asesoramiento han estado dando respuesta, desde entonces, a múltiples requerimientos y exigencias de los estudiantes universitarios sobre sus intereses vocacionales, personales, sociales y psicológicos.

Con la creación de estas siete unidades se dio cumplimiento a otro de los objetivos del PRIOV, consistente en crear las Unidades de Orientación y Asesoramiento Psicológico en las diferentes facultades de la UC. Por otra parte, se han continuado los trabajos de investigación y se han presentado 65 ponencias, relacionadas con estos fenómenos. A pesar del difícil ambiente de conflictividad social y política, sumado a la fuga de recursos humanos en la mayoría de las dependencias de la UC, se lograron alcanzar estos resultados de gestión.

Es importante señalar que, gracias al compromiso y colaboración mutua establecido entre el PRIOV y la Comisión de Defensa de los Derechos Ciudadanos de la Universidad de Carabobo (CODDECIUC), en el año 2018 se completaron exitosamente muchas de las actividades desarrolladas por el programa, lo cual permitió fortalecer la misión de la Secretaría. En este

sentido se cumplió con el objetivo del PRIOV de promover alianzas estratégicas hacia una cultura vocacional desde educación inicial y primera etapa de educación básica hasta el nivel superior con gobiernos municipales y regionales, zonas educativas de la región central, instituciones educativas públicas y privadas, para el descubrimiento de la vocación desde las primeras etapas evolutivas de desarrollo de los estudiantes. De igual forma se cumplió con otro de los objetivos del programa: el referido al fomento del sentido de pertenencia en la comunidad universitaria a través de estrategias innovadoras, permitiendo así desarrollar el sentido de corresponsabilidad y amor por la Universidad de Carabobo.

Discurso conclusivo

De las ideas expuestas a lo largo de este artículo y de la revisión pormenorizada de las actividades desplegadas por el PRIOV, programa vocacional de la Secretaría de la Universidad de Carabobo en su gestión de los años 2008-2019, y el cumplimiento de su misión, visión, objetivos, funciones emerge una serie de consideraciones presentadas a continuación:

a) Actualmente se requiere una concepción compleja de la gestión universitaria. Constituye un tema multidimensional: pedagógico-didáctica, sociocultural, comunitaria, estructural-funcional, política, investigativa, entre otras. Toda gestión universitaria se plantea multiplicidad de metas por cumplir y la consecución de estas define mayores o menores cotas de logros. Una de dichas metas es la atención a las comunidades educativas dentro de su ámbito de influencia.

b) La gestión de la Secretaría de la Universidad de Carabobo ha centrado todos sus esfuerzos en la dimensión comunitaria y en la investigativa; así lo corrobora el cúmulo de datos presentados en este artículo, los cuales dan cuenta de su gestión desde el año 2009 hasta el 2019.

c) Una evaluación en términos cuantitativos de la gestión de la Secretaría de la Universidad de Carabobo puede ser descrita en términos de satisfacción por los productos investigativos alcanzados y, además, por el número de actores sociales atendidos. Lo evidencian los resultados obtenidos y presentados aquí en las tablas de gestión desde el año 2009 hasta el año 2019.

d) El PRIOV representa la estrategia idónea de la gestión universitaria de la Secretaría de la Universidad de Carabobo. Permite cristalizar de manera tangible la planificación organizacional de la universidad. Materializa uno de sus principales objetivos plasmados en su visión/misión: ser paradigma de gestión social y horizonte ético de la sociedad, estrechamente vinculada con su medio. De igual manera, facilita los brazos comunicantes de intersubjetividad entre la universidad y la comunidad a la cual brinda sus servicios de atención vocacional y servicios psicológicos.

e) Se entiende que la Universidad ha dejado de ser en una institución idealizada, porque en su estructura organizacional y de gestión administrativa permean intereses, prácticas y normas no escritas no alineadas exclusivamente con el pensamiento académico. No obstante, la Universidad de Carabobo hace ingentes esfuerzos por mantener y cumplir su misión primordial: establecer vinculación interinstitucional, al constituirse en motor de transformación de la sociedad.

f) Han sido muchos los estudiantes, docentes, instituciones educativas, facultades de la Universidad de Carabobo, padres, madres, representantes y responsables atendidos por la Secretaría a través, de los eventos, jornadas, y asesorías brindadas por el PRIOV. Sin embargo, es necesario hacer mucho más por la población estudiantil de los estados conformantes del radio de acción de la Universidad de Carabobo (Aragua, Cojedes, Yaracuy, Falcón, y el mismo Carabobo). Se requiere más orientación vocacional y psicológica, máxime si se piensa en el contexto histórico social en plena efervescencia

actualmente Venezuela y, en especial, porque lo demanda la juventud que, según Acosta (2018), sufre las carencias y desequilibrios emocionales propios de situaciones conflictivas como las vividas actualmente en el país.

Referencias

Acosta, Y. (2018). Sufrimiento psicosocial del siglo XXI: Venezuela y la Revolución. *Revista de Investigación Psicológica*, (19), 111-134. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322018000100009&lng=es&tlng=es

Arambarris, J., Padrón, O. (2018). Material Educativo Computarizado para la Orientación Vocacional en la Universidad de Carabobo. [Trabajo de grado no publicada Departamento de Informática. Universidad de Carabobo.]

Claverie, J. (2013*).* La universidad como organización: tres enfoques para el análisis de sus problemas de gestión. En *Gestión y Gerencia,* 7(1), 4-27. https://dialnet.unirioja.es/revista/18299/V/7

Crasto, C., Marín, F., y Senior, A. (2016). Responsabilidad social en la gestión universitaria: una construcción colectiva. *Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología, 25*(2), 185-208. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=122/12246766010

Frigerio, G., Poggi, M. y Tiramonti, G. (1992). *Las instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su comprensión*. Troquel. pp.115. http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/profesorado/did/Las%20instituciones%20educativas.%20Cara%20y%20seca.pdf

García, A., Castro., E. y Palomares, D. (2011). Gestión universitaria en el sistema español de educación superior. En: Bermúdez, M. y Guillén, A. (Comps). *VIII Foro sobre*

Evaluación de la Calidad de la Investigación y de la Educación Superior (pp. 682-686). Asociación Española de Psicología Conductual (AEPC). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6399501

García, M., Gil, I. y Berenguer, G. (2015). Dimensionalidad del servicio universitario: una aproximación desde un enfoque de marketing. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* (*RIES*). *6*(15), 26-49. https://doi.org/10.1016/S2007-2872(15)30002-0

Greco, C. (2005, diciembre 8-10). *Organización y estructura universitaria: gestión del cambio*. [Ponencia]. V Coloquio sobre Gestión Universitaria en América del Sur. Mar del Plata, Argentina. https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/35770/GRECO%20-%20Organizaci%C3%B3n%20y%20estructura%20universitaria%20-%20gesti%C3%B3n%20de.pdf?sequence=4&isAllowed=yUNSAM.

Guevara, L., y Carrillo, M. (2013). Orientación universitaria desde las dimensiones humanas. [Tesis no publicada Universidad de Carabobo]. http://hdl.handle.net/123456789/5890

Guevara, L. (2014). *Servicio de Orientación y Asesoramiento Psicológico en las Facultades de la Universidad de Carabobo*. [Trabajo de Ascenso Universidad de Carabobo]. http://hdl.handle.net/123456789/1866

Guevara, L., y Castro, S. (2016). *La orientación vocacional en el sector universitario: una propuesta de programa.* [Tesis no publicada Universidad de Carabobo.]. http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/handle/123456789/5655

Martínez, R., y Góngora, N. (2000). *Evaluación de la gestión universitaria.* Argentina: Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación – CONEAU. https://eco.mdp.edu.ar/cendocu/repositorio/00091.pdf.

Rincón, H. y Briceño, M. (2008). *Producción y gerencia del conocimiento en la Universidad de los Andes en Venezuela.* En *RUSC* (Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento) 5(1), 1-8. http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v5i1.316http://rusc.uoc.edu/

Rodríguez, J., Artiles, J. y Aguiar, M. (2015). La gestión universitaria: dificultades en el desempeño del cargo y necesidades de formación. En *Revista de Docencia Universitaria REDU,* 13(3), 213-231. https://doi.org/10.4995/redu.2015.5427

Universidad de Carabobo. (s.f.). *Priov. Misión y Visión*. http://digaes.uc.edu.ve/priov.html

Universidad de Carabobo. (s.f.). *Programa Alejo Zuloaga.* http://www.secretaria.uc.edu.ve/zuloaga.php

Yanes, A., Marcano, A. (2017). *La Situación Actual de Venezuela. Una Aproximación Fenomenológica del Criterio de los Adolescentes*. [Tesis no publicada Departamento de Orientación. Universidad de Carabobo.]

Lilian Guevara León:

Licenciada en Educación. Mención Orientación (UNESR), Psicóloga (URU), Magíster en Educación, Universidad de Carabobo. Ponente en eventos nacionales e internacionales. Profesora Asociada Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 31, Nro. 57, Enero-Junio 2021. Online ISSN 2665-0231 • Print ISSN 1316-5917

Artículo

Crisis venezolana en el siglo XXI: reflexión desde su impacto en la docencia universitaria e investigación. Implicación Bioética

Venezuelan crisis in the XXI century: reflection from its impact on university teaching and research. Bioethical implication

Lesbia Esperanza Lizardo Delgado
https://orcid.org/0000-0002-0765-6489
Facultad de Ciencias de la Educación,
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela
lesliz3574@hotmail.com

Resumen

Venezuela transita momentos difíciles, una crisis social sin precedente la mantiene anquilosada; no hay suficiente producción de petróleo, menos de gasolina y gas doméstico. El parque industrial ha mermado considerablemente igual la producción agrícola y ganadera. Todo esto promueve la actual situación de pobreza y pobreza extrema donde está sumida gran parte de la población venezolana. A esta crisis, se suma ausencia de obligaciones morales y ética que deberían exhibir los líderes del gobierno; militares, civiles y quienes ejercen una profesión; es decir, actuar bajo principios y reglas éticas que regulen y guíen su actividad, bajo la base de la conciencia y responsabilidad moral. Ante esta crisis del siglo XXI, una plataforma bioética es la clave de actuación de los ciudadanos venezolanos para revertirla. Del abordaje fenomenológico y documental surge como propósito la reflexión sobre el aprendizaje surgido de esta crisis; especialmente, el docente universitario, cómo le ha impactado. Repensar sobre su accionar y los atributos a fortalecer y así poder compartir, transmitir y enseñar a partir de este contexto histórico social venezolano.

Palabras clave: crisis social, docencia universitaria, investigación, principios bioéticos.

Abstract

Venezuela is going through difficult times, an unprecedented social crisis keeps it stagnant; there is not enough oil production, less gasoline and domestic gas. The industrial park has also considerably reduced agricultural and livestock production. All this promotes the current situation of poverty and extreme poverty where a large part of the Venezuelan population is submerged. Added to this crisis is the absence of moral and ethical obligations that government leaders should exhibit; military, civil and those who exercise a profession; that is, to act under ethical principles and rules that regulate and guide their activity, based on conscience and moral responsibility. Faced with this 21st century crisis, a bioethical platform is the key to action by Venezuelan citizens to reverse it. From the phenomenological and documentary approach, the purpose arises to reflect on the learning that emerged from this crisis; especially, the university teacher, how it has impacted him. Rethink about their actions and the attributes to strengthen and thus be able to share, transmit and teach from this Venezuelan social historical context.

Keywords: social crisis, university teaching, research, bioethical principles.

Recibido: 19/11/2020 **Enviado a árbitros:** 19/11/2020 **Aprobado:** 22/12/2020

Introducción

Para Venezuela el siglo XXI ha significado galopar en un ambiente de incertidumbre y caos social; un desmoronamiento en lo económico, político, ético, moral y educativo; además, la posición partidista del gobierno penetró y profundiza una ruptura social abismal, brindándoles prebendas económicas a los complacientes y seguidores mientras tanto, la mayor parte de la población se debate en una realidad de subsistencia. Sin embargo, estos elementos podrían constituirse en punto detonante, para iniciativas o cambios que favorecieran a la sociedad; si se considera la crisis como una oportunidad.

La crisis de la sociedad venezolana también interviene a la educación; las orientaciones generales apuntan hacia cantidad de promovidos, aprobar y promover ha sido la consigna en los últimos años; se ha dejado a un lado el texto constitucional: "La educación es un derecho humano y un deber social fundamental… El Estado la asumirá … como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad …" (CRBV, Art. 102). La debilidad aludida, ha aumentado de año en año en este siglo; por eso, se hace muy difícil para los estudiantes que tienen la dicha de llegar a las aulas universitarias, egresar como profesionales universitarios.

La educación juega un papel muy importante en la reconstrucción del país; por ello, es inherente al docente universitario, reflexionar sobre su protagonismo, su compromiso desde su ser en esta difícil pero, no imposible tarea de educar más con el ejemplo que con la palabra, facilitando el proceso enseñanza aprendizaje a través de la investigación basada en principios bioéticos y de bioseguridad.

En la actual crisis venezolana convergen diferentes elementos, vistos en su cotidianidad como un fenómeno, lo que se muestra; ello viene a significar la existencia de algo mostrable a través del fenómeno, sin precedente e inédito en la historia de Venezuela; siendo esta información

del dominio público. Por esta razón, el abordaje fue fenomenológico y documental en base a revisión de informes y materiales emanados de la OEA, ONU, UNESCO, entre otros. Ellos dejan reportado, para la historia de la humanidad, la cruda realidad de la crisis que vive y sufre diariamente el venezolano.

Bajo este holos social, es donde la educación se erige como piedra filosofal, desde allí surgirá el venezolano requerido y la reconstrucción del país que queremos. Por ello el propósito planteado es la reflexión, en especial, del docente universitario sobre el aprendizaje surgido de esta crisis; cómo ha impactado su ser docente. Repensar sobre su accionar docente y los atributos a fortalecer para poder compartir, transmitir y enseñar a partir del actual contexto histórico social venezolano.

Abordando el contexto

En la historia de la humanidad veinte años es un número insignificante pero, para un pueblo que sufre adversidades, cada día se convierte en una montaña donde hay muchos obstáculos a vencer, llegando incluso a significar la sobrevivencia. Es así como los años transcurridos de este siglo XXI han sido para Venezuela dramáticos, ejemplo de ello es la destrucción de gran parte del ecosistema nacional, con énfasis en la amplia zona compuesta por el llamado:

> Arco Minero del Orinoco: una vasta extensión de 111 mil 846 kilómetros cuadrados, lo que equivale al 12,2 % del territorio venezolano, que atraviesa selvas del sur como la sierra de Imataca, La Paragua y El Caura y las cuencas de los ríos Orinoco y Caroní, todos sistemas ecológicos frágiles, habitados por comunidades indígenas. (Serfaty, 2018)

Las zonas naturales aludidas, incluyendo el estado Bolívar, han sido objeto de una explotación desmedida sin previsión o regulación técnica o ecológica, ocasionando contaminación de las aguas y deterioro de la capa vegetal, situación que se fortaleció a partir de:

> El 24 de febrero del 2016, Nicolás Maduro aprobó por decreto presidencial en Gaceta Oficial Nº 40.855 bajo el Nº 2.248, la explotación de los recursos minerales presentes en el suelo del escudo guayanés venezolano los cuales son ricos en oro, diamantes y metales de alto valor tecnológico y comercial como el torio, generando una escala de destrucción y contaminación del suelo y de las aguas del río Orinoco que se extienden desde el Estado Bolívar y desembocan en el Océano Atlántico, afectando a todos los ecosistemas y a las criaturas que habitan en ellos como las toninas, una especie de delfín de agua dulce que se encuentra en peligro de extinción. (Celis, 2020, párr. 3)

Suma al impacto ecológico negativo, del Arco Minero del Orinoco (AMO), los derrames petroleros que se han dado en varios estados, para el año 2020 fueron reportados por Fermín (2020, párr. 2) dieciséis eventos, perjudicando a "los estados Anzoátegui y Zulia, con cuatro incidentes cada uno, han sido los más afectados. Le siguen Carabobo y Falcón, con tres derrames respectivamente, y Monagas con dos".

Otro elemento que ha marcado la calidad de vida del venezolano es el deterioro de las empresas estatales de servicio y casi aniquilamiento del parque industrial; éste, aseguraba empleo a un alto porcentaje de la población venezolana. La situación aludida es reportada por el presidente de la Confederación Venezolana de Industriales (CONINDUSTRIA), quien "afirmó que para el tercer trimestre del año 2020 la capacidad operativa de las industrias no han experimentado cambio alguno, por el contrario han demostrado un decrecimiento del 22%". (Celis, 2020, párr. 1).

En concordancia con el informe citado, en diciembre del año 2018, la fuente anterior dejaba expreso que culminaba "este periodo con resultados catastróficos que han impactado negativamente a toda la estructura del aparato productivo. Ha sido un año caracterizado por la mayor y más violenta destrucción económica y social". (Celis, 2018, párr. 2)

Igualmente, en el informe referido, se argumenta que este es uno de "los procesos de destrucción económica y social más violentos de los que se tenga conocimiento en la historia de la humanidad, sobre todo para un país como Venezuela, que no ha pasado por guerras o catástrofes naturales de gran envergadura." (Celis, 2018, párr. 6). La suma de los elementos acotados facilita el surgimiento de un entorno estéril y un proceso hiperinflacionario responsable de la destrucción del bolívar, situación que coloca a los venezolanos en una nueva experiencia de vida muy penosa, el nivel adquisitivo, para el común de los ciudadanos, se ha deteriorado progresivamente. De hecho, el Informe País Venezuela, OEA (2018), reporta lo siguiente:

> A finales de 2015 se registró un alza de 180,9% en los precios y en abril de 2016 se reportó que el 80% de la población sufría de escasez de alimentos. Asimismo, se reportó la falta de condiciones para la atención mínima adecuada en centros públicos de salud, la pérdida de personal, la precariedad de la infraestructura y equipamiento médico, el desabastecimiento de medicinas, insumos y materiales médicos, así como también el cierre o suspensión de servicios médicos. En el 2017, la escasez crónica y el desabastecimiento generalizado se agudizaron a niveles sin precedentes afectando a la población en general y especialmente a personas, grupos y colectivos en situación de exclusión y discriminación históricas. (p. 221)

El deterioro social, en todos los órdenes, sufrido por el pueblo venezolano generó diferentes acciones, entre ellas, "en enero de 2014, en un contexto de declive económico, inflación e

inseguridad generalizada en el país, un grupo de líderes de la oposición inició una campaña para destituir al Presidente Nicolás Maduro. El esfuerzo se denominó *La Salida*" (ONU 2020, p. 16), esta estrategia desembocó en acciones violentas, en ellas el pueblo desprotegido y ante lluvia de perdigones, gases y otros elementos nocivos, sufrió la peor parte, no gozó de la protección que el gobierno está obligado a brindarle.

Es un derecho del ciudadano venezolano expresado en el texto de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela en su articulado, "El derecho a la vida es inviolable" (Art. 43) y deja claro que: "Los ciudadanos y ciudadanas tienen derecho a manifestar pacíficamente y sin armas, […]. Se prohíbe el uso de armas de fuego y sustancias tóxicas en el control de manifestaciones pacíficas. …" (Art. 68)

Las actividades de protesta de los ciudadanos venezolanos, por la profunda crisis social que viven, se ha repetido en el transcurso de los últimos quince años en todo el territorio nacional, sumándosele el dolor e impotencia por los familiares y amigos caídos. El gobierno ha sembrado miedo en la población al permitirle a los cuerpos militares, paramilitares y colectivos el atropello de los ciudadanos; de manera arbitraria, negándoles sus derechos elementales. En este sentido, el informe de la ONU (2020) expresa:

> Un elemento de la crisis de Venezuela que merece una investigación más profunda, es el nexo entre la corrupción y las graves violaciones de los derechos humanos. Varias de las fuentes con las que habló la Misión, todos miembros actuales o anteriores del Gobierno y personal militar, han indicado que un factor motivador de las violaciones de los derechos humanos identificadas en el presente informe son los beneficios económicos personales derivados de la captura de las instituciones

> del Estado, lo que constituye un fuerte incentivo para que los agentes gubernamentales mantengan el poder y garanticen la impunidad. (p 30)

En atención a la crisis venezolana, la OEA en el Informe País Venezuela (2018) también se pronunció ampliamente, expresando lo siguiente:

> La CIDH ha constatado que la vigencia del orden constitucional en Venezuela se ha visto gravemente mermada por la falta de respeto al principio de separación y equilibrio de poderes que ha conducido al rompimiento del orden constitucional. Vinculado a ello, ha observado también que, se encuentran serios obstáculos para el ejercicio de los derechos políticos y que el escenario político se caracteriza por graves actos de persecución, hostigamiento, estigmatización y criminalización contra quienes disienten. A ello se suma, una crítica situación de violencia e inseguridad ciudadana, y unos índices de pobreza y falta de ejercicio de derechos, económicos, sociales y culturales que resultan inaceptables. (p. 111)

Otro aporte significativo lo ofrece España (2020), quien maneja los resultados de la encuestadora ENCOVI (2019-2020), en ella hace un análisis de las posibles repercusiones "antropológicas, sociales, culturales, simbólicas y espirituales, ante la realidad de una nación en la que 95% de su población vive en condiciones de pobreza o empobrecida 41% de la población califica como *pobreza crónica*. 54% califica como *pobreza reciente*" (p. 1).

Esta última cifra indica una triste nueva realidad, se constata el derrumbe de la sociedad donde la mayoría de los venezolanos ha sucumbido al nivel de pobreza y pobreza extrema, de esta manera cayó, abruptamente, la clasificación social admitida en Venezuela por muchos años.

Remembrando, a manera de contraste, para el año 2012 la empresa DATANÁLISIS, después de una fructuosa encuesta arrojó las siguientes clases sociales en Venezuela:

> Clase A y B (alta o casi alta). Representan entre 2,5% y 3% de la población.
>
> Clase C (Media-alta y clase media). Son 17% de la población aproximadamente.
>
> Clase D (Media baja -incluye la pobreza moderada). Son el 38% de la población.
>
> Clase E (Pobre). Son el 42% de la población. (p. 1)

Es triste ver como ocho años después hay una realidad aterradora para la mayoría de los venezolanos, la Venezuela petrolera llegó al año 2020 con un desequilibrio económico total.

La observación e intercambio dialógico con el colectivo en diferentes espacios geográficos y socioeconómicos, del país en el transcurso de un año, fue labrando, osadamente, una nueva distribución social; la apreciación propia indica que un diez por ciento de la población disfruta sobreseído beneficio económico; ostentan, por las redes sociales, de bienes y vida de magnates. Un cuarenta por ciento se encuentra adherido a los anteriores, recoge de las prebendas de ellos, en su mayoría son nuevos ricos que han surgido de las masas populares por ideología partidista. Un veinticinco por ciento vive en pobreza, de un sueldo, de su ingenio y trabajo redoblado y otro veinticinco por ciento vive en pobreza crítica, extrema, de la basura en la calle, de la mendicidad.

La precariedad de los servicios públicos, escasez y desabastecimiento de combustible, de alimentos, gas doméstico, agua, energía eléctrica, medicamentos, insumos, material y tratamiento médico en Venezuela, se aceleró desde el año 2014, situación que se evidenció de manera drástica, en el año 2020. Bajo la situación descrita, los venezolanos vieron llegar un flagelo de salud aterrador, el COVID-19.

Crisis Bioética

Los hechos, debelados en los informes citados anteriormente, contrarían lo establecido en documentos surgidos del seno del mismo gobierno, siendo el caso el Código de Ética para la vida emanado del Ministerio del poder popular para la Ciencia, Tecnología e Industrias Intermedias

(2011), en este documento se puede leer: "la Bioética o Ética para la vida se basa en los principios de solidaridad, justicia y equidad tanto entre los seres humanos que actualmente ocupamos el planeta, como entre las generaciones presentes y futuras". (p. 13)

Etimológicamente el término bioética se compone de raíces griegas, bios: vida y ethos: ética o manera, costumbre de hacer o adquirir las cosas. Por ello comúnmente se le conoce como ética de la vida. Al buscar el concepto de bioética en el diccionario de la Lengua Española (2016) se obtiene, es una "Disciplina que estudia los aspectos éticos de la medicina y la biología y las relaciones del hombre con el resto de los seres vivos". Expertos e investigadores del tema (UNESCO, 2015) amplían el horizonte de competencia de la bioética aludiendo que:

> Aunque hay muchas definiciones, podríamos decir que la bioética realiza "una reflexión crítica sobre los conflictos éticos que emergen de la vida y la salud humana". Cuando hablamos de "reflexión crítica", nos referimos a un análisis desde la ética filosófica, es decir, los valores, principios y virtudes que se ponen en juego en esa reflexión y las teorías que los sustentan. Se trata de una ética aplicada en tanto se propone como una reflexión de segundo orden sobre la moralidad de los seres humanos y de las acciones que ellos llevan adelante en ese terreno específico. Se habla de "vida" desde una perspectiva no solo biológica sino también psicológica y social, es decir un concepto amplio. La vida en su medio ambiente, con las condiciones que hacen posible un desarrollo humano pleno, incluyendo otras formas de vida. (pp. 20-21)

Hasta qué punto, en esta pandemia, se ha mantenido intacto el ejercicio de la bioética y bioseguridad bajo los Principios globales expuestos en la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos (UNESCO, 2005)

1. Consentimiento informado.

2. Protección a las personas más vulnerables.

3. Igualdad, justicia y equidad.

4. No discriminación y estigmación.

5. Respeto a la diversidad cultural y pluralismo.

6. Solidaridad y cooperación.

7. Responsabilidad social y salud.

8. Aprovechamiento compartido de los beneficios.

9. Protección de las generaciones futuras, y

10. Protección del medio ambiente y la biodiversidad.

Igualmente, por su importancia, ¿se ha mantenido vigente la práctica de acciones bajo los Principios de Bioética y Bioseguridad expuestos en el Código de Ética para la Vida? (2011)

1. Principio de Responsabilidad

2. Principio de No Maleficencia

3. Principio de Justicia

4. Principio de Beneficencia

5. Principio de Autonomía

6. Principio de Precaución

En Venezuela es difícil ubicar documentos, del año 2020, que hablen sobre violaciones de los principios citados anteriormente, especialmente en el ramo salud, el más delicado y vulnerable a desconocer los derechos inherentes del ser humano a ser asistido en igualdad de condiciones sin importar, edad, religión, clase social y posición económica. Por ejemplo, no es una decisión de los hospitales *a quien atender o a quien dejar morir*; al contrario, es practicar la protección a las

personas más vulnerables, brindando el beneficio de igualdad, justicia y equidad, sin ningún tipo de discriminación y estigmación.

Por otro lado, en ningún caso se puede obligar a pacientes, menos a personas sanas, a colocarse vacunas o tratamientos sin su debido consentimiento, previamente informado de sus beneficios, consecuencias y componentes del o los medicamentos a suministrar, dando cumplimiento a los Principios de Autonomía, Precaución, Responsabilidad y No Maleficencia.

La descripción de los documentos, citados en este artículo, permite observar un panorama poco alentador; sin embargo, la educación puede abrir horizontes inesperados. Desde la educación universitaria, competencia de esta reflexión, el docente tiene las herramientas para brindar un gran aporte en el logro de la transformación social requerida en Venezuela, es el alquimista. Ello lo compromete en formar una cultura bioética en sus estudiantes, su cultivo facilitará el cumplimiento de los principios bioéticos no solo en el rol investigador sino, como futuros profesionales, miembros de una familia, de una comunidad y del país.

Horizonte normativo

El soporte normativo fundamental, en Venezuela, es la Constitución (CRBV: 1999), ella se conceptualiza como "la norma suprema y el fundamento del ordenamiento jurídico. Todas las personas y los órganos que ejercen el Poder Público están sujetos a esta Constitución" (Art. 6); así mismo expresa: "la educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad" (Art- 104). Visto de ese modo, está establecido por mandato constitucional, la condición moral para ser docente en Venezuela, el mismo artículo complementa y "comprobada idoneidad académica". Al revisar la Ley Orgánica de Educación (1980) conseguimos en su articulado, "el ejercicio de la Profesión docente estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de idoneidad docente

comprobada" (Art. 78). Es decir, ya se había expresado diecinueve años atrás en la derogada Ley, lo que más tarde se elevó a mandato constitucional.

En el diccionario de la lengua española se lee, moralidad es "perteneciente o relativo a las acciones de las personas, desde el punto de vista de su obrar en relación con el bien o el mal y en función de su vida individual y, sobre todo, colectiva". Esta interpretación amplía el término "moralidad" y se justifica en la actuación del docente porque lo orienta a reconocer acciones que bajo ninguna circunstancia vayan en contra de principios bioéticos y valores del ser humano.

Citando la Constitución Nacional (1961), su Art. 73 establece "la familia como célula fundamental de la sociedad"; asimismo, la citada Ley Orgánica derogada, expresa "La educación tiene como finalidad fundamental el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre sano, culto, crítico y apto para convivir en una sociedad democrática, justa y libre basada en la familia como célula fundamental…" (Art. 3)

Esta concepción valorativa marcó varias generaciones venezolanas quienes crecieron bajo el amparo de una familia rectora de principios y valores que los ciudadanos venezolanos exhibían independientemente de su estrato social. Había un terreno fértil en la familia, permitiendo cultivar principios morales relacionados con el respeto, el sentido común, el cumplimiento de obligaciones, el respeto hacia el otro y hacia el entorno, valores abonados constantemente en el tránsito por la educación formal. Volver sobre estos pasos fundamentales significa una oportunidad de conocer y contrastar la realidad educativa venezolana desarrollada en las cinco últimas décadas; un acervo necesario para explicar e interpretar lo ocurrido hasta la fecha; así como, fundamentar acciones en aras de un mejor futuro.

La educación recibida, desde niño, en el ámbito familiar o social, la interiorizará la persona y más adelante la proyectará en su accionar como profesional, es su huella; ésta, se verá fortalecida

en la formación universitaria por cuanto "Las universidades deben realizar una función rectora en la educación, la cultura y la ciencia. Para cumplir esta misión, sus actividades se dirigirán a crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza…" (L.U., 1970: Art. 3). Se plantea entonces el papel protagónico de la investigación, como parte crucial para que las universidades puedan cumplir su misión.

Trascendencia de la educación

El año 2020 encontró una población venezolana en paupérrimas condiciones económicas que raya en pobreza crítica. Un ciclón de rémoras adheridas, generadas por los gobiernos de los últimos veinte años impide el avance de la población hacia una mejor calidad de vida; contrariamente, le hacen retroceder abruptamente para ubicarlo en el umbral de la época primitiva.

Sin embargo, el hecho de haber retrocedido al punto del trueque, volver a cocinar con leña o buscar agua en los ríos (ahora contaminados) tal vez no sea lo más aberrante. La situación venezolana se torna muy delicada porque se han tocado valores trascendentales del hombre, de este venezolano con raigambre en su tierra, en su núcleo familiar; ello, con miras a doblegarlo e insuflarle golosinas banales cargadas de cianuro mortal que destruye todo a su paso comenzando con las relaciones familiares y entorno social. *Divide y triunfarás*, célebre frase, según el colectivo, acuñada en la cartilla de un dictador.

El plan maquiavélico concebido para los venezolanos, ha permeado la educación formal, por supuesto, allí se encuentra una población virgen propensa a ser moldeada y adoctrinada bajo un objetivo bien definido, defender la revolución y así mantenerse en el poder, algunos docentes (adoctrinados) se prestan para ello; otros, son ultrajados en sus derechos laborales, coaccionados con la renovación de contratos en el caso de ser interinos (contratados) o de traslados a escuelas distantes de sus hogares, si son docentes titulares.

Los estudiantes (en gran número) son promovidos sin alcanzar las competencias que define el currículo; esas debilidades y carencias son transportadas a la educación universitaria por quienes tienen la dicha de llegar a ella. En este ámbito universitario, los participantes luchan por subsistir adoptando, incluso, estrategias malsanas como *copia* y *pega*, lo cual limita su aprendizaje significativo. Esta tendencia es trasladada a los trabajos de investigación, incluso a sus trabajos de grado.

En consecuencia, la crisis moral o virus de *copia y pega* pudiera afectar de alguna forma a miembros de la comunidad académica específicamente, a quienes se encuentren en minusvalía con respecto al conocimiento del buen uso de las normas. Sobre todo porque se empoderan, como golosos, de la tecnología por permitirles acceder a un sinfín de materiales especializados de diferentes partes del mundo, ello hace creer que lo tomado en esas fuentes no quedará al descubierto; no es así. Por lo reiterado de este andamiaje encenagado, la Asociación de Psicología Americana (APA) en su sexta edición (2013), expuso lo siguiente:

> Con el firme propósito de combatir el plagio y de evitar conductas deshonestas entre docentes y estudiantes, actualmente las comunidades académicas regulan e implementan estrategias para la construcción de discursos científicos y formales. El plagio es una actividad que lacera la integridad intelectual y académica de quien lo utiliza, y desprestigia de manera evidente a la institución que lo permite o ignora. Para contrarrestarlo, se fomenta la integridad intelectual y se desarrollan modelos de citación y registro de fuentes (APA, AMA, Chicago, Harvard, Vancouver…) para la presentación y publicación de trabajos escritos en el ámbito universitario. Ante tal panorama, es prioritario difundir y conocer los aspectos normativos y sus respectivas áreas de estudio. (p. 3)

La misma Asociación APA, en la edición séptima (2020) refiriéndose al plagio expone que "es el acto de presentar las palabras, ideas o imágenes de otro como si fueran propias; niega a los autores o creadores de contenido el crédito que se les debe" Igualmente, en el mismo texto, explica que aunque no sea intencional, el plagio "viola los estándares éticos en la erudición". (p. 39). Hace referencia también al autoplagio, en este caso "es la presentación de su propio trabajo previamente publicado como original; como el plagio, el autoplagio no es ético. (p. 40)

La experiencia adquirida, desde el ser, con los acontecimientos vividos en el año 2020 es una buena plataforma de sensibilización para despertar y retomar valores, a partir del año 2021; un repensar de ámbitos y de acciones acordes con principios, entendidos como, "normas o reglas que sirven para orientar el comportamiento de un ser humano".(Diccionario ABC). En este contexto histórico, el compromiso del docente universitario es muy delicado y de mayor alcance, por cuanto es formador de otros profesionales; pero, sobre todo, el compromiso del docente universitario formador de formadores. Todo ello requiere de un renacimiento del docente, fortalecido por sus principios éticos y morales que lo orientarán a responder al compromiso deontológico de ser un formador de profesionales, responsable de facilitar una formación integral y permanente.

En definitiva, el docente universitario tiene un rol estelar en el proceso de recuperación del país y la dignificación del venezolano. Le corresponde contribuir en la formación del talento humano, fortaleciendo competencias cognitivas, afectivas, técnicas, científicas, procedimentales, ecológicas y éticas en la cotidianidad de la acción docente con pertinencia teórica - práctica, fundamentadas en dar respuesta a las necesidades de la población en los ámbitos de educación, salud, alimentación, recreación, ambiente, cultura, tecnología, entre otras, requeridos por el parque industrial venezolano; en este sentido, los egresados constituyen el talento y capital humano que

Venezuela espera egrese, de las casas de estudios universitarios; por ello, es trascendental e importante el compromiso deontológico del docente universitario.

Referencias

Asamblea Nacional Constituyente. (1999). *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.* Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 36.860 (Extraordinario).

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2009). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.929 (Extraordinario).

Asociación de Psicología Americana. (2020). *Guía resumen del Manual de Publicaciones con Normas APA*. 7ma ed. https://normasapa.pro/guia-resumen-y-palabras-clave-apa-7ma/

Celis, A. (2018). *CONINDUSTRIA. 2018 ha sido catastrófico para la industria*. https://www.bancaynegocios.com/conindustria-2018-ha-sido-catastrofico-para-la-industria/

Celis, A. (2020). *CONINDUSTRIA. En el tercer trimestre del año 2020, las industrias han demostrado un decrecimiento del 22%.* https://www.finanzasdigital.com/2020/12/conindustria-en-el-tercer-trimestre-del-ano-2020-las-industrias-han-demostrado-un-decrecimiento-del-22/

Celis, J. (2020). *El Arco Minero: La catástrofe ambiental en Venezuela*. https://latinamericanpost.com/es/33612-el-arco-minero-la-catastrofe-ambiental-en-venezuela.

Congreso de la República de Venezuela. (1961). *Constitución de la República de Venezuela*. http://americo.usal.es/oir/legislatina/normasyreglamentos/constituciones/Venezuela1961.pdf

DATANÁLISIS. (2012). *Clases Sociales en Venezuela*. http://www.elmundo.com.ve/noticias/finanzaspersonales/recomendaciones/%C2%BFen-que-clase-social-se-ubica-usted-.aspx#ixzz2Z6VPD7h8

Diccionario ABC. https://www.definicionabc.com/social/principios.php

Diccionario de la Lengua Española. (2016). Larousse Editorial, S.L.

España, L. (2020). El Nacional. *Papel Literario*. Editorial "Pobre Venezuela Pobre" https://www.elnacional.com.

Fermín, M. (2020). *Por lo menos 16 derrames petroleros suma Venezuela en lo que va de 2020.* https://efectococuyo.com/author/maria-victoria-fermin/

Ministerio del Poder Popular para Ciencia, Tecnología e Industrias Intermedias. (2011). *Código de Ética para la Vida*. Impreso por el Ministerio del Poder Popular para Ciencia, Tecnología e Industrias Intermedias. Depósito Legal Nº I.f. 74620021743673

Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2018). *Violaciones de los Derechos Humanos en la República Bolivariana de Venezuela: una espiral descendente que no parece tener fin*.

Informe de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Informe País Venezuela.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). *Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos*. http://portal.unesco.org/es/ev.php-url_id=31058&url_do=do_topic&url_section=201.html

Serfaty, I. (2018, 20 de junio). *La devastación minera en Venezuela y el silencio del ecologismo global*. https://www.letraslibres.com/

Lesbia Esperanza Lizardo Delgado:

Licenciada en Educación Mención Administración Educacional, Universidad de Carabobo (1981). Especialista en Gerencia Educativa, UPEL (1991). Magister en Gerencia Educativa, UPEL (1994). Especialista en Docencia para la Educación Superior, Universidad de Carabobo (2.001). Doctora en Educación, Universidad de Carabobo (2002). Postdoctorado, Universidad de Carabobo (2012). Investigador PEII-B (2015). Profesor Titular, Dedicación Exclusiva, FaCE-UC. Representante de la FaCE, ante la Comisión Permanente de Bioética y Bioseguridad de la UC.

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 31, Nro. 57, Enero-Junio 2021. Online ISSN 2665-0231 • Print ISSN 1316-5917

Artículo

Escuela y formación ciudadana: desde la cotidianidad del docente

School and citizen training: from the teacher's daily life

Marisol Coromoto Rodríguez Guevara
https://orcid.org/0000-0003-0732-8669
Facultad de Ciencias de la Educación,
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela
macrodríguez4@gmail.com

Estrella María Raven Gil
https://orcid.org/0000-0003-0857-6373
Facultad de Ciencias de la Educación,
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.
estrellaraven@gmail.com

Resumen

En la actualidad la educación y la investigación deben estar al nivel de las circunstancias reales de la sociedad. La investigación realizada se centró en armar una construcción teórica que permita la comprensión social de la realidad de la escuela y la formación ciudadana a partir de las representaciones sociales de los docentes a fin de ser explicadas y entendidas en el marco de la problemática socioeducativa. Apoyada teóricamente en los fundamentos de Berger y Luckman (1991) y las representaciones sociales de Jodelet y Moscovici. Delimitado dentro de una posición epistemológica. Bajo una direccionalidad cualitativa. Se aplicó una entrevista en profundidad a seis informantes; clave, especial y representativo de distintas escuelas públicas del estado Carabobo, permitiendo un flujo de información para la construcción teórica, la cual fue analizada mediante análisis de contenido. La escuela es una construcción colectiva de la misma sociedad, donde existe una visión de mundo compartido, procesos de interacción y comunicación, en la se aprehende al otro, a los sucesos, acontecimientos, objetos y significación.

Palabras clave: escuela, formación ciudadana, construcción social.

Abstract

Today education and research must be at the level of the real circumstances of society. The research carried out focused on putting together a theoretical construction that allows the social understanding of the reality of the school and citizen training based on the social representations of teachers in order to be explained and understood within the framework of the socio-educational problem. Theoretically supported by the foundations of Berger and Luckman (1991) and the social representations of Jodelet and Moscovici. Delimited within an epistemological position. Under a qualitative directionality. An in-depth interview was applied to six informants; key, special and representative of different public schools in the state of Carabobo, allowing a flow of information for the theoretical construction, which was analyzed through content analysis. The school is a collective construction of the same society, where there is a vision of a shared world, processes of interaction and communication, in which the other, the events, events, objects and meaning is apprehended.

Keywords: school, training citizen, social construction.

Recibido: 25/06/2020 **Enviado a árbitros:** 25/06/2020 **Aprobado:** 07/12/2020

Introducción

Actualmente, los sistemas educativos y las instituciones educativas son provistos y administrados por el Estado, este estado intenta establecer instituciones educacionales en consonancia con sus propósitos, valores e ideales, además es consciente del valor social de las instituciones educativas donde los sistemas apoyarán y mantendrán sus propósitos y creencias. Por lo tanto, una de las funciones básicas del Estado para satisfacer las necesidades de los habitantes es el derecho a la educación como derecho fundamental, ya que la provisión de habilidades técnicas y sociales, así como diversos tipos de motivaciones, igualmente la educación ayuda a congelar y despolitizar los procesos de producción, aportando beneficios.

Por las razones expresadas, se hace necesario resaltar lo señalado por Cortina (2016) quien indica además, el elemento nuclear del Estado moderno es la centralización del poder por una instancia cada vez más amplia, que termina por abarcar todo el ámbito de las relaciones políticas. El Estado ostenta la soberanía en un territorio, que tiene por caracteres la unidad del mandato, la territorialidad y el ejercicio de la soberanía a través de técnicos. Entonces los fines del Estado son garantizar la paz, evitar que cada individuo tome la justicia por sus manos, conceder la libertad civil y garantizar la libertad externa.

De igual manera Davis (1993), señala, el Estado no sólo se constituye en un mediador de los procesos de formulación de políticas a través de sus estructuras, sino que también se yergue como un ámbito en el cual los actores individuales responsables del diseño y formulación de políticas luchan para conseguir resultados políticos deseados. El Estado es la forma política en la que los poderes actúan divididos y sometidos al impero de una legalidad garantizando los derechos fundamentales de los ciudadanos los cuales constituyen el fundamento de legitimidad del Estado de derecho y el contenido de la ciudadanía. La ciudadanía, a su vez, es el cauce de participación

política en el Estado de derecho, a través del ejercicio de los derechos fundamentales. En este sentido Carnoy (1974), Gibson (1986) y Sarup (1978) afirman, la educación es el medio de reproducción del poder y la ideología del estado, por lo tanto el estado al crear los sistema educacionales lo hace con el fin de ejercer un control social en un orden económico cambiante y desigual, y representa un método para disciplinar a los niños con el fin de subordinar y súper ordenar a la población adulta, con el objeto de reproducir desigualdades en las sociedades, específicamente en las sociedades capitalistas, ya que estos elementos representan su función sociopolítica y económica. Por consiguiente los sistemas educativos y las instituciones educativas son provistos y administrados por el Estado, porque ningún estado intenta establecer instituciones educacionales que subviertan sus propósitos, valores e ideales.

Incuestionablemente, es necesario pensar la escuela como una institución, porque recrea y reproduce en los actores sociales, valores y bienes culturales y de acuerdo Cullen (1997) y Follari (1996) representa un proceso de lucha de intereses entre los distintos grupos y sectores sociales, con el fin de asegurar el acceso al conocimiento y la promoción de aprendizajes significativos, por lo tanto la escuela es el ámbito de saberes y conocimiento cuya función social es consolidar, trasmitir y sostener valores, previamente consolidados y legitimados socialmente, con el fin de prolongar en el tiempo y el espacio la sociedad. En efecto, la escuela representa un espacio de trasmisión del saber, se le confiere las funciones de formación, capacitación y sociabilidad, que hace de la escuela el eje central para la igualdad social y el progreso.

También Castillo (2015), afirma que la escuela, contribuye al proceso de socialización de los sujetos, y a la construcción de símbolos y significados coligados a la formación de ciudadanos reflexivos, críticos, deliberantes y creativos tomando en cuenta los esfuerzos del Estado, la Nación y la Sociedad.

Ahora bien, si la escuela contribuye al proceso de socialización de los individuos y a la construcción de significados, la ciudadanía es una forma de ejercer la socialidad de los sujetos en la sociedad, de allí que Cortina (2016), señale la ciudadanía como garante a los sujetos ciertas prerrogativas como; la igualdad, libertad, autonomía y derechos de participación, los cuales le permite a los individuos la comprensión de la dinámica social donde el respeto, la autonomía y la igualdad con los otros debe dinamizar los procesos sociales. Además, la ciudadanía es una relación política entre un individuo y una comunidad política, en virtud de la cual el individuo es miembro de pleno derecho de esa comunidad y le debe lealtad permanente. La misma autora, conceptualiza la ciudadanía, desde la dialéctica interno/externo, desde esa necesidad de unión con los semejantes que comporta la separación de los diferentes, necesidad que se vive como un permanente conflicto.

Al mismo tiempo, la ciudadanía de acuerdo a Marshall (1992), está relacionada a los derechos de los individuos en una sociedad los cuales deben conocer y exigir. Igualmente, para Arendt (1949), la ciudadanía es el derecho a tener derechos, los cuales solo es posible demandar a través del pleno acceso al orden jurídico que únicamente la ciudadanía concede. Del mismo modo Giroux (2006) y Touraine (1992), indican que la ciudadanía es algo más que un simple portador de derechos, privilegios e inmunidades abstractos. No se puede definir la ciudadanía dentro de un vacío político, de una amnesia histórica que se caracteriza por un silencio intencional respecto de las constantes luchas históricas que se han librado en cuanto al significado y a las potencialidades no realizadas que subyacen a los distintos conceptos de ciudadanía. Además, el ciudadano es un actor consciente de su libertad, de sus derechos sociales y de su participación dentro de una comunidad. Pero la ciudadanía consiste, sobre todo, en una actitud o posición, es decir, la conciencia de pertenencia a una colectividad fundada sobre el derecho y la situación de ser miembro activo de una sociedad política independiente.

En definitiva, la formación de la ciudadanía está sujeta al cumplimiento. Asimismo Giroux, (2006), señala tres enfoques principales sobre la formación ciudadana como son la racionalidad técnica, con intereses de dominación, que se funda en ideas de adaptación y comportamientos ideales de los individuos, conformación del individuo a las normas establecidas, la racionalidad hermenéutica la cual se interesa en la intencionalidad y significado de la comunicación, y atiende el ideal del ciudadano libre, independiente y autónomo que encuentra en el diálogo una condición de individuos ciudadanos libres para construir acuerdos y vivir en una sociedad mejor y la racionalidad emancipadora la cual parte de las condiciones sociales en las que se dan las relaciones pedagógicas y se estructuran las subjetividades particulares en torno a lo que significa el hecho de ser miembro de la sociedad, desde esta perspectiva se puede concebir la ciudadanía como las relaciones de poder entre las formaciones sociales.

Para OCDE, (2003), se deben considerar dentro de la formación ciudadana aspectos como; la valoración de la pluralidad, diversidad y la participación del otro como elemento clave de la convivencia democrática en la vida moderna, el conocimiento y comprensión de la realidad social del mundo donde se vive y ejercer la ciudadanía democrática, incorporando formas de comportamiento individual, capacitando a las personas hacía una convivencia social cada vez más plural, relacionarse con los demás, cooperar, comprometerse y afrontar los conflictos y desarrollar habilidades de participación política, social y económica en la vida cívica del ciudadano contemporáneo.

Por consiguiente, la escuela es el espacio adecuado donde la formación de la ciudadanía, contribuye de manera taxativa al desarrollo de habilidades, destrezas, competencias, actitudes, argumentos y sentimientos humanos permitiendo a los estudiantes involucrarse en las decisiones que afectan sus vidas, y además la escuela busca en los individuos sociales se perfilen como

interlocutores válidos, comprometidos en la formación y la convivencia social, guiándolos a participar activamente en la construcción conjunta del bienestar común.

En efecto, la escuela es un escenario de participación, formación y reconocimiento de los deberes y derechos de los ciudadanos donde se construye la democracia para la convivencia, el aprendizaje y la socialización, el reconocimiento, la inclusión, la vivencia, la equidad, la discusión y construcción colectiva de las normas, los valores y los principios de convivencia.

En este sentido Habermas (1991), señala la racionalidad de la sociedad se logra a través de instituciones educativas que preparen y formen a los sujetos en el modelo del accionar comunicativo. En este sentido la escuela es el mejor escenario de formación de sujetos sociales en su saber específico, y además debe desarrollar la disposición y sensibilidad para la transformación del contexto social donde viven, buscando la transformación de las relaciones sociales en una sociedad digna, justa, incluyente y democrática.

Sigue señalando el autor citado que la formación de los sujetos sociales desde la escuela presupone la existencia del reconocimiento intersubjetivo de principios, normas, prácticas, marcos pedagógicos, educativos, didácticos, ideológicos y sociales comunes, fijados por el estado y la educación, hacia la trasformación de la sociedad, siendo la escuela el lugar donde se permitirá interpretar, desarrollar y trasmitir la cultura social, legitimando los fines y los medios pertinentes y relevantes el acto de educar.

En otras palabras, la realidad social escolar se construye desde la vida cotidiana, como lo apunta Habermas (1991), es la vivencia de los docentes en la escuela, cuya actividad está cargada de rutinas y símbolos, construidos mediante acciones reciprocas grupales las cuales conllevan a procesos de intersubjetividad sirviendo a su vez de fundamento en la construcción de los saberes de quienes hacen vida social en determinados contextos y son vistos como espacios de prácticas

en donde los sujetos llevan a cabo sus acciones y, al mismo tiempo constituyen el escenario de base de la vida siendo sus actores protagonistas quienes pretenden perpetuar su orden social.

De este modo, el mundo de la vida cotidiana no es una realidad privada, sino intersubjetiva, y por consiguiente social, y según Schütz (2003), tiene una serie de consecuencias sumamente importantes para la constitución y estructura de los bienes del conocimiento, por lo tanto frente a la relación sujeto y objeto, existen ordenamientos subjetivos de significatividades los cuales van evolucionando en situaciones intersubjetivas, dentro de un ambiente de sentido socialmente determinado, en el cual se incorporan elementos del conocimiento común del bien subjetivo de origen social, es decir son objetivados de las experiencias de los involucrados. Evidentemente, la ciudadanía es un saber social con direcciones y significados orientados hacía las prácticas humanas sean políticas, económicas, sociales, entre otras; es un concepto complejo, integrado por varios elementos,

Sigue acotando el autor citado, entre estos elementos tenemos las imágenes, modelos, actitudes, creencias, conocimiento, prácticas colectivas, interacciones y atribuciones que al interrelacionarse crean un universo consensual y edifica un saber, de acuerdo con lo anterior, la lente epistémica capaz de develar ese saber del sentido común en ciudadanía es la teoría de las representaciones sociales, pues, ella interpreta y comprende las formas de apropiación y construcción de la realidad. El mundo cotidiano es el ámbito en el cual aplica la teoría de la acción, es decir, las relaciones intersubjetivas realizadas por los actores sociales, en donde el científico se preocupa de la vida cotidiana y, al hacerlo, procede a investigar sociológicamente la conciencia del actor habitante en ese mundo.

De esta manera, llama poderosamente la atención el mundo de la vida cotidiana del ser docente, el cual está asociado a la vocación, a un sacerdocio, a un oficio o a un trabajo implicando

amorosidad, creatividad, competencia científica, capacidad de lucha por la libertad, formación y capacitación permanente, debe poseer humildad, sentido común, valentía, tolerancia, decisión, seguridad, paciencia y alegría de vivir, sentido de relación, porque sin estos elementos el trabajo docente pierde sentido y significado social. Por ello, la escuela en la vida cotidiana de los actores sociales se convierte en un mundo individual incluido el mundo colectivo, pues es allí donde convergen la formación, socialización, moralidad y ciudadanía, y además se observa el compromiso ético, moral y político, respondiendo a la formación ciudadana permitiendo a los sujetos exigir sus derechos y asumir sus deberes.

Por consiguiente, la investigación se centró en armar una construcción teórica que permita la comprensión social de la realidad de la escuela y la formación ciudadana a partir de las representaciones sociales de los docentes a fin de ser explicadas y entendidas en el marco de la problemática socioeducativa, tomando como caso concreto la realidad social de los docentes adscritos a la Educación Primaria del Estado Carabobo dependientes del Ministerio del Poder Popular para la Educación, como son: la Escuela José Rafael Pocaterra; ubicada en el sector el Palotal de Valencia. Escuela Lisandro Lecuna; ubicada en el sector Naguanagua. Escuela Doroteo Centeno; ubicada en Puerto Cabello. Unidad Educativa Clorinda Azcunes: ubicada en San Diego. Unidad Educativa Luisa Teresa de Montemayor; ubicada en los Guayos y la Unidad Educativa Nacional Vicente Wallis: ubicada en Guacara. Edo. Carabobo.

Por consiguiente, los docentes en las escuelas objeto de esta investigación promueven actividades de socialización, y actividades pedagógicas en el cual los sujetos sociales desarrollan los diversos modos del pensamiento hacia la coherencia social como forma de construcción de identidades docentes individuales y colectivas, además la investigación apuntó hacia el estudio de la acción de los docentes como práctica vinculada al conjunto de elementos los cuales forman parte

de esta actividad, aspectos contextuales, valoración e importancia de ser docente como elemento de socialización y generador de procesos culturales e innovaciones, tecnologías y aspectos intersubjetivos donde se generan diferentes organizaciones educativas.

Dentro de esta perspectiva, la presente investigación estableció criterios empíricos, teóricos y metódicos sobre la concepción del ser docente y de las representaciones sociales de la escuela y de la formación ciudadana, por lo tanto la escuela es un componente de la construcción social de la realidad y de subjetividades, porque busca desarrollar conocimientos, distribuir capital cultural, socializar saberes, hacía la formación ciudadana y construir representaciones sociales para el ejercicio de la docencia y ciudadanía desde la participación democrática, además generar integración de los actores sociales en la construcciones simbólicas sobre el significado social de la escuela y la ciudadanía

Despliegue Teórico desde la Perspectiva de Berger y Luchmann (1991)

De acuerdo con Berger y Luchmann (1991), la construcción social de la realidad se hace cuando los sujetos poseen un conjunto de significados y construcciones sociales conocidas, aprendidas, reproducidas y/o modificadas por ellos; así mismo esta construcción es intersubjetiva, porque está construida por y entre todos mediante procesos de comunicación e interacción. Siendo el elemento central en la construcción social la vida cotidiana particular y próxima donde cada individuo tiene conciencia, perspectivas e intereses particulares, difiere a las de otros, como consecuencia de la intersubjetividad.

A su vez, hay una correspondencia de los significados atribuidos a los fenómenos comunes compartidos en ese contexto, esto es el denominado sentido común que no requiere verificación, constituyéndose así en la realidad de la vida cotidiana, independientemente de las interpretaciones hechas sobre ella.

Continúan estos autores diciendo, la vida cotidiana tiene dos partes, como son la rutina y el sentido común; la rutina es donde los individuos están adaptados y por lo tanto no presenta problemas porque es ampliamente conocido y dominado y la parte que si presenta problemas es el sentido común porque es nuevo, diferente a lo conocido, genera cambios y en consecuencia necesidad de adaptaciones nuevas y búsqueda de otros conocimientos, por cuanto se interrumpe la continuidad y para reintegrarse a la vida no problemática se recurre al sentido común, apoyado en el lenguaje como sistema de comunicación por excelencia entre los seres humanos. Sin duda, el elemento central en la construcción social es la vida cotidiana particular y próxima es aquella donde cada individuo tiene conciencia, perspectivas e interés particular, difiere a las de otros, y es consecuencia de la intersubjetividad, a su vez, hay una correspondencia de los significados atribuibles a los fenómenos compartidos en común en ese contexto, esto es el denominado sentido común el cual no requiere verificación, constituyéndose así en la realidad de la vida cotidiana, independientemente de las interpretaciones realizadas sobre ella.

Para estos autores, el lenguaje permite objetivar y tipificar las experiencias surgidas en el transcurrir de la vida, permitiendo incluirlas en categorías cuyos significados son conocidos por las personas y por ende integrarlas nueva y coherentemente a la vida cotidiana, las cuales permiten a los individuos obtener un cúmulo social de conocimientos, ampliando el reconocimiento de los principios lógicos de la realidad de la vida cotidiana, repitiéndose en distintas medidas, momentos y personas.

En consecuencia, la escuela es el escenario social por excelencia donde se logra el desarrollo moral, ético y político de sus estudiantes hacia una sociedad justa, incluyente y democrática. Efectivamente, este cúmulo de conocimientos se presenta distribuido socialmente en formas diferentes entre los individuos porque unos lo poseen en mayor o menor grado haciendo compleja

dicha realidad, situación donde se permite al hombre la posibilidad de nuevas experiencias y aperturas al mundo. Esta adquisición de conocimientos se origina desde el nacimiento mismo del ser humano quien, aun cuando posee sus condicionantes biológicos, se relaciona con un orden social del cual recibe influencias y lo determinan como ser, en este orden social es a su vez un producto de la actividad humana en algún momento del tiempo.

Tal como, lo explican estos autores, el individuo comienza la construcción social de la realidad cuando en su vida cotidiana realiza actividades en forma habitual y común, convirtiéndose en actos de rutinas, las cuales son internalizadas permitiendo la regulación y la orientación del comportamiento social hacía la institucionalización, para convertirse de una realidad subjetiva a una realidad objetiva.

Este proceso de institucionalización facilita las acciones habituales desarrolladas por los individuos conformando una especie de tipificación de la acción de los actores sociales, estas tipificaciones se constituyen en instituciones con determinadas características históricas y de control social compartidas por determinado grupo social y todos en conjunto forman la sociedad regida por un control social, dándose de esta manera la construcción de un mundo social o la construcción de la realidad social sobre una orden institucional.

Refieren los mencionados autores, la construcción social de la realidad producto de las relaciones del hombre y el mundo social se produce cuando los sujetos en ese proceso dialectico de las relaciones entre el hombre y su mundo social aborda la legitimación de los significados subjetivos otorgados por las instituciones los cuales han sido objetivados y van a ser transmitidos de generación en generación, y es indispensable que dichos significados objetivados puedan ser explicado y justificados para volverlos nuevamente inteligibles y atribuirles validez cognoscitiva, proceso conocido como legitimación.

Al respecto los autores citados anteriormente indican que existen tres momentos que constituyen el proceso dialéctico entre el hombre productor y el mundo social y estos momentos son: proceso

La externalización: El proceso de externalización se comprende como la existencia de las instituciones como un hecho externo y coercitivo fuera del individuo y éste debe salir a conocerlas para comprenderlas y asimilarlas.

La objetivación: Los productos externalizados de la actividad humana alcanzan el carácter de objetividad, los significados se materializan permitiendo al sujeto se vuelva accesible a los conocimientos de su entorno a las experiencias de su práctica cotidiana.

La internalización: Es el proceso mediante el cual el mundo social objetivado vuelve a proyectarse en la conciencia durante la socialización, es la aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado, o sea, en cuanto es una manifestación de los procesos subjetivos de otros y en consecuencia se vuelven subjetivamente significativos a sí mismo.

Desde la perspectiva de estos autores la legitimación de los significados subjetivos se logra mediante la aplicación de cuatro niveles en el proceso de legitimación:

Primer nivel: La legitimación incipiente, pre-teórica; lograda con afirmaciones tradicionales sencillas a través del vocabulario, los cuales constituyen el conocimiento social. Segundo Nivel: Se da la legitimación teórica en forma rudimentaria, lograda mediante representaciones explicativas pragmáticas y concretas, obtenidas a través de proverbios, máximas morales, sentencias, leyendas, cuentos populares. Tercer Nivel: Se logra la legitimación teórica explicativa, conseguida mediante un cuerpo de conocimientos diferenciados constituidos en teorías explícitas proporcionando amplios marcos de referencia, trasciende a la aplicación pragmática y se convierte

en teoría pura y el Cuarto Nivel: Donde se construye el universo simbólico; siendo procesos simbólicos referidos a la significación de realidades que no son de la experiencia cotidiana, se producen por medio de la integración significativa de la experiencia humana a totalidades simbólicas conformadas por universos simbólicos.

Es decir una integración de significados objetivados socialmente y subjetivamente reales, producto de una acumulación de conocimiento. Integra tanto los significados de la vida cotidiana, los marginales y los discrepantes, aún aislados, ordenándolos y colocándolos en un marco de referencia general, resguardando el orden institucional y la biografía individual, ubicando los acontecimientos histórica y coherentemente en el tiempo (pasado, presente y futuro).

En definitiva, para estos autores el lenguaje es el elemento principal de sentido y significados a la vida cotidiana, definido como un sistema de signos vocales, es el sistema de signos más importante de la sociedad humana, su fundamento descansa, por supuesto, en la capacidad intrínseca de expresividad vocal disponible por el organismo humano: pero no es posible intentar hablar de lenguaje hasta que las expresiones vocales estén en condiciones de distanciarse del aquí y del ahora inmediatos en los estados subjetivos.

Dentro de este marco, las objetivaciones comunes de la vida cotidiana se sustentan primariamente por la significación lingüística, la vida cotidiana, por sobre todo, es vivida con el lenguaje compartido con mis semejantes y por medio de él, por lo tanto, la comprensión del lenguaje es esencial para la comprensión de la realidad de la vida cotidiana.

Sin duda, el lenguaje es capaz de transformarse en depósito objetivo de vastas acumulaciones de significados y experiencias, las cuales pueden preservarse a través del tiempo y transmitirse a generaciones futuras, en la situación cara a cara el lenguaje posee una cualidad inherente de reciprocidad diferente de otro sistema de signos, la continua producción de signos vocales en la

conversación puede sincronizarse sensiblemente con las continuas intenciones subjetivas de quienes conversan, el lenguaje como sistema de signos, posee la propiedad de la objetividad, se presenta a modo de facticidad externa a mí mismo y su efecto es coercitivo, obligando a adaptarse a sus pautas.

Evidentemente, el lenguaje tiene una expansividad tan flexible permitiendo objetivar una gran variedad de experiencias salidas al paso en el curso de la vida, también tipifica experiencias, permitiendo incluirlas en categorías amplias en cuyos términos adquieren significado los hombres, a la vez las tipifica, también las vuelve anónimas, por principio la experiencia tipificada puede ser repetida porque dentro de la categoría en cuestión, el lenguaje es capaz no solo de construir símbolos sumamente abstraídos de la experiencia cotidiana, sino también de recuperar estos símbolos y presentar los elementos objetivamente reales en la vida cotidiana, de esta manera, el simbolismo y el lenguaje simbólico llegan a ser constituyentes esenciales de la realidad de la vida cotidiana y de la aprehensión hecha de esta realidad el sentido común, vive todos los días en un mundo de signos y símbolos dentro de la escuela.

En efecto, las significaciones sociales de la escuela como escenario de socialización en la formación de la ciudadanía para el ejercicio de la democracia en el estado social y de derecho, está referido a la aparición de un sujeto empoderado, con capacidad deliberativa y argumentativa; un sujeto que se hace y hace de los otros interlocutores válidos, consientes, críticos y dispuestos a hacer frente a los retos que plantea la toma de decisiones.

Por lo tanto desde la escuela se debe propiciar el ejercicio de la participación de los estudiantes que entraña un pensamiento autónomo, lo cual implica el reconocimiento de la capacidad que tienen los sujetos en el contexto educativo de pensar por sí mismos, de reconocer los derechos de los demás y de asumir los deberes en el proceso de convivencia social.

En consonancia con lo expresado anteriormente en la Ley Orgánica de Educación (2009) en su artículo 14 se contempla lo siguiente:

Artículo 14. La educación es un derecho humano y un deber social fundamental concebida como un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continúa e interactiva, promueve la construcción social del conocimiento, la valoración ética y social del trabajo, y la integralidad y preeminencia de los derechos humanos, la formación de nuevos republicanos y republicanas para la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación individual y social, consustanciada con los valores de la identidad nacional, con una visión latinoamericana, caribeña, indígena, afro descendiente y universal. La educación regulada por esta Ley se fundamenta en la doctrina de nuestro Libertador Simón Bolívar, en la doctrina de Simón Rodríguez, en el humanismo social y está abierta a todas las corrientes del pensamiento. La didáctica está centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad y la innovación, lo cual permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula, a partir de la diversidad de intereses y necesidades de los y las estudiantes. (p.8)

La formación ciudadana: medio de transformación social

Hablar de ciudadanía es habar de Aristóteles (2000) quien fue el primero en desarrollar una tesis completa sobre la idea de ciudadanía, según este autor el hombre es un "zoon politikon", es decir, un animal cívico político y sólo puede desenvolverse plenamente en el interior de su comunidad social y política, siendo la familia y la sociedad las comunidades por excelencia, influyendo de manera notable en el comportamiento del hombre y su manera de relacionarse, de tal forma la ciudadanía supone una cierta comunidad en donde vivimos con los demás elementos esenciales y todo ciudadano siempre debe tenerlo en cuenta.

Además, agrega el autor mencionado, la convivencia es una necesidad desarrollada para vivir en sociedad, se necesita de la ética y de la moral, las cuales son las únicas vías necesarias para poder conocer y desarrollar la virtud ciudadana, porque sin virtud ciudadana el hombre es el animal más impío y más salvaje, y el peor en su sexualidad y su voracidad, pues bien el ciudadano es quien participa en la administración de justicia y en el gobierno, no por su lugar de residencia. Por lo tanto, para este autor la polis o ciudad está por encima del ciudadano, a la polis le otorga el sentido de su participación, a su vez reconoce los derechos y la condición de ciudadanía. El ciudadano en sentido pleno debe participar de las magistraturas, formar parte de la ejecución de la política; de esta manera, los niños o los obreros, a pesar de ser ciudadanos, lo son de manera imperfecta.

Ahora bien, la escuela como espacio de socialización en la formación de la ciudadanía para el ejercicio de la democracia en el estado social y de derecho permite destacar lo dicho por Marshall (1992), quien asocia la ciudadanía con la existencia de un sistema de derechos y deberes dentro de una comunidad política, jurídica, educativa y territorial, ya sin marcos legales y territoriales resultaría imposible plantearse el problema de la ciudadanía que supone la pertenencia a un estado. Por lo tanto la escuela debe promover la ciudadanía como un estatus que determina la igualdad de todos los ciudadanos en derechos y deberes permitiendo la integración y la cohesión social, igualmente la escuela desde la perspectiva de la socialización busca definir la ciudadanía como la identidad compartida y sentido de pertenencia desde el reconocimiento de la cualidad ciudadana por parte del sistema político, legal y educativo y donde los estudiantes y ciudadanos deben auto reconocerse como tal.

La escuela debe entenderse como un lugar para el diálogo intergeneracional, un tiempo de aprendizajes para la vida en sociedad, un espacio de producción y socialización de la cultura y por

ende, y a pesar de todas las transformaciones que han ocurrido en los escenarios de socialización, un lugar y un tiempo privilegiados donde viven y se aprenden las normas y valores necesarios para la vida en sociedad, donde los sujetos sociales piensan que todos los que hacen vida en la escuela son iguales, que tiene los mismos derechos, es decir de alguna manera se da la comprensión del otro, a pesar de ser distintos.

Recorrido metodológico

El presente trabajo de investigación se realizó bajo el paradigma cualitativo, el cual resulta muy apropiado cuando se trata de conseguir a través de lo subjetivo, los diferentes contextos característicos, así como una realidad social y colectiva, que sobresale de ella, de acuerdo al propósito de su actuación, permitiéndole al investigador sumergirse en la realidad para conocerla, percibirla y detallar, lo que ha descubierto a través del método cualitativo.

Con referencia a la investigación cualitativa Flick (2014), apunta que estudia el conocimiento y practica de los participantes, analiza las intenciones sociales y se describen los intervalos en el contenido concreto de cada caso. En esta investigación se estudió la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, tratando de interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas, detallando situaciones, eventos, personas y los comportamientos que fueron observables, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones de los docentes adscritos a la Educación Primaria del Estado Carabobo dependientes del Ministerio del Poder Popular para la Educación, como son: La Escuela José Rafael Pocaterra; ubicada en el sector el Palotal de Valencia. Escuela Lisandro Lecuna; ubicada en el sector Naguanagua. Escuela Doroteo Centeno; ubicada en Puerto Cabello. Unidad Educativa Clorinda Azcunes: ubicada en San Diego. Unidad Educativa Luisa Teresa de Montemayor; ubicada en los Guayos y la Unidad Educativa Nacional Vicente Wallis: ubicada en Guacara. Edo. Carabobo.

Medios de recolección de la información

La información necesaria para el estudio se recolectó mediante la entrevista en profundidad no estructurada la cual no tiene prefijadas las interrogantes, sino que éstas van apareciendo a medida que se avanza en la conversación sobre el asunto de interés para el entrevistador y el entrevistado. Valles (1997).

La selección de los entrevistados se siguió de acuerdo a lo indicado por Gorden (1975), quien sugiere la siguiente clasificación:

Entrevistado clave: son quienes no aportan información relacionada con los objetivos de la entrevista pero suministran información sobre la situación local se realiza el estudio, asistiendo en la obtención de cooperación, localizando o contactando entrevistados.

Entrevistados representativos: son las personas quienes dan información directamente, relevante a los objetivos de la entrevista, pero se trata de una información más general, constituido por un número amplio de personas, de una condición social o sociocultural similar.

Entrevistados especiales: Dan la información directamente relevante para el objetivo de estudio siendo seleccionado porque ocupa una posición única en la comunidad, grupo o institución de estudio.

Además Taylor y Bogdan (1996) señalan:

> La selección de los informantes puede ser; Deliberada; los roles o tipologías de informantes con los que se desea contar no se establecen caprichosamente sino que responden a una selección muy meditada, pensada y repasada. Esta selección se ofrecerá como propuesta al cliente de investigación y, con él, se concretará la muestra teórica definitiva. Intencionada o por conveniencia expresamente se buscan unos informantes que reúnan unas condiciones que por su actividad, por su

trabajo, por el puesto que desempeñan, por sus hábitos, en fin, por el interés que puedan tener para la investigación como informantes. Dinámica. La selección teórica de informantes ha de ser aquella que ofrezca la profundidad y claridad que requiera la investigación. Se parte de una definición teórica, pero que esto se concrete en la muestra real con la que se trabaje requiere que la búsqueda y captación de los informantes se realice activamente. (p.110)

Análisis de la información

El análisis de la información se hizo mediante el análisis de contenido, el cual representa un método para analizar los datos obtenidos a través de la aplicación de técnicas tales como la observación participante, entrevistas en profundidad y notas de campo.

Cuadro 1

Informantes

Informante	Código	Contexto geográfico	Nivel de educación primaria
M.P.	E-01	**Escuela José Rafael Pocaterra. Valencia**	6to grado
T.R.	E-02	**Escuela Lisandro Lecuna. Naguanagua**	5to grado
A. R.	E-03	**Escuela Doroteo. Puerto Cabello.**	6to grado
L.R.	E-04	**Unidad Educativa. Clorinda Azcunes. San Diego**	6to grado
Y. P.	E-05	**. U E. Luisa Teresa de Montemayor. Los Guayos.**	5to grado
M.A	E-06	**Unidad Educativa Nacional Vicente Wallis. Guacara**	6to grado

Nota: Raven E (2017)

El análisis de contenido es el conjunto de técnicas de investigación, análisis e interpretación para estudiar la sociedad a través de los documentos creados y producidos en su seno, tales como; los discursos, protocolos de observación, trascripción de entrevistas, material audiovisual, que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados los cuales son

portadores de información sobre fenómenos de la vida social. Todo texto o imagen puede tener un contenido manifiesto, significado directo y un contenido implícito, significado latente, el cual adquieren su sentido en función del contexto o marco de referencia, donde el lector puede conocer de antemano o inferir a partir del texto. Este método difiere de otras técnicas de investigación social porque combina la observación y producción de los datos junto con la interpretación y el análisis de los mismos.

Conclusiones

La construcción teórica de la realidad social, está orientada al reconocimiento de la subjetividad desde de la historia y del contexto de desarrollo humano, donde se reconoce al ser humano desde lo interactivo y relacional, lo cual constituye una forma valida de conocer la realidad, permitiendo comprenderla.

Al respecto, Ferrater (1964), define la realidad y lo real como la equivalencia entre ser y existir; por consiguiente estas distinciones podrían volverse verdad, por su acceso a través de los sentidos. De igual manera Kant citado por Alpher (2008), señala que para entender la realidad, el ser humano necesita orientar la dirección de las preguntas desde afuera hacia adentro, estudiando la naturaleza de los objetos y como estos son percibidos, señalando además la necesidad de mirar hacia el interior, hacia la naturaleza de la percepción misma.

Así mismo, Lizcano (2012), expone la necesidad de identificar las formas de acceso a la realidad, ya que esta es múltiple, de la cual se tienen visiones diferentes, además es importante aceptar que el conocimiento de la realidad puede lograrse mediante la comprensión del sentido de quienes la construyen, la producen y la viven. De allí que, Blúmer (1969), argumenta, las personas actúan con respecto a las cosas e inclusive frente a las personas. Sobre la base de los significados que unas y otras tienen para ellas; los significados son productos sociales surgidos durante la

interacción; los actores sociales asignan significados a situaciones, a otras personas, a las cosas y a sí mismos a través de un proceso de interpretación.

Al mismo tiempo, Hoyos y Vargas (1997), explicitan, la realidad social se desarrolla en los planos socioculturales y personales vivenciales, donde existen lógicos particulares para su comprensión donde se construyen lo subjetivo y lo intersubjetivo, del conocimiento humano, entonces para construir la realidad social es importante resaltar la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana; reivindicar la vida cotidiana como escenario básico para comprender la realidad sociocultural; y comprender la intersubjetividad para acceder al conocimiento válido de la realidad social.

A la vez Flick, (2014), acota la construcción de la realidad social le permite a la sociedad concretar los procesos más simbólicos y subjetivos, como modos de definir las identidades, las representaciones sociales y significar los espacios y procesos sociales. Por consiguiente para construir la realidad social de la escuela y la formación ciudadana a partir de las representaciones sociales de los docentes, es necesario destacar, la importancia de tomar en cuenta la intersubjetividad, pero para entender la intersubjetividad sin duda hay que conocer el significado de la subjetividad, la cual comprende la conciencia de los sujetos y el concepto sobre las cosas, desde su propio punto de vista, y por lo tanto ese conocimiento de las cosas es compartido en forma colectiva en la vida cotidiana.

En efecto, al compartir el conocimiento de las cosas en forma colectiva en el mundo de la vida con otros se está dentro del proceso de la intersubjetividad, por lo tanto en este proceso de intersubjetividad se busca la comprensión de la realidad, donde es posible identificar los elementos de significación que describen y construyen la realidad social, es decir, se busca describir cómo los sujetos en el mundo de la vida construyen objetivamente e instituyen intersubjetivamente las

estructuras de la realidad social, como una construcción y reconstrucción permanente de la vida social y de los significados.

Este mundo de la vida o mundo social siguiendo a Schütz (2003), donde aparece al sujeto como una realidad ya constituida y cuya existencia es incuestionable, el sujeto se encuentra ante un mundo objetivo obligándolo a ocupar un lugar determinado y a situarse con respecto a los demás según modalidades anteriormente establecidas, el mundo social está formado por una infinidad de experiencias las cuales exceden ampliamente las meras interacciones personales.

El mundo social como una realidad ya objetivada, implica una imposición a los actores sociales de hacer y de comportarse de cierta forma, quienes se enfrentan a un orden de significados comunes y no simplemente intersubjetivas, los significados están contenidos en la práctica y enmarca la acción social en una forma anteriormente constituida sobre la cual los actores sociales no influyen.

Igualmente el autor antes citado señala, el mundo social o la sociedad se manifiesta como la alteridad de una estructura ya objetivada que no se corresponde con su representación, la sociedad se presenta como una trama en donde pueden observarse las huellas, es decir las formas en vacío que contienen las acciones y les confieren sentido, la vida social es relieve de sentidos y se presenta ante el actor como una estructura anterior comparable a la estructuración de un lenguaje.

En consecuencia, la sociedad es un marco anónimo objetivo dado con anterioridad, limitando la conducta de sus actores, imponiéndose a todos como uno infinito entrelazamiento de acciones individuales irreducibles a la objetivación. Las personas viven en un mundo de significados y de jerarquías establecidas, independientemente de la voluntad de las personas. Este mundo dado se presenta como un fondo de evidencias comunes y objetivas, que cada uno comparte y con respecto al cual adopta conscientemente su propia conducta.

De acuerdo al autor antes nombrado, el mundo social se presenta como una estructuración preestablecida, una estructuración anónima que organiza las relaciones sociales obligando a seguir un curso, adaptándose al fondo preestablecido de reglas y de procedimientos ya escritas e inteligibles por ellas mismas, sin remontar a una conciencia individual, mediante estas reglas y procedimientos, se sobrepasa el conocimiento puro, la participación o al menos la comunicación afectiva y simpática en el sentido original de la palabra.

Por lo tanto la vida social no es la realidad para uno sólo, en efecto es un tejido de reglas de conducta y un fondo anteriormente formado por otros tantos esquemas de acción que tienen sentido de manera idéntica para cada una de las personas.

Igualmente, para la construcción social de la realidad se aborda lo señalado por Caballero, (2014) quien considera que la etnometodología contempla a la realidad social como dependiente de un incesante uso reflexivo de cuerpos de saber social en interacción, donde el trabajo interactivo y reflexivo constituye la realidad, sin esto la realidad no puede ser sostenida. Siendo cada realidad frágil, ya que en la medida en la que los individuos puedan experimentar más de una realidad, se puede decir que las realidades son permeables destacándose varios elementos que están implícitos en los estudios etnometodológíco como son la reflexividad que a decir Garfinkel (1998) es el proceso donde todos los sujetos sociales están implicados en crear la realidad social mediante sus pensamientos y acciones.

Continua el autor antes citado diciendo, raramente los sujetos son conscientes de este proceso y que de alguna manera se lo ocultan a ellos mismos, por lo tanto el individuo al crear la realidad social, toma conciencia de sus opciones y de su capacidad de anticipar como van a reaccionar los otros sujetos sociales, a lo realizado y dicho por ellos, de forma que el orden de la sociedad se deriva, al menos parcialmente, de la reflexividad de las personas.

En este sentido, la reflexividad también le permite a los docentes desarrollar una explicación discursiva de su acción docente las cuales deben ser reconocidas como válida por los otros y además los docentes apelan a un saber mutuo acorde con los esquemas interpretativos que dan sentido a la vida social en la escuela, y además la acción docente en la escuela tiene que ser coherente con su entorno y con los otros, por lo tanto la reflexividad es un proceso constante, práctico y discursivo, que al aportar consistencia e inteligibilidad, caracteriza el obrar estratégico de los docentes.

Por lo tanto los docentes reflexionan sobre la importancia de los procesos sociales que se viven en la escuela, lo que permite que los mismos tengan nueva información sobre el entorno social de la escuela.

En este proceso reflexivo de los docentes en la construcción de la realidad social de la escuela piensan la escuela como una institución que recrea y reproduce en los estudiantes ciertos valores y bienes culturales, de allí que la escuela tenga como función primordial el acceso al conocimiento social y además piensan la escuela siguiendo a Cullen (1997), como el ámbito de saberes y conocimientos que tiene como función la socialización de los estudiantes, mediante la consolidación y trasmisión de valores consolidados y legitimados socialmente, para garantizar que la escuela se prolongue en el tiempo. Además Raven (2019) señala:

> La realidad social de la escuela y la formación ciudadana a partir de las representaciones sociales de los docentes, representa el mundo social de los mismos, una realidad que existe y que esta socialmente construida, lo que no significa que sea ilusoria, aparente o cosa semejante porque la realidad social construida es impuesta con la fuerza coactiva que el conocimiento tipificado tiene en las instituciones sociales como es la escuela, la sociedad y la formación

> ciudadana, por lo tanto a partir de las evidencias que forman parte de esta investigación la realidad social construida es real, a pesar de haber sido construida previamente, de allí que lo que se produce no es sentimiento subjetivo propio de los individuos investigados, sino que constituye una estructura social objetiva.(p.74)

Sin duda la construcción social de la realidad de la escuela desde las representaciones sociales de los docentes permiten según Abric (1994), comprender y explicar la realidad social de la escuela al posibilitar a los docentes adquirir conocimientos e integrarlos en un marco asimilable y comprensible para ellos, en coherencia con su sistema cognoscitivo y sus valores, los docentes definen la identidad social y buscan salvaguardar la especificidad de los grupos, guiando los comportamientos y las prácticas sociales permitiendo su justificación.

Finalmente, los docentes ven a la escuela como formadora, fomentadora de derechos y deberes ciudadanos e identificados con nuestro país, nuestra región, la comunidad y nuestro entorno.

Como formadora integral, orienta muchos aspectos del niño, los enseña a participar y tener un proyecto de vida. La escuela sirve para enseñar a socializar con otros que no están en su entorno familiar, además de recibir conocimientos aptos para su edad cronológica. La escuela como una institución educativa tiene la corresponsabilidad ética, política y moral de constituirse en escenario de formación y socialización en el que, como tal, circulan múltiples sentidos, se producen variados aprendizajes, se abre la opción a la negociación de la diferencia y se funda la convivencia humana.

Referencias

Abric, J. (1994). *Prácticas Sociales y Representaciones.* PUG.

Alpher, M. (2008). *Dios está en el cerebro: una interpretación científica de la espiritualidad humana y de Dios.* Norma.

Arendt, H. (1949). *The Human Condition.* Chicago University Press.

Aristóteles. (2000). *Política.* Gredos.

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2009). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.929 (Extraordinario).

Bauman, Z. (2008). *La cultura como praxis.* Paidós.

Berger, P. y Luckmann. (1991). *La construcción social de la realidad.* Amorrortu.

Blúmer, H. (1969). *Symbolic Interaction: Perspective and Method.* Englewood Cliffs N.J: Prentice Hall.

Caballero, J. (2014). Etnometodología: Una Explicación de la Construcción Social de la Realidad. Revista Reis.

Carnoy, M. (1974). *La Educación como Imperialismo Cultural.* Pensilvania Estados Unidos, D McKay Company.

Castillo, J. (2015). *La formación de ciudadanos en la escuela: un escenario posible. Universidad de Manizales.* Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud.

Cortina, A. (2016). *El Quehacer Ético.* Editorial Santillana.

Cullen, C. (1997). *Crítica de las Razones de Educar. Temas de Filosofía de la Educación.* Paidós

Davis, G (1993). *Public Policy in Australia* (2nd edition). Sydney, Allen & Unwin

Ferrater, M. (1964). *Diccionario de Filosofía de Bolsillo.* Alianza

Flick, U. (2014). *Introducción a la Investigación Cualitativa.* Ediciones Morata.

Follari, R. (1996). *¿Ocaso de la escuela?* Magisterio del Rio de la Plata.

Garfinkel, H. (1998). Estudios en Etnometodología. Universidad Nacional de Colombia. Artropos.

Giroux, H. (2006). America on the Edge: Henry Giroux on Politics, Culture, and Education. Estados Unidos. Springer

Gorden, R. (1975). *Intervención social: técnicas y estrategias*. Homewood.

Habermas, J. (1991). *Teoría de la Acción Comunicativa.* Taurus.

Hoyos, G. y Vargas, G. (1997). *La teoría de la acción comunicativa como nuevo paradigma de investigación en ciencias sociales: las ciencias de la discusión*. Icfes.

Lizcano, F. (2012). *Conceptos de ciudadano, ciudadanía y civismo Polis*. Chile. Revista de la Universidad Bolivariana

Marshall, T. (1992). *Social Policy in the Twentiech Century.* Hutchinson uni Library, 1992 3ra edición

OCDE. (2003). Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo). *Summary of the final report "Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*". OECD

Raven, E. (2019). *Escuela y Formación Ciudadana: Una Construcción Social de la Realidad desde las Representaciones Sociales de los Docentes*. [Tesis Doctoral presentada ante la Universidad de Carabobo para optar al grado de Doctora en Educación. Valencia-Venezuela].

Schütz, A. (2003). *El Problema de la Realidad Social*. Amorrotu.

Taylor, S. y Bodgan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

Touraine, A. (1992). *Crítica de la modernidad. México.* Fondo de Cultura Económica

Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional.* Editorial síntesis sociología.

Marisol Coromoto Rodríguez Guevara:

Licenciada en Educación. Mención Orientación, Universidad de Carabobo (2001). Magister en Investigación Educativa, Universidad de Carabobo. (2005). Magister en Educación, Mención Orientación y Asesoramiento, Universidad de Carabobo (2009). Especialista en Tecnología de la Computación en Educación, Universidad de Carabobo. (2017). Doctora en Educación, Universidad de Carabobo. (2018). Profesora Asociada. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo. (2010)

Estrella María Raven Gil:

Licenciada en Educación. Mención Ciencia Sociales, Universidad de Carabobo (2000). Magíster en Educación, Mención Enseñanza de las Ciencias Sociales, Universidad de Carabobo (2005). Doctora en Educación, Universidad de Carabobo (2019). Profesora Asociada Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo (2003).

Revista Ciencias de la Educación
Vol. 31, Nro. 57, Enero-Junio 2021. Online ISSN 2665-0231 • Print ISSN 1316-5917

Ensayo

Enseñanza de la geometría en el ámbito escolar. Una reflexión sobre la acción educativa

Teaching of geometry in the school environment. A reflection on educational action

María Adilia Ferreira de Bravo
https://orcid.org/0000-0002-3219-866X
Facultad de Ciencias de la Educación.
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela
mferreiradebravo@gmail.com

Kelly Dayhana Bravo Ferreira
http://orcid.org/0000-0003-2286-5454
Facultad de Ciencias de la Educación.
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela
bravo.kelly753@gmail.com

Liliana Patricia Mayorga
https://orcid.org/0000-0002-2937-5899
Facultad de Ciencias de la Educación.
Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela
limayor17@gmail.com

Resumen

El presente ensayo trata de hacer un acto de reflexión sobre la acción educativa ante la enseñanza de la geometría en el ámbito escolar, a través de ciertas situaciones y recursos didácticos que el docente debe aplicar al momento de enseñar esta rama de la matemática; pues es necesario emprender una transformación en la ciencia que estudia, organiza y elabora las teorías prácticas normativas de la enseñanza, como lo es la didáctica, tomando en cuenta los saberes a enseñar; pues la misma, debe atender las estrategias pedagógicas utilizadas en cada momento didáctico de cualquier área de conocimiento; sin eludir la tarea crítica en el devenir de los procesos de socialización y de alfabetización escolar. Al reflexionar el hecho, es necesario resaltar, la escuela es un lugar que debe fomentar la creación y transmisión de diversas culturas, donde la didáctica de la geometría forma parte de ella; ya que permite al estudiante familiarizarse con su espacio vital a través de las relaciones espaciales.

Palabras clave: enseñanza, geometría, ámbito escolar, reflexión, acción educativa

Abstract

This essay tries to make an act of reflection on the educational action before the teaching of geometry in the school environment, through certain situations and didactic resources that the teacher must apply when teaching this branch of mathematics; It is necessary to undertake a transformation in the science that studies, organizes and elaborates the normative practical theories of teaching, such as didactics, taking into account the knowledge to be taught; since it must attend the pedagogical strategies used in each didactic moment of any area of knowledge; without avoiding the critical task in the future of the processes of socialization and school literacy. When reflecting on the fact, it is necessary to highlight, the school is a place that should promote the creation and transmission of diverse cultures, where the didactics of geometry is part of it; since it allows the student to become familiar with their living space through spatial relationships.

Keywords: teaching, geometry, school environment, reflection, educational action

Recibido: 18/08/2020 **Enviado a árbitros:** 18/08/2020 **Aprobado:** 15/11/2020

Introducción

"Educar es templar el alma para las dificultades de la vida"

Pitágoras de Samos

Desde hace más de dos décadas, el docente investigador especialista en el área de la matemática ha realizado diversos estudios en el campo de la geometría, señalando que los y las niñas al interactuar con los elementos encontrados en su entorno comienzan a adquirir ciertas nociones geométricas, antes de ingresar a la etapa escolar. Lo antes expuesto quizás se deba a que la geometría le permite visualizar, interpretar y modelizar el espacio físico en que se desenvuelven, así como también desarrollar las habilidades necesarias para concebir los diferentes objetos en el plano bidimensional o tridimensional. Por consiguiente, el abordaje de los conocimientos geométricos debe realizarse mediante el planteamiento de situaciones problemáticas, concretas e intencionales a partir de la cotidianidad y la experiencia, con los recursos didácticos apropiados para la construcción de nuevos conocimientos espaciales.

Al plantearse alguna problemática relacionada con la enseñanza de la geometría, es necesario emprender una transformación en la ciencia que estudia, organiza y elabora las teorías prácticas normativas de la enseñanza, como lo es la didáctica; ya que ésta debe producir verdaderos cambios sobre las situaciones y recursos didácticos utilizados al momento de enseñar geometría. En este sentido, según Cardona, Cardona y Reina (2011) se define la didáctica como la "Ciencia que estudia el proceso enseñanza aprendizaje, dirigido a resolver la problemática planteada en la escuela. Es el conjunto de principios, procedimientos, métodos, técnicas y condiciones guían y orientan la interacción del proceso aprendizaje de la manera más eficiente posible" (pp.113-114).

Por otra parte, Raynal y Rieunier (2010) en su acepción moderna con respecto a la didáctica, señalan "… estudia las interacciones que se pueden establecer en una situación de enseñanza/aprendizaje entre un saber identificado, un maestro dispensador de este saber y un

alumno receptor de este saber" (p.139). Vale decir entonces, el docente de hoy debe reflexionar sobre las situaciones y recursos didácticos tomando en cuenta los saberes a enseñar; pues la misma, debe atender las estrategias pedagógicas utilizadas al momento de enseñar cualquier área de conocimiento; sin eludir la tarea crítica en el devenir de los procesos de socialización y de alfabetización escolar. En este orden de ideas se puede citar la Ley Orgánica de Educación (2009) en el artículo 14, donde señala:

> …La didáctica está centrada en los procesos que tiene como eje la investigación, la creatividad y la innovación, lo cual permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula, a partir de la diversidad de intereses y necesidades de los y las estudiantes. (p.17)

En este artículo de la ley se corrobora la necesidad en el campo de la educación venezolana de transformar la forma de enseñar, centrada en los procesos creativos e innovadores desde la praxis docente, pues en la misma se deben originar cambios desde las estrategias de enseñanza hasta las prácticas en cada una de las ramas de las ciencias agógicas (paidología, pedagogía, hebegogía, andrología y gerontología); partiendo de la premisa que el ser humano está en constante aprendizaje desde que está en el vientre materno hasta su muerte. Ahora bien para realizar un abordaje hacia el fenómeno propiamente dicho, se hace necesario en primer término resaltar,

> los aprendices necesitan enfocar una relación directa que ayude a la memoria a una solución del problema o a un razonamiento lógico permitiéndole un aprendizaje efectivo. Ya que las dificultades en la enseñanza de la matemática no se deben sólo al carácter abstracto del contenido, sino a la falta de experiencias y habilidades que le hacen concebir una idea más precisa del objeto de estudio. (Martínez y Mayorga, 2021, p. 174)

En este sentido, el Ministerio de Educación en Perú, realiza periódicamente una Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), donde certifica en el informe para la Instituciones Educativas lo siguiente:

> Es necesario que la escuela atienda con estrategias pedagógicas (…). Para ello, es importante identificar qué factores pueden estar interviniendo en estos resultados, por ejemplo, los distintos ritmos de aprendizaje de los estudiantes en el aula, las *prácticas docentes* o el clima escolar, sin perder de vista otras condiciones como la lengua originaria o el contexto socioeconómico de los estudiantes y de la Institución Educativa. (Ministerio de Educación, 2015, p.7)

En relación a Venezuela, a pesar de ser un país asociado a ediciones del Programa Internacional para la Evaluación de los Alumnos (por sus siglas en inglés: Program for International Student Assessment, PISA, 2012), se puede decir que específicamente en el Estado Miranda, no se reflejaron en el informe para el año 2012 los resultados en el área de la matemática; quizás esto se deba, al facilitar esta asignatura los docentes no se preocupan en la interpretación de los significados propios de esta área por parte de sus estudiantes, pues la enseñanza de sus contenidos ha predominado desde una visión estática de los fenómenos, sin relacionarlos con la realidad del sujeto, ni con los niveles de competencia para el contexto en que se desenvuelven los y las estudiantes.

Sobre lo anterior expuesto, aún está vigente lo puntualizado por Mora (2002), "el proceso de aprendizaje y enseñanza que tiene lugar en nuestras instituciones educativas está determinado en gran medida por la concepción filosófica tradicional que se sigue teniendo sobre la matemática escolar, por los métodos y formas de enseñanza" (p.39); lo cual indica, no se ha logrado desarrollar en los estudiantes, la capacidad de abstracción y el pensamiento crítico necesarios para la

construcción de su propio conocimiento matemático. Realizando una disertación en relación con una de las ramas de la matemática, en este caso la geometría, en esta ha presentado por décadas mayores dificultades y obstáculos en el campo de la enseñanza aprendizaje, debido a que:

> En la mayoría de las instituciones públicas por lo regular, no se facilita este contenido; quizás esto se deba por el desconocimiento y poco dominio de los contenidos específicos, además del diseño de estrategias didácticas específicas del área, por parte del facilitador, desde los procesos cognitivos de los estudiantes. (Ferreira, 2018:13)

Cabe entonces hacerse la siguiente interrogante como un acto de reflexión*: ¿Cómo los docentes conciben la geometría al momento de enseñar?* Al respecto Cantoral, Farfán, Cordero, Alanís, Rodríguez y Garza, (2005) señalan desde su punto de vista como docentes, "… si pensamos en la geometría como la ciencia del espacio, podemos ocuparnos de contestar preguntas que nos permiten describir cómo es que los niños, los jóvenes, los adultos perciben su entorno, o bien saber qué códigos usan para descifrar y procesar información visual" (p.145); en correspondencia con lo antes expuesto se puede puntualizar, la geometría para la mayor parte de los educadores es un cuerpo de conocimiento cerrado, sistemático y riguroso; quizás porque el mismo no diferencia cuál es la efectividad de su aplicación en su propio contexto. De hecho,

> …es necesario repensar la acción pedagógica desde la perspectiva del estudiante, concebido como un Ser abierto al mundo, con una impronta cultural adquirida durante su crecimiento y formación; por esta razón la construcción de esquemas cognitivos en los discentes, se ve afectada por la imposición de una cultura externa, la cual conlleva a desencuentros o disonancias cognitivas, generando así problemas en el ámbito educativo. (Mayorga, Bravo y Ferreira, 2020, p. 270)

Por todas las consideraciones anteriores vale decir, quizás la actitud de los docentes se deba a la poca aplicación de estrategias, métodos y recursos por su parte al momento de enseñar en específico la geometría, pues no proporcionan escenarios donde se permitan la aprehensión de los saberes geométricos vinculados con la realidad; en proporción a esto, el didacta David Mora sustenta: "En el desarrollo de las clases de matemáticas y en especial de geometría los profesores tratan muy pocas situaciones de la vida cotidiana" (2002, p.120). Lo descrito, admite resaltar la problemática existente con respecto al desplazamiento indiscutible dentro la didáctica de la geometría; debido a que en nuestro Sistema Educativo venezolano:

> Aún no se le da a la geometría el tratamiento adecuado que debería tener, a pesar de estar brindando una diversidad de posibilidades en la formación general de los alumnos y sobre todo por su relación estrecha y directa con el contexto social y natural de los estudiantes. (ib)

Entonces es pertinente decir, la geometría no constituye solamente un conjunto de saberes formalizados a lo largo de la historia, ésta es un modelo de razonamiento y deducción muy importante para la formación cultural del sujeto; de allí la siguiente reflexión, *¿cuál es el significado de enseñar geometría en la escuela?* Al reflexionar el hecho, es necesario resaltar que la escuela es un lugar que debe fomentar la creación y transmisión de diversas culturas, donde la didáctica de la geometría forma parte de ella; ya que esta rama de la matemática, permite al estudiante familiarizarse con su espacio vital a través de las relaciones espaciales. Todo lo anteriormente señalado forma parte de las razones principales por las cuales es importante la enseñanza de la geometría en la escuela; visto de esta forma, éste es un espacio de creación para la transmisión de conocimientos y culturas, pues la geometría forma parte de ella, al desarrollar la capacidad de abstracción y el pensamiento crítico de los estudiantes desde temprana edad.

En Venezuela específicamente en el subsistema de Educación Básica, en los diseños curriculares se inician los contenidos orientando el aprendizaje de la geometría con un lenguaje universal de signos y símbolos, los cuales surgen de «Los Elementos de Euclides». Con estos elementos los estudiantes pueden comunicar sus ideas de espacio, formas, patrones y problemas de la vida cotidiana, como son: el punto, la línea recta, las líneas paralelas, las líneas perpendiculares, los ángulos, la circunferencia, el círculo, el triángulo, el cuadrado, el rectángulo, y en relación a los cuerpos se enseñan las pirámides, los prismas, los poliedros, entre otros; ya que, "la geometría euclidiana aporta algo más que una gimnasia mental. Es un punto de arranque para crear un mundo, un mundo posible. Apoyándose en la percepción de la realidad, genera otras percepciones y por tanto otra contemplación del nuevo mundo" (García, Franco y Garzón, 2006, p.31);

De acuerdo a los razonamientos que se han venido realizando, la utilización de esa nomenclatura no se limita únicamente a la educación formal; a pesar que la escuela tiene como tarea crear objetos abstractos, pues los niños se deben desenvolver en su quehacer cotidiano, a través de la comunicación.

De allí surge ahora la siguiente interrogante: *¿cómo debe ser el proceso de enseñanza y aprendizaje de la geometría en las escuelas de hoy?*, según Ferreira (2018, p. 66),

> Debe estar orientada desde un punto de vista didáctico, científico, histórico y cultural, al recuperar el contenido espacial e intuitivo de esta rama de la matemática, mediante cierto componente lúdico, éste puede lograrse a partir de los primeros años de edad. Para ello, se debe incentivar a los niños a descubrir las propiedades de los objetos que lo rodean mediante la visualización, manipulaciones y establecimiento de las relaciones presentes entre los mismos.

Por otra parte, Aravena, Gutiérrez y Jaime (2016) señalan:

> La necesidad de cambiar los métodos tradicionales por metodologías de este tipo, que ayuden a introducir a los alumnos, desde los primeros niveles de formación, en la resolución de problemas abiertos, en la formación de conjeturas, hipótesis, generalización y en procesos de demostración de forma incremental.
>
> Resulta de interés generar espacios de reflexión y comunicación de los alumnos en el trabajo geométrico, orientándolos a la adquisición del lenguaje matemático, la argumentación y la discusión de sus procesos de resolución, permitiendo así la independencia del pensamiento reflexivo. (p. 124)

Con estos señalamientos se puede constatar, la necesidad de una nueva didáctica de la geometría, por lo cual se deben crear nuevos símbolos y reglas que expresen los avances teóricos-conceptuales del sujeto con los elementos de su entorno, desde propia experiencia. Cabe entonces agregar, es necesario relacionar las formas geométricas presentes en el espacio donde se desarrolla el niño, buscando en su propio ambiente las figuras y cuerpos presentes, para luego representarlas en el plano. Lo que significa entonces, según lo señalado por Mayorga (2018):

> …la realidad subjetiva se debe construir paralelamente a la realidad objetiva desde lo social (…) con la finalidad que el individuo construya sus realidades subjetivas como lo son los esquemas mentales y conceptos propios.
>
> Dentro de las realidades objetivas se encuentra el universo simbólico, donde hay diversos patrones, reglas, normas, maneras de actuar que definen el mundo socialmente objetivado. Las mismas se conforman como producto de la representación e imagen, pues estas hacen en el sujeto respecto al objeto. (p.103)

Reflexiones finales

Ante la situación planteada es necesario dar respuesta a la siguiente interrogante: *¿cómo llevar adelante la enseñanza de la geometría en el sistema educativo venezolano?* Éste debe partir según las autoras de situaciones que permitan construir el conocimiento geométrico, a través de la percepción, representación, reproducción, construcción y descripción o designación de los diferentes entes geométricos asociados a cada espacio considerado. En relación a esto, el docente debe tener presente ciertos objetivos a cumplir en sus situaciones didácticas, entre ellas estaría:

- Tener como propósito fundamental ubicar algunos ejercicios, métodos y aproximaciones teóricas al pensar en forma abstracta y crítica, dentro de la perspectiva de la auto apropiación de los términos matemáticos, específicamente los geométricos.
- A partir de la representación de los cuerpos geométricos el docente debe buscar que los estudiantes comprendan en forma abstracta el concepto de figuras.
- Motivar a los estudiantes que representen las figuras geométricas aprendidas en el plano (triángulo, círculo, cuadrado, circunferencia, rectángulo), a través de la técnica del sellado, con la finalidad de despertar inquietudes, desarrollar habilidades y clarificar conceptos.
- Es necesario que los docentes faciliten varias experiencias conectadas con el mundo real y con otras ciencias, donde se estimule el razonamiento espacial, a partir de observaciones en el espacio.
- Se espera una actitud positiva en los docentes que estimule la natural curiosidad de sus estudiantes para que aprendan a valorar la frondosidad del árbol geométrico.

Referencias

Aravena, M., Gutiérrez, A., Jaime, A. (2016). *Estudio de los niveles de razonamiento de Van Hiele en alumnos de centros de enseñanza vulnerables de educación media en Chile*. Enseñanza de las Ciencias, Revista en Enseñanza de las Ciencias, 34(1), 107-128

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2009). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.929 (Extraordinario).

Cantoral, R., Farfán, R., Cordero, F. Alanís, J., Rodríguez, R. y Garza, A. (2005). *Desarrollo del Pensamiento Matemático*. México: Trillas, S. A.

Cardona, M., Reina, D. y Cardona, M. (2011). Dificultades en el aprendizaje. Diccionario de Educación especial. Colombia: Continente Editores S.A.

Ferreira, M. (2018). *Constructo didáctico de la geometría. Una visión de cambio y transformación en la capacidad de abstracción y el pensamiento crítico*. [Tesis Doctoral, Universidad de Carabobo Facultad de Ciencias de la Educación]. http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/5852/mferreira.pdf?sequence=2

García, M., Franco, F. y Garzón, D. (2006). *Didáctica de la Geometría Euclidiana.* Conceptos básicos para el Desarrollo del Pensamiento Espacial. Bogotá: Magisterio.

Martínez, Y. y Mayorga, L. (2021). Dificultades en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje de la Matemática. *Mérito - Revista De Educación, 2*(6), 171–183. https://doi.org/10.33996/merito.v2i6.263

Mayorga, L. (2018). *Estructura epistémica del error desde el aprendizaje de la matemática.* [Tesis Doctoral, Universidad de Carabobo Facultad de Ciencias de la Educación]. http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/handle/123456789/6433

Mayorga, L., Bravo, K., y Ferreira, M. (2020). Construcción del conocimiento desde una visión retrospectiva de la ciencia y sus avances. *Revista Ciencias de la Educación, 30*(55), 259-274.

Ministerio de Educación. (2015). *Evaluación Censal de Estudiantes. Informe para la Institución Educativa. ¿Qué logran nuestros estudiantes en la ECE? 2º grado de Primaria*. Perú: Autor. [Datos en línea]. Recuperado: http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/03/Informe_IE_ECE_2015.pdf

Mora, D. (2002). *Didáctica de las Matemáticas en la Educación Venezolana.* Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Raynal, F. y Rieunier, A. (2010). *Pedagogía. Diccionario de Conceptos Claves. Aprendizaje, formación, psicología cognitiva*. Madrid: Popular.

María Adilia Ferreira de Bravo:

Doctora en Educación (2018) FaCE-UC con Mención Honorífica, Magíster en Educación Matemática (2010), Licenciada en Educación, mención Matemática (2004) con Mención Honorífica Magna Cum Laude, adscrita a la línea de investigación Formación docente. Profesora Ordinario, categoría Titular de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, adscrita al Departamento de Ciencias Pedagógicas, Cátedra de Práctica Profesional. Investigadora A-1

(2014), B (2016) del Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación (PEII). Investigadora Asociada al CIMBUC. Directora de la Revista Ciencias de la Educación desde enero de 2017 hasta la actualidad. Profesora de Pregrado y Postgrado, tutora de trabajos de investigación de IV y V nivel.

***Kelly Dayhana Bravo Ferreira**:*

Profesora Ordinaria con la categoría de Agregado a Tiempo Completo de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, adscrita al Departamento de Matemática y Física, Cátedra de Física Licenciada en Física (2011), Magister en Investigación Educativa (2017), con Mención Honorífica. Investigadora A-1 (2014 y 2016) del Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación (PEII). Investigadora Asociada al CIMBUC. Asesora y miembro evaluador de trabajos de grado en pregrado y postgrado, docente de Postgrado, tutora de trabajos de investigación de IV nivel.

***Liliana Patricia Mayorga**:*

Doctora en Educación (2018) FaCE-UC, con Mención Honorífica, Magíster en Educación Matemática (2010), Licenciada en Educación, mención Matemática (2004), adscrita a la línea de investigación Formación docente. Profesora Ordinaria, categoría Titular de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, adscrita al Departamento de Ciencias Pedagógicas, Cátedra de Práctica Profesional. Profesora de Postgrado, tutora de trabajos de investigación de IV y V nivel.

Normas establecidas para la publicación en la Revista Ciencias de la Educación

La Revista Ciencias de la Educación es el órgano difusor de los trabajos académicos de investigación en el campo de las Ciencias Sociales, de los profesores de la Facultad de Ciencias de la Educación, con opción para el resto de la comunidad universitaria tanto de la Universidad de Carabobo como de otras universidades. La misma tiene una periodicidad semestral, donde las producciones intelectuales son recibidas y evaluadas por revisores internos y externos a la revista mediante el sistema conocido como doble ciego. En este sentido, la filosofía se ubica en el ámbito humanista, cuya finalidad es proyectar el pensamiento reflexivo sobre temas de interés para profesores y estudiantes, el cual conlleve al conocimiento profundo del hombre que se desea educar y la sociedad requiere. En esta Revista han tenido y tienen cabida, investigaciones nacionales e internacionales. Sus objetivos están centrados en prestar un servicio divulgativo de las investigaciones realizadas y servir como estímulo para la producción de conocimientos actualizados e investigaciones inéditas y novedosas, todo dentro del ámbito de las Ciencias Sociales.

INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES

1. Todos los trabajos deben ser originales e inéditos y no haber sido publicados ni estar siendo arbitrados por otras revistas. Si el trabajo se presentó en algún congreso o evento similar, se deben suministrar los detalles correspondientes (nombre completo, fecha, lugar, institución organizadora).

2. El autor o los autores remiten la producción intelectual para ser sometido a consideración en forma digital, a través del correo revistafaceuc@gmail.com, elaborado en Microsoft Word, cuyos márgenes sean de 2,54cms en la parte superior, inferior, derecha e izquierda de cada página.

3. En la primera página del ejemplar debe contener: título de la producción intelectual en español y en inglés, la identificación personal del autor o de los autores, número del documento de identidad (de cada uno), número telefónico de contacto, correos electrónicos (indispensable), datos académicos (titulación y universidad donde se obtuvo, categoría profesional e institución de procedencia laboral, Ciudad-Estado, País); además de una breve reseña curricular, la cual no exceda de 60 palabras; es conveniente incluir una relación de las publicaciones anteriores relevantes, así como indicar si el trabajo fue presentado en algún Congreso o si recibió algún tipo de subvención.

4. A partir del Volumen 28, Nro. 52 de la Revista, debe usar el siguiente formato para asentar la afiliación Institucional

> **Nombre personal**
> [Estructura de Investigación: Grupo, Laboratorio, Unidad, Centro e Instituto (**si procede**)], [Departamento, Dirección, Hospital Universitario (**obligatorio si procede**)], [Facultad (**recomendable**)], [Universidad, Institución de Educación Superior (**obligatorio**)], [Dirección postal (**si procede**)], [ciudad, y país (**obligatorio**)], [identificador único ORCID (**obligatorio**)], [Correo electrónico (**institucional recomendable**)]

5. Es necesario que cada autor con sus coautores indiquen su identificador digital persistente ORCID (Open Researcher and Contributor ID). El ORCID es una iniciativa abierta, sin ánimo de lucro, comunitaria, que ofrece un sistema para la identificación inequívoca de investigadores y un método claro para vincular las actividades de investigación y sus productos a estos

identificadores. Es de hacer notar que la obtención del ORCID es gratuita; para ello, podrá acceder al siguiente link: https://orcid.org/signin

6. Es preciso que el autor indique la sección* en la que será publicado el trabajo y el correspondiente resumen en español y en inglés (abstract). Con respecto al contenido científico de la Revista Ciencias de la Educación recibe contribuciones de carácter científico ajustadas a las rigurosidades y especificidades propias de los textos académicos. Los productos intelectuales podrán ubicarse dentro de las siguientes secciones:

I. **Trabajos de Investigación:** son entendidos como reportes de una investigación científica culminada o en desarrollo. Básicamente responden a una estructura compuesta por cinco elementos: nudo crítico o área de problematización, justificación del estudio y propósitos de la investigación, disertación teórica, descripción metodológica y finalmente, conclusiones, análisis de los hallazgos, recomendaciones o presentación preliminar de alcances consolidados o en transición.

II. **Ponencias:** exposición científica de un tema o de un conjunto de ideas que en torno a un particular objeto de estudio, intenta plantear el autor. Conjuga tanto en su estructura como en el discurso que lo constituye, la fuerza de la oralidad puesta al servicio de la disertación en público y la explicación argumentativa del asunto asumida desde la comunicación escrita. Como todos los textos académicos, se requiere previamente de una rigurosidad investigativa que se acompaña con la visión particular que intenta fijar o expresar el autor. Regularmente derivan de comunicaciones que se han presentado en público en diversos eventos académicos. En esta sección debe especificar fecha y lugar de la ponencia, la cual debe haber sido sometida a una evaluación de arbitraje.

III. **Artículos**: son informes que, aunque se obtienen del ejercicio investigativo, dilatan un objeto de estudio a partir de una disertación teórica. No abordan el desarrollo de la investigación, sino que se concentran en mostrar los nuevos avances del conocimiento a partir del concierto de un tejido epistémico que avala tanto el nivel argumentativo del texto como el examen riguroso de una temática en estudio. Su estructura se compone de tres partes fundamentales: una introducción o ubicación preliminar del tema, un desarrollo, debate o discusión teórica de los elementos que explican el estado de la cuestión; y un cierre o comentario final en torno al planteamiento asumido.

IV. **Ensayos:** producción de carácter argumentativo que expresa una particular visión crítica y reflexiva del autor con respecto a un tema determinado. Se construye a partir de una discusión amparada en la perspectiva personal que un autor formula en torno a un tema científico concreto, la cual se organiza en tres momentos: a) introductorio, b) disertación crítica reflexiva que dilate el abordaje del asunto en cuestión, desde la particular perspectiva o experiencia personal deslindada por el autor; c) un cierre compuesto de comentarios finales, marcos concluyentes o la precisión de aquellas ideas que motivan y sustentan el planteamiento central del discurso asumido.

Le corresponderá al autor(s) indicar a cual sección de las anteriormente mencionadas pertenece su trabajo.

7. La extensión en trabajos de investigación, ponencias no debe exceder las **veinticinco (25) páginas**, incluida las referencias; para todas las secciones de la Revista se admiten trabajos de menor extensión (mínimo diez páginas).

8. Los trabajos deben estar escritos a fuente Times New Roman, tamaño: doce (12) puntos, traer resumen en español y traducido al idioma inglés, el cual no debe exceder de 180 palabras e

interlineado a espacio sencillo. Incluir al final del mismo, de 3 a 5 Palabras Clave (que faciliten la búsqueda en la red). El interlineado del desarrollo del trabajo debe ser 2 líneas. con el apego estricto a las normas de estilo, redacción, citas y bibliografía establecidas por las normas American Psychological Association (A.P.A.) vigentes. En cuanto a las referencias, el autor debe incluir sólo las citadas en la producción intelectual

9. Las tablas y gráficos llevarán su título y su propia numeración en forma consecutiva, con números arábigos. Ejemplo: Cuadro Nº 3 o Tabla Nº 4, se puede remitir a éstos utilizando paréntesis (ver Cuadro Nº 3), construidos en Microsoft Word (evitar colocarlas en imagen), los cuales posean un buen contraste para una adecuada reproducción. En la parte inferior del mismo, se debe escribir la palabra (Fuente) seguida de dos puntos para indicar la fuente donde se obtuvo la información. Ejemplo: **Fuente:** González (1999).

10. Cuando la producción intelectual incluya fotografías o ilustraciones, éstas deben estar debidamente identificadas y relacionadas en el texto escrito, según se indiquen en las normas APA.

11. Criterios para la elaboración de un resumen:

Para una Investigación Empírica:

Problema y objetivo general, descripción del enfoque teórico, tipo de investigación, método, técnica y procedimiento. Resultado del análisis de los datos incluyendo niveles de significación estadístico, cuando procedan conclusiones y recomendaciones.

Para una Investigación Documental:

Objetivo de la investigación, descripción del tópico, enfoque epistemológico, metodología, constructo, alcance, fuentes utilizadas, conclusiones.

12. Incluir en el envío de la producción intelectual, la **Carta de Declaración de Originalidad y Cesión derechos de publicación** en la Revista Ciencias de la Educación.

13. Descripción del sistema de arbitraje: El arbitraje de las producciones intelectuales se realizará a través del sistema *Doble Ciego,* aunque eventualmente podría recurrir a un tercer evaluador para precisar un dictamen confuso y establecer un veredicto en torno a la publicación.

El **Proceso de selección de los artículos a publicar** se realizará de la siguiente forma: Una vez que se recibe la producción intelectual, el comité editorial, revisa la factibilidad de publicación del documento, el apego a las normativas y si está acorde con el perfil de la Revista Ciencias de la Educación; posteriormente, el trabajo se somete a un proceso riguroso de arbitraje a través del comité científico evaluador de la edición correspondiente. Si el trabajo es rechazado o aprobado con modificaciones, se le informa al autor del veredicto en conjunto con las razones que lo sustentan, a los fines de declinar el envío o de realizar los ajustes exigidos, los cuales son revisados en una segunda ronda de evaluación, a fin de formular un dictamen en relación a la publicación del trabajo.

Aprobada la publicación, el trabajo se somete a una revisión de estilo por parte de los correctores, a una verificación por parte de los traductores del uso que se está haciendo de la segunda lengua, en nuestro caso del inglés; y, finalmente, una evaluación de los ajustes necesarios para la diagramación y edición definitiva del documento. Es evidente, aunque las producciones científicas a publicar son seleccionadas por el comité editorial, la selección en cuestión siempre se realiza apegada a la consideración y el dictamen de los árbitros. En ningún caso se publicarán trabajos que no posean evaluación favorable como resultado del proceso de arbitraje doble ciego. El miembro del Comité Científico Evaluador de la edición, enviará a la dirección electrónica de la Revista: revistafaceuc@gmail.com, el informe descriptivo de los

resultados del arbitraje con su evaluación y las respectivas observaciones realizadas al trabajo; dicho informe será absolutamente confidencial. El veredicto de los Árbitros o revisores es inapelable y debe coincidir con algunos de los criterios siguientes:

a) No publicar **b)** Corregir y publicar **c)** Publicar

La Dirección de la Revista recibirá los informes de los Árbitros y elaborará el definitivo que se hará llegar al autor, quien tendrá cinco (05) días hábiles para entregar la versión corregida cuando corresponda al literal **b** o **c**.

Si el veredicto resulta publicable con correcciones es necesario que el/la autor/a envíe la versión definitiva de su escrito. Los veredictos realizados por los árbitros son inapelables.

La Revista Ciencias de la Educación en todo momento expresará interés en la publicación de trabajos que provengan de autores externos a la Universidad de Carabobo.

Selección de árbitros

Todos los árbitros son seleccionados atendiendo a su probada trayectoria académica, a su formación científica, humanística y tecnológica, y a sus niveles de experticia con respecto a la temática de los trabajos recibidos. En todos los procesos de arbitraje, la Revista Ciencias de la Educación recurre a evaluadores internos y externos a la institución editora a nivel Nacional e Internacional.

14. Para su publicación se respetará el orden de consignación de los trabajos, dependiendo de su adecuación a la normativa y calidad académica.

15. No se aceptarán producciones intelectuales que hayan sido elaborados por más de tres (3) autores, exceptuando los Trabajos de Investigación.

16. Con respecto a la **Generación continua de contenido,** la Revista Ciencias de la Educación da a conocer las producciones intelectuales cada seis meses, o sea tiene una periodicidad semestral; por lo tanto, con un mismo volumen se obtienen dos números por año. En este sentido, la Revista Ciencias de la Educación con relación a la **Declaración Ética y Negligencia Profesional** se compromete a mantener los más altos estándares éticos en su publicación y toma medidas contra cualquier negligencia profesional que se lleve a cabo. El plagio está estrictamente prohibido y nuestros colaboradores dan fe de que sus trabajos no han sido copiados o plagiados de otras obras, en parte o en su totalidad; para corroborar esto, las producciones son revisadas por un personal técnico, el cual examina cada producto por el Software Plagiarism Checker X, la misma ayuda a garantizar la originalidad del texto al detectar e identificar posibles plagios o auto plagios; por tanto, cuando se compruebe o se sospeche plagio en los artículos estos no serán publicados y se le notificará a los/las autores/as implicados.

Adicionalmente dado el perfil de la Revista Ciencias de la Educación, se les exige a los autores de las diferentes producciones intelectuales cumplir con las normas de bioética. Es común que, en caso de entrevistas, los/las autores/as utilicen pseudónimos para sus fuentes entrevistadas a fin de proteger su integridad, a través del consentimiento informado.

El comité editorial se asegura que se respete la autoría de pinturas, fotografías, audiovisuales y otras obras de arte expuestas en los trabajos.

17. Posteriormente, después de ser aprobado la producción intelectual por los árbitros y de haber sido escaneado por el Software Plagiarism Checker X se procede a enviar a los autores una plantilla para el montaje final del producto.

18. Los términos empleados, los datos, el estilo y el contenido en general, de los trabajos publicados en la **"Revista Ciencias de la Educación",** de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, son de la entera responsabilidad de sus autores; pues estos son los garantes del contenido de su producción intelectual, así como de la ortografía y otras formalidades del discurso escrito, por lo que en ningún momento comprometen al Equipo Editor ni al CDCH-UC, institución encargada de su subvención.

19. En caso de no cumplir con las normas anteriormente establecidas, favor abstenerse de consignar el trabajo.

La oficina sede de la "Revista Ciencias de la Educación" se encuentra ubicada en la Avenida Alejo Zuloaga, Edificio Administrativo de la Facultad de Ciencias de la Educación, Planta Baja. Campus Bárbula, Municipio Naguanagua, Estado Carabobo. Venezuela. Apartado Postal 2005. Teléfono +58 (0241) 6005000-6004000. Correo electrónico: revistafaceuc@gmail.com

INSTRUCCIONES PARA LOS ÁRBITROS

Los Árbitros tendrán como misión:

- Evaluar, en un tiempo no mayor a diez (10) días hábiles -*contados a partir de la fecha de recibido para arbitrar*- los trabajos presentados para ser publicados en la Revista, de acuerdo a la normativa establecida previamente.
- Informar al (a la) Director(a)-Editor(a) en Jefe de los resultados del arbitraje, mediante un informe escrito -*absolutamente confidencial*- con su evaluación, las observaciones que le merece el trabajo y la respectiva sugerencia, la cual debe coincidir con alguno de los siguientes criterios:

a) No publicar **b)** Corregir y publicar **c)** Publicar

Funciones del Comité de Arbitraje Interno:

a) Orientar la política que debe seguir la Revista.

b) Elaborar y/o actualizar el baremo para la evaluación de los trabajos a publicar.

c) Dictaminar sobre actualización y profundización de las temáticas planteadas en cada una de las publicaciones.

d) Apreciar la acreditación científica de los autores.

e) Evaluar los trabajos propuestos por los investigadores, a los fines de su publicación, los cuales serán editados bajo la responsabilidad de sus autores.

f) Aceptar o rechazar los artículos presentados para su publicación en la Revista, este último cuando no cumplan con el perfil exigido.

g) Entregar a la Dirección de la Revista, un informe digital referente a cada trabajo arbitrado, en el tiempo establecido.

h) Mantener un registro actualizado de los índices acumulados impresos en las diferentes publicaciones de la Revista.

i) Las demás que asigne el (la) Director(a)-Editor(a) en Jefe.

Funciones de los Árbitros Externos:

a) Evaluar los trabajos, a publicarse en la revista, asignados por el Comité Editorial cuando el tema por su contenido especial así lo amerite.

b) Dictaminar sobre actualización y profundización de la temática planteada en cada una de las publicaciones.

c) Evaluar la acreditación científica de los autores.

d) Evaluar los trabajos propuestos por los investigadores, a los fines de su publicación, los cuales serán editados bajo la responsabilidad de sus autores.

e) Aceptar o rechazar los artículos presentados para su publicación en la Revista, este último cuando no cumplan con el perfil exigido.

f) Entregar a la Dirección de la Revista, un informe escrito referente de cada trabajo arbitrado, en el tiempo previsto.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

INFORME DESCRIPTIVO DE LOS RESULTADOS DEL ARBITRAJE REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CÓDIGO DE ARBITRAJE: _____
FECHA: _____

Estimad@ Profesor@:
La Dirección de la Revista Ciencias de la Educación, ha considerado seleccionarlo para integrar el equipo de **árbitros**. El siguiente instrumento le guiará en la realización del trabajo de manera sistemática***. Le recomendamos señalar en el texto papel o electrónico las indicaciones, para que el autor pueda comprender y hacer los correctivos indicados por Usted.*** Dispone de hasta 10 días hábiles para hacer entrega de las observaciones. Una vez que consigne la producción evaluada, podrá retirar la constancia de Arbitraje. Agradecemos su colaboración.

TÍTULO DE LA PRODUCCIÓN INTELECTUAL:

_____

_____

_____

SECCIÓN: _____

CRITERIOS A EVALUAR: INDICAR MARCANDO CON "X" UN **SI** O UN **NO** LOS SIGUIENTES ASPECTOS:

CRITERIO DE EVALUACIÓN		SI	NO
1. TÍTULO:	1.1. ¿Tiene un máximo de 20 palabras?		
	1.2. ¿Es claro y coherente?		
	1.3. ¿Está vinculado al resumen?		
	1.4. ¿Está vinculado al desarrollo de la producción?		
2. PALABRAS CLAVE	2.1. ¿Se encuentran entre 3 y 5 palabras clave?		
	2.2. ¿Están referenciadas en el título, el resumen y en el desarrollo del escrito?		

CRITERIO DE EVALUACIÓN		SI	NO
3. RESUMEN	3.1. ¿Tiene como máximo 180 palabras?		
	3.2. ¿Presenta objetivo o propósito? ¿Metódica? ¿Indica las partes? ¿Asoma resultados?		
4. CUERPO DEL TRABAJO	4.1. ¿La introducción amplía con centralidad el resumen y señala las partes que aborda?		
	4.2. ¿Están articuladas a lo largo del trabajo las partes ofrecidas en el resumen?		
	4.3. ¿Utiliza fuentes primarias?		
	4.4. ¿Utiliza fuentes de especialistas?		
	4.5. ¿Integra referencias de los últimos 5 años?		
	4.6. ¿Todos los autores citados aparecen en las referencias?		
	4.7. ¿En las citas textuales y en el parafraseo se presentan las normas APA?		
	4.8. ¿Se muestra un equilibrio en el desarrollo del trabajo en cuanto al uso de citas textuales y las reflexiones de las mismas con relación a la producción intelectual?		
	4.9. ¿Se evidencia un equilibrio en el desarrollo del trabajo en cuanto a ciertas referencias parafraseadas?		
	4.10. ¿Se expone con coherencia y claridad el tema tratado?		
	4.11. ¿Se presenta el contenido de manera creativa/novedosa?		
	4.12. ¿El trabajo responde a los criterios normativos de la escritura ofrecida: ponencia, ensayo, artículo e investigación?		
	4.13 ¿Contempla explícitamente los aspectos bioéticos del estudio?		
5. REFERENCIAS	5.1. ¿Aplican las normas APA en las referencias?		
	5.2. ¿Todas las referencias aparecen citadas en el texto?		
6. ANEXOS	6.1 ¿Incluye, modelo(s) de consentimiento(s) Informado(s) utilizado(s) en la ejecución de la investigación?		

SEGÚN SU CONSIDERACIÓN EL TRABAJO ARBITRADO:

Nº	INDICADOR	MARQUE CON "X"
A	NO SERÁ PUBLICADO	
B	SE PUBLICARÁ SI EL AUTOR REALIZA LOS CORRECTIVOS SUGERIDOS POR LOS ÁRBITROS	
C	SE PUBLICARÁ SIN CORRECCIONES	

OBSERVACIONES: (En este espacio se sugiere realizar los comentarios pertinentes para que el o los autores comprendan la necesidad de mejorar la producción intelectual)

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

NOTA: TODO ***ARTÍCULO SERÁ VERIFICADO MEDIANTE EL SOFTWARE ANTIPLAGIO***, PARA GARANTIZAR LAS PUBLICACIONES INÉDITAS.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Declaración de Originalidad y Cesión derechos de publicación

Ciudad, Día /Mes /Año

Comité Editorial
Revista Ciencias de la Educación
Presente. -

Mediante la presente le saludamos cordialmente y a la vez le solicitamos la publicación en la **Revista Ciencias de la Educación**, del artículo titulado: _____

_____

_____

_____

_____

_____

Igualmente declaramos que:

- El artículo que presentamos para ser publicado, es original, que no ha sido publicado antes en forma total o parcial y que no se ha presentado simultáneamente a otra revista u órgano editorial para su publicación.
- No existe ningún tipo de conflicto entre los autores, y la totalidad de los mismos han otorgado su pleno consentimiento para la publicación.
- No hemos incurrido en plagios o faltas éticas y asumimos la responsabilidad total del contenido del artículo.
- Conocemos y aceptamos las condiciones de publicación que se encuentran contenidas en las **políticas editoriales** e "**Instrucciones para los autores**" de la **Revista Ciencias de la Educación**.
- Si el artículo que presentamos para su publicación en la Revista Ciencias de la Educación es aprobado, como autores cedemos nuestros derechos de publicación y

autorizamos a publicar y hacer difusión de los contenidos del mismo a través de los medios de que disponga.

- Entendemos que no recibiremos compensación alguna de la Revista Ciencias de la Educación por la publicación de este artículo.

Suscribimos la presente declaración, en señal de conformidad.

DATOS AUTORES / COAUTORES			
Número de documento de identificación:			
Nombres y apellidos:			
Afiliación Institucional:			
Correo Electrónico:			
Identificador único ORCID:			
Teléfonos:			
Dirección postal:			
Autor para correspondencia:	**SI:**	**NO:**	
(*) Contribución en el artículo:	Indicar con la letra(s) correspondiente(s)		

Número de documento de identificación:			
Nombres y apellidos:			
Afiliación Institucional:			
Correo Electrónico:			
Identificador único ORCID:			
Teléfonos:			
Dirección postal:			
Autor para correspondencia:	**SI:**	**NO:**	
(*) Contribución en el artículo:	Indicar con la letra(s) correspondiente(s)		

Número de documento de identificación:			
Nombres y apellidos:			
Afiliación Institucional:			
Correo Electrónico:			
Identificador único ORCID:			
Teléfonos:			
Dirección postal:			
Autor para correspondencia:	**SI:**	**NO:**	
(*) Contribución en el artículo:	Indicar con la letra(s) correspondiente(s)		

(*) Contribuciones en la autoría en el artículo:	
A. Participó en la concepción o diseño del estudio	**G.** Obtuvo el financiamiento
B. Revisión de la literatura	**H**. Brindó asesoría estadística
C. Participó en el aporte de material de estudio	**I.** Redacción del artículo.
D. Brindó asesoría técnica	**J.** Revisión crítica del artículo.
E. Recolección/ obtención de los datos	**K.** Aprobación de la versión final del artículo
F. Análisis e interpretación de resultados	**L.** Otros especificar

PUBLICATIONS NORMS

The Journal of Education Sciences is the diffuser organ of academic researchers in the field of Social Sciences, Professors of the Faculty of Education Sciences; with option for the rest of the university community both the University of Carabobo and other universities. It has semestral periodicity, where intellectual productions are received and evaluated by internal and external reviewers of the journal through the system known as double blind. In this sense, its philosophy is located in the humanist field, whose purpose is to project reflective thinking on topics of interest to Professors and students, which leads to the deep knowledge of the man who wants to be educated and what society requires. Its objectives are focused on providing an informative service of the researches carried out and to serve as a stimulus for the production of updated knowledge and unpublished and novel research, all within the scope of the Social Sciences.

INSTRUCTIONS TO AUTHORS

1. All works must be original and unpublished and have not been published or be refereed by other journals. If the work was presented at a congress or similar event, the corresponding details (full name, date, place, organizing institution) must be provided.

2. The author or authors send the intellectual production to be submitted to consideration in digital form, through the email revistafaceuc@gmail.com, prepared in Microsoft Word, whose margins are 2.54 cms in the top, bottom, right and left of each page.

3. On the first page of the copy must contain: title of intellectual production in Spanish and English, personal identification of the author or authors, identity document number (of each),

contact telephone number, emails (indispensable), academic data (degree and university where it was obtained, professional category and institution of work origin, City-State, Country); in addition to a brief curricular review, which does not exceed 60 words; It is convenient to include a list of the relevant previous publications, as well as to indicate if the work was presented in a Congress or if it received some type of subsidy.

4. From Volume 28, No. 52, you must use the following format to establish the Institutional affiliation

> **Personal name**
> [Research Structure: Group, Laboratory, Unit, Center and Institute (**if applicable**)], [Department, Direction, University Hospital (*mandatory if applicable*)], [Faculty (**recommended**)], [University, Institution of Higher Education (**mandatory**)], [Postal address (**if applicable**)], [city, and country (**mandatory**)], [unique identifier ORCID (**mandatory**)], [email (**institutional recommended**)]

5. It is necessary that each author with their co-authors indicate their persistent digital identifier ORCID (Open Researcher and Contributor ID). The ORCID is an open, non-profit, community initiative that offers a system for unequivocal identification of researchers and a clear method to link research activities and their products to these identifiers. It should be noted that obtaining the ORCID is free; For this, you can access the following link: https://orcid.org/signin

6. It is necessary that the author indicate the section * in which the work will be published and the corresponding summary in Spanish and in English (abstract). With regard to the scientific content of the Journal of Education Sciences receives contributions of a scientific nature adjusted to the rigor and specificities of the academic texts. Intellectual products can be located within the following sections:

I. **Research works**: are understood as reports of scientific research completed or in development. Basically they respond to a structure composed of five elements: critical knot or problematization area, justification of the study and research purposes, theoretical dissertation, methodological description and finally, conclusions, analysis of the findings, recommendations or preliminary presentation of consolidated scopes or in transition.

II. **Presentations:** scientific exposition of a topic or a set of ideas that the author intends to pose around a particular object of study. It combines both in its structure and in the discourse that constitutes it, the force of orality placed at the service of the dissertation in public and the argumentative explanation of the matter assumed from the written communication. Like all academic texts, a rigorous research is required beforehand, which is accompanied by the particular vision that the author intends to fix or express. They are usually derived from communications that have been presented in public at various academic events. In this section you must specify the date and place of the paper, which must have been submitted to an arbitration evaluation.**6**. Extension in research papers, papers should not exceed twenty-five (25) pages, including references; for all sections of the Journal, smaller works (minimum ten pages) are allowed.

III. **Articles:** these are reports that, although obtained from the research exercise, delay an object of study from a theoretical dissertation. They do not address the development of research, but focus on showing the new advances in knowledge from the concert of an epistemic tissue that supports both the argumentative level of the text and the rigorous examination of a subject under study. Its structure is composed of three fundamental parts: an introduction or preliminary location of the topic, a development, debate or

theoretical discussion of the elements that explain the state of the issue; and a closing or final comment about the assumed approach.

IV. **Essays:** production of argumentative character that expresses a particular critical and reflexive vision of the author with respect to a determined subject. It is constructed from a discussion based on the personal perspective that an author formulates around a specific scientific topic, which is organized in three moments: a) introductory, b) reflexive critical dissertation that extends the approach of the subject in question, from the particular perspective or personal experience demarcated by the author; c) a closing composed of final comments, conclusive frames or the precision of those ideas that motivate and sustain the central approach of the assumed discourse.

It will correspond to the author (s) to indicate to which section of the aforementioned his work belongs**.**

7. The extension in research works, papers must not exceed **twenty-five (25) pages**, including references; for all the sections of the Journal smaller works are admitted (minimum ten pages).

8. The works must be written in Times New Roman font, size: twelve (12) points, bring a summary in Spanish and translated into English, which must not exceed 180 words and line spacing to a single space. Include at the end of it, 3 to 5 Keywords (that facilitate the search in the network). The interlinear of the development of the work must be 2 lines. with strict adherence to the rules of style, writing, citations and bibliography established by the American Psychological Association (A.P.A.) norms in force. As for the references, the author must include only those cited in the intellectual production.

9. Tables and graphs will carry their title and their own numbering consecutively, with Arabic numerals. Example: Table No. 3 or Table No. 4, you can refer to these using parentheses (see Table No. 3), built in Microsoft Word (avoid placing them in image), which have a good contrast for proper reproduction. In the lower part of it, you must write the word (Source) followed by two points to indicate the source where the information was obtained. Example: **Source**: González (1999).

10. When the intellectual production includes photographs or illustrations, these must be properly identified and related in the written text, as indicated in the APA standards.

11. Criteria for preparing a summary:

For an Empirical Research:

Problem and general objective, description of theoretical approach, type of research, method, technique and procedure. Result of data analysis including levels of statistical significance, where appropriate. Conclusions and recommendations.

For a Documentary Investigation:

Objective of the research, description of the topic, epistemological approach, methodology, construct, scope, sources used conclusions.

12. Include in the submission of the intellectual production, the **Letter of Declaration of Originality and Assignment rights of publication** in the Journal of Education Sciences.

13. Description of the arbitration system: The arbitration of the intellectual productions will be carried out through the Double Blind system, although eventually it could resort to a third evaluator to specify a confused opinion and establish a verdict on the publication.

The **selection process of the articles to be published** will be done as follows: Once the intellectual production is received, the editorial committee reviews the feasibility of publishing the document, adherence to the regulations and if it is in accordance with the profile of the Journal of Education Sciences; Subsequently, the work is subjected to a rigorous arbitration process through the scientific committee evaluating the corresponding edition. If the work is rejected or approved with modifications, the author of the verdict is informed in conjunction with the reasons that support it, in order to decline the submission or make the required adjustments, which are reviewed in a second round of evaluation. , in order to formulate an opinion regarding the publication of the work. .

Once the publication has been approved, the work is submitted to a revision of style by the editors, to a verification by the translators of the use that is being made of the second language, in our case of English; and, finally, an evaluation of the necessary adjustments for the final layout and edition of the document. It is evident, although the scientific productions to be published are selected by the editorial committee, the selection in question is always made subject to the consideration and the opinion of the referees. In no case will works that do not have a favorable evaluation be published as a result of the double blind arbitration process. The member of the Scientific Evaluating Committee of the edition, will send to the electronic address of the Magazine: revistafaceuc@gmail.com , the descriptive report of the results of the arbitration with its evaluation and the respective observations made to the work; said report will

be absolutely confidential. The verdict of the Referees or reviewers is unappealable and must match some of the following criteria:

a) Do not publish b) Correct and publish c) Publish

The Direction of the Journal will receive the reports of the Arbitrators and will elaborate the definitive one that will be sent to the author, who will have five (05) working days to deliver the corrected version when it corresponds to the literal **b or c**. If the verdict is published with corrections, it is necessary that the author send the definitive version of his writing. The verdicts made by the arbitrators are unappealable. The Journal of Education Sciences at any time will express interest in the publication of works that come from authors outside the University of Carabobo.

Selection of referees

All the referees are selected according to their proven academic trajectory, their scientific, humanistic and technological training, and their levels of expertise with respect to the theme of the work received. In all the processes of arbitration, the Journal of Education Sciences uses internal and external evaluators to the publishing institution at a National and International level

14. For publication, the order of appropriation of the works will be respected, depending on its adequacy to the normative and academic quality.

15. Papers that have been prepared by more than three (3) authors, with the exception of Research Papers, will not be accepted.

16. Regarding the **continuous generation of content**, the Journal of Education Sciences publishes the intellectual productions every six months, that is, it has a biannual periodicity; therefore, with the same volume, two numbers are obtained per year. In this sense, the Journal of Education Sciences in relation to the **Ethical Declaration and Professional Negligence** is committed to maintaining the highest ethical standards in its publication and takes action against any professional negligence that is carried out. Plagiarism is strictly prohibited and our collaborators attest that their works have not been copied or plagiarized from other works, in part or in full; to corroborate this, the productions are reviewed by a technical staff, which examines each product by the Plagiarism Checker X Software, it helps to guarantee the originality of the text when detecting and identifying possible plagiarism or auto plagiarism; therefore, when plagiarism is proven or suspected in the articles, they will not be published and the authors will be notified.

Additionally, given the profile of the Journal of Education Sciences, the authors of the different intellectual productions are required to comply with the standards of bioethics. It is common that, in case of interviews, the authors use pseudonyms for their interviewed sources in order to protect their integrity, through informed consent. The editorial committee ensures that the authorship of paintings, photographs, audiovisuals and other works of art exhibited in the works is respected.

17. Subsequently, after the intellectual production has been approved by the referees and having been scanned by the Plagiarism Checker X Software, a template for the final assembly of the product is sent to the authors.

18. The terms used, the data, the style and the content in general, of the works published in the "**Journal of Education Sciences**", of the Faculty of Educational Sciences of the University of Carabobo, are of the entire responsibility of its authors; These are the guarantors of the content of their intellectual production, as well as the spelling and other formalities of the written discourse, so that at no time do they commit the Editor Team or the CDCH-UC, institution in charge of its subsidy.

19. In case of not complying with the previously established norms, please refrain from consigning the work.

The headquarters office of the "Journal of Education Sciences" is located on Avenida Alejo Zuloaga, Administrative Building of the Faculty of Education Sciences, Ground Floor. Bárbula Campus, Naguanagua Municipality, Carabobo State. Venezuela. Apartado Postal 2005. Telephone +58 (0241) 6005000-6004000. Email is: revistafaceuc@gmail.com

INSTRUCTIONS FOR THE ARBITRATORS

Arbitration Committee

The Referees will have as their mission:

- Evaluate, in a time not exceeding ten (10) business days-counted from the date of receipt to arbitrate-the submitted papers to be published in the Journal, according to the rules previously established.

- Inform the Director (a) Chief Editor of the results of the arbitration, by means of a written report - absolutely confidential - with its evaluation, the observations that the work deserves and the respective suggestion, which must match any of the following criteria:

a) Publish **b)** Correct and publish **c)** Do not publish

Functions of the Internal Arbitration Committee:

a) Orient the policy that the Magazine should follow.

b) Prepare and / or update the scale for the evaluation of the works to be published.

c) Decide on updating and deepening the issues raised in each of the publications.

d) Appreciate the scientific accreditation of the authors.

e) To evaluate the works proposed by the researchers, for the purpose of their publication, which will be edited under the responsibility of their authors.

f) Accept or reject the articles presented for publication in the Journal, the latter when they do not meet the required profile.

g) Deliver to the Management of the Journal, a digital report referring to each arbitrated work, in the established time.

h) Maintain an updated record of the accumulated indexes printed in the different publications of the Journal.

i) The others assigned by the Director-Editor-in-Chief.

Functions of the External Referees:

a) Evaluate the works, to be published in the journal, assigned by the Editorial Committee when the subject, due to its special content, so deserves it.

b) Disseminate on updating and deepening the theme raised in each of the publications.

c) Evaluate the scientific accreditation of the authors.

d) To evaluate the works proposed by the researchers, for the purpose of their publication, which will be edited under the responsibility of their authors.

e) Accept or reject the articles presented for publication in the Journal, the latter when they do not meet the required profile.

f) Deliver to the Management of the Journal, a written report referring to each arbitrated work, in the foreseen time.

UNIVERSITY OF CARABOBO
FACULTY OF EDUCATION SCIENCES
SCIENCE EDUCATION MAGAZINE

DESCRIPTIVE REPORT OF THE RESULTS OF THE ARBITRATION

SCIENCE EDUCATION MAGAZINE

ARBITRATION CODE: _____

DATE: _____

Estimad@ Teacher @:

The Directorate of the Journal of Education Sciences, has considered selecting it to integrate the team of referees. The following instrument will guide you in carrying out the work in a systematic way. We recommend that you indicate in the text paper or electronic indications, so that the author can understand and make the corrections indicated by you. You have ten (10) business days to submit the observations. Once you record the evaluated production, you can withdraw the proof of Arbitration. We appreciate your collaboration.

TITLE OF INTELLECTUAL PRODUCTION:

_____

_____

_____

SECTION: _____

CRITERIA TO EVALUATE: INDICATE MARK WITH "X" A YES OR NOT THE FOLLOWING ASPECTS:

CRITERIA OF EVALUATION		YES	NO
1. **TITLE**	1.1.Do you have a maximum of 20 words?		
	1.2.Is it clear and coherent?		
	1.3.Is it linked to the summary?		
	1.4.Is it linked to the development of production?		
2. **KEYWORDS**	2.1. Are between 3 and 5 keywords found?		
	2.2. Are they referenced in the title, the summary and in the development of the writing?		

CRITERIA OF EVALUATION		YES	NO
3. **ABSTRACT**	3.1. Do you have a maximum of 180 words?		
	3.2. Does it present purpose or purpose? Methodical? Does the parties indicate? Does it show results?		
4. **WORK BODY**	4.1. Does the introduction centrally expand the summary and indicate the parts it addresses?		
	4.2. Are the parts offered in the summary articulated throughout the work?		
	4.3. Do you use primary sources?		
	4.4. Do you use specialist sources?		
	4.5. Do you integrate references from the last 5 years?		
	4.6. Do all the authors cited appear in the references?		
	4.7. Are the APA standards presented in the quotations and in the paraphrase?		
	4.8. Is there a balance in the development of the work regarding the use of textual quotations and the reflections of them in relation to intellectual production?		
	4.9. Is there a balance in the development of the work regarding certain paraphrased references?		
	4.10. Is the subject dealt with coherently and clearly?		
	4.11. Is the content presented in a creative / novel way?		
	4.12. Does the work respond to the normative criteria of the offered writing: presentation, essay, article and research?		
	4.13 Does it explicitly contemplate the bioethical aspects of the study?		
5. **REFERENCES**	5.1. Do APA standards apply in references?		
	5.2. Are all references cited in the text?		
6. **ANNEXES**	6.1. Does it include the model (s) of informed consent (s) used in the execution of the investigation?		

ACCORDING TO ITS CONSIDERATION THE ARBITRATED WORK:

Nº	INDICATOR	MARK WITH "X"
A	Will be published without corrections	
B	Publish if the author makes the correctives suggested by the arbitrators	
C	It will not be published	

OBSERVATION:_____

NOTE: ALL ITEMS WILL BE VERIFIED BY THE ANTIPLAGIO SOFTWARE, TO GUARANTEE UNPUBLISHED PUBLICATIONS.

UNIVERSITY OF CARABOBO
FACULTY OF EDUCATION SCIENCES
MAGAZINE OF EDUCATION MAGAZINE

Declaration of Originality and Assignment of publication rights

City, Day / Month / Year

Editorial committee
Education Sciences Magazine
I presented.-

We hereby cordially greet you and at the same time request the publication in the Journal of Educational Sciences, of the article entitled: _____

_____

_____

_____

_____

_____

We also declare that:

- The article we present to be published is original, that it has not been published before, in whole or in part, and that it has not been presented simultaneously to another magazine or editorial body for publication.
- There is no conflict between the authors, and all of them have given their full consent to the publication.
- We have not incurred in plagiarism or ethical failures and assume full responsibility for the content of the article.
- We know and accept the conditions of publication that are contained in the editorial policies and "Instructions for authors" of the Journal of Education Sciences.
- If the article we present for publication in the Educational Sciences Magazine is approved, as authors we assign our publishing rights and authorize the publication and dissemination of its contents through the means available to it.

• We understand that we will not receive any compensation from the Journal of Education Sciences for the publication of this article.

We subscribe to this declaration, as a sign of conformity

DATA AUTHORS / COAUTORS			
Identification document number			
Names and surnames			
Institutional Affiliation:			
Email:			
ORCID unique identifier			
Phones:			
Postal Address:			
Corresponding author:	**YES:**	**DO NOT:**	
(*)Contribution in the article:	Indicate with the corresponding letter (s)		

Identification document number			
Names and surnames			
Institutional Affiliation:			
Email:			
ORCID unique identifier			
Phones:			
Postal Address:			
Corresponding author:	**YES:**	**DO NOT:**	
(*)Contribution in the article:	Indicate with the corresponding letter (s)		

Identification document number			
Names and surnames			
Institutional Affiliation:			
Email:			
ORCID unique identifier			
Phones:			
Postal Address:			
Corresponding author:	**YES:**	**DO NOT:**	
(*)Contribution in the article:	Indicate with the corresponding letter (s)		

(*)Contributions in authorship in the article:	
A. Participated in the conception or design of the study	**G.** He obtained the financing
B. Literature Review	**H**. He provided statistical advice
C. Participated in the contribution of study material	**I.** Article writing.
D. He provided technical advice	**J.** Critical review of the article
E. Data collection / collection	**K.** Approval of the final version of the article
F. Analysis and interpretation of results	**L.** Others

Revista Ciencias de la Educación
Índice Acumulado

I.- INVESTIGACIÓN

Abreu G., Danibia Guadalupe y Castellano Mago, Sonia Carolina. Despertar de saberes desde el maternal: una experiencia formativa. Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 867-884.

Acosta, Morella; Areba Ana. Relación entre la comprensión del texto escrito y los estilos de aprendizaje en la Educación Superior. Año 2008 / Vol. 1/ Nº 32 / Julio-Diciembre, pp. 34-54.

Acosta, Morella y Areba Ana. Relación comunicativa entre el currículo y el docente de educación superior. Vol. 19 / Nº 34 / Julio - Diciembre 2009, pp. 15-48.

Acuña, Iraima y Acuña Pérez Iraima. La papiroflexia como herramienta útil para el aprendizaje en niños: a propósito de una experiencia. Vol. 19 /Nº 33 / Enero - Junio 2009, pp. 66-89.

Adoumieh, Nour. La coescritura en línea: Una experiencia con proyectos de Investigación. Año 2010 / Nº 35 / Enero-Junio 2010, pp. 63-82.

Alfonso, Lino Rada. Competencias esenciales en los estudiantes del sexto año de medicina. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 37-65.

Alonso Hernández, José Gregorio y Fermín Nadal, Omaira Cecilia. Principios Vigotskianos de integración del representante en la consolidación de la competencia matemática en estudiantes de cuarto grado. Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 763-778.

Alvarado de M., Trina M. y Lizardo, Lesbia. Pervivencia y gestión del periódico de la asignatura desarrollo de los procesos comunicacionales en educación para el trabajo. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp 185-196.

Álvarez, Félix y Steele, Sherly. Video didáctico como estrategia para la enseñanza del tema ley de la demanda. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp.145-161.

Álvarez, Jorge; Rodríguez, Yarelis y Mayorga, Liliana. Nivel de comprensión en el área de conocimiento física a partir de prácticas de laboratorio. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 396-409.

Álvarez Narváez, Glendys Yusmerys. Percepción espacial de la matemática en los estudiantes de Educación Media General en la Unidad Educativa Andrés Bello. Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 717-737.

Álvarez Narváez, Glendys Yusmerys. La autopoiésis en la enseñanza de la matemática. Vol. 29 / Nº 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 430-452.

Angulo, Nerkis y Acuña, Iraima. Actitud de los estudiantes de la asignatura Anatomía Humana, en relación a un cambio en la estrategia de enseñanza. Año 4 / Vol. 2 / Nº 24, Julio-Diciembre 2004, pp. 11-27.

Aular, Yalitza; Fernández, Maira; Nóbrega, Doris y Fernández, Yolima. Rediseño curricular por competencias de la Maestría en Toxicología Analítica bajo el enfoque ecosistémico formativo. Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 824-854.

Arias Cuauro, Judith Romelia; Bolaños Cachazo, Daniela Nohemi y Rodríguez Pérez, Carmen Ynés. Didáctica reflexiva de la Práctica Profesional III de la mención de Educación Integral de la FaCE. UC. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 156-177.

Arpaia, Ana y Oviedo, Ana. Factores que influyen en la escogencia de Agrupaciones Corales y Orquestales en los integrantes del Coro Sinfónico Juvenil y Orquesta Sinfónica Juvenil de Carabobo. Valencia – Estado Carabobo. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, pp. 44-60.

Ávila, Mariana y Pérez, Marlon. La evaluación: proceso imprescindible en la Educación Inicial. Estudio de caso institucional: docentes del CEI Bárbula I del Municipio Naguanagua. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 486-505.

Barbera, Gerardo. Participación - Acción y Filosofía. Año 3 / Nº 21 / 2003, pp. 217-242.

Barragán Suescún, Fredy. Simulaciones interactivas: Nuevas herramientas en el aprendizaje contextualizado de la Física universitaria. Vol. 30 / Nº 56 / Julio-Diciembre 2020, pp. 541-568.

Barreto, José. Significados que atribuyen los profesores de la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo a la evaluación por competencias. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 211-224

Barroeta, Claudia y Colmenares, Marielba. Procesos educativos que condicionan al docente para el fortalecimiento del núcleo familiar de la Educación Primaria en Venezuela. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 299-323.

Bayona, Fabiola y Rodríguez, Iliana. Dimensiones del aprendizaje situado y su vinculación con los recursos cognitivos evidenciados en la resolución de problemas matemáticos. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, pp. 61-73.

Bejarano Arias, María Elena y Ortiz Buitrago, José. Modelización Matemática y GeoGebra en el estudio de Funciones. Una experiencia con estudiantes de ingeniería. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 353-384.

Bello, Yumari. Descripción del desarrollo cognitivo de los procesos matemáticos de los estudiantes desde el enfoque de Jean Piaget. Caso: estudiantes del tercer nivel del jardín de infancia de la Unidad Educativa Moral y Luces. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 171-184.

Bethencourt, María Teresa y Villegas Graterol, María Margarita. Apalabrar la ignominia: acciones conducentes al hacer (se) progresivo. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 242-263.

Blanco, Carlos y De Nobrega, Edita. Rol estratégico de los docentes universitarios en el servicio comunitario. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 110-126.

Bonilla, Rosa. Talleres interactivos de investigación para promover la competencia investigativa dirigido a docentes del nivel de Educación Primaria. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 410-437.

Bravo, Kelly D. Conectividad en la educación Universitaria. Una Nueva Visión en el Aprendizaje de Ondas y Óptica. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 38-48.

Bravo, Kelly D., Morales de Muñoz, Rosa, Ferreira, María y Muñoz, Rafael. Implementación del sistema algebraico computacional SageMath en la visualización del contenido de electromagnetismo a nivel universitario. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 324-342.

Camacho A. Carlos R. Rasgos frecuentes del liderazgo transformador en Docentes de la Unidad Educativa Señor de la Buena Esperanza. Dependiente de las obras sociales. Granjas infantiles de Mérida. Año 1/ Nº 18 / 2001, pp. 71-85.

Camacho, Iris; Medina, Rossana. Competencias investigativas del licenciado en administración. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 89-106.

Campbell, Yilmar; Chirinos, Laura y Pacheco, Omaira. Competencia textual y producción escrita en los trabajos de grado de los estudiantes de la mención Lengua y Literatura, FaCE-UC. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 108-125.

Campos Olvett. Inserción de los estudiantes de los programas de postgrado en educación en los procesos de labor social de la Universidad de Carabobo. Año 2008 / Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre, pp. 55-81.

Caricote, Esther. La participación del Adolescente en Etapa Media sobre la Promoción de su Salud Sexual. Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 47-62.

Cardozo, Tamara Cecilia y Gómez, Yusvelis. Sistematización del proceso comunal, desde la práctica de los sujetos sociales. Caso comuna Monte Sacro. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 178-191.

Carrasquel, Mariangela. Diagnóstico de la gestión de los coordinadores de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora”, núcleo Tinaquillo. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 191-218.

Carrillo Durant, Emnycar. Factores asociados a las conductas agresivas de los adolescentes que acuden a las instituciones educativas públicas en el Municipio Valencia, Estado Carabobo. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 279-307.

Castillo, T. Adopción de la modalidad a distancia para la carrera de Educación, Mención Técnica Industrial, UDO-ANZOATEGUI. Vol. 20 /Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 87-110.

Castillo Acosta, Hidramnely Margarita. Redimensión del rol del orientador y su implicación en el marco del nuevo proyecto educativo. Vol. 31 / Nº 57 / Enero-Junio 2021, pp. 89-109.

Castillo, Jorge. Aproximación fenomenológica hermenéutica de los intervalos musicales hacia el desarrollo de la audición interna. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, pp. 32-42.

Castillo Parra, Aracelys. Superaprendizaje: una Estrategia para Abordar el Rendimiento Escolar. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 99-120

Castro, A. Romero J. La gerencia proactiva, una perspectiva de calidad para la función directiva en la Escuela Básica. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 183-201.

Cerisola P., Milagros. La asignatura de Práctica Profesional IV como estrategia para la interacción entre la cátedra de Practica Profesional de la Escuela de Educación de la FACE y el Inst. De Cultura Hispánica de Carabobo. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 137-159.

Cerisola P., Milagros. Evaluación de los niveles de satisfacción del estudiante-docente con el componente de Práctica Profesional de la Escuela de Educación de la FACE Año 3 / Nº 21 / 2003, pp. 11-30.

Cerisola P., Milagros. Nivel de satisfacción del profesor de Práctica Profesional con el componente de Práctica Profesional de la Licenciatura en Educación de la Universidad de Carabobo. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 81-100.

Cerisola P., Milagros. El Diseño Instruccional en la Fase Pedagógica de la Práctica Profesional. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp.69-81.

Chaviel, Eduard, Contreras, Alejandro y Tovar, Nancy. Manejo de las TIC a través del juego como estrategia en la enseñanza y aprendizaje de la física. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 225-241

Chirinos, A. Ramírez, O. Villegas, Z. Estrategia didáctica para el aprendizaje del contenido estadística descriptiva. En el primer año del L.B. “Luisa Cáceres de Arismendi” ubicado en el municipio Miguel Peña, Valencia estado Carabobo. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 15-37.

Chirinos, José. Tecnologías comunicacionales y su impacto en la enseñanza de las ciencias sociales en estudiantes de educación media general. Vol. 23 /Nº42/ Julio-Diciembre 2013, pp. 29-49.

Chourio, Natalia. El dossier como tipo de texto. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 81-105.

Coccione, S. Evaluación de la usabilidad de las interfaces de la comunidad virtual. Investigación en bioanálisis. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 70-88.

Corral, Yadira; Fuentes, Zoraida y Maldonado Carmen. Contexto Socioeducativo y Actitud frente a las Ciencias Naturales en Estudiantes de la ETR. Simón Bolívar. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 57-79.

Corral de Franco, Yadira Josefina y Castro Zerpa, Rocío Carolina. Actitud hacia la física de los estudiantes de quinto año de Educación Media General durante el confinamiento por COVID-19. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 941-964.

Corujo, Manuela. Influencia del curso de inducción en la prosecución y deserción estudiantil. Análisis de dos cohortes según la participación en el curso y la modalidad de ingreso. Escuela de Medicina. Año 5 / Vol. 2/ Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 31-42.

Da Silva Sousa, Ismitiely, Neves, María Aparecida y Dos Reis Martins, Natália. Significado de ciência, tecnologia e sociedade segundo a concepção de professores de Ciências e Biologia. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 17-43

Delgado, Aura. ¿Pertinencia Social de la Oferta Investigativa, Trabajos de Grado y Líneas de Investigación en la Escuela de Administración Comercial y Contaduría Pública de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo, Campus Bárbula. Año 2007/ Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 99-121.

Delgado, Desirée y Herrera, Mirella. Aplicación de la técnica didáctica “casos de estudio” en la asignatura evaluación del desempeño de sistemas computacionales para la Licenciatura en Computación de la Facultad de Ciencias y Tecnología de la Universidad de Carabobo. Año 4 / Vol. 1/ Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 141-159.

De Castro Zumeta, María del Carmen y Marcano Martínez, Luzmila Coromoto. El recreo escolar y los valores de convivencia en la escuela primaria. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 120-155.

De Pontes, María Fátima. Arquitectura teórica del sentido de pertenencia en la educación. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 94-104.

Do Rosario, María. Modelo educativo sustentado en la tecnología del hipertexto y la transdisciplinariedad con enfoque andragógico para docentes universitarios. Año 2016/ Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp 127-147.

Dugarte, Ada. Situación, imagen y comunicación didáctica, una aproximación funcional. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 83-101.

Dugarte de Villegas, Ada y Guanipa, Luis Las TIC medios didácticos en Educación Superior. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 106-125.

El Hamra Herrera, Samir. Estudios generales y las tecnologías de la información y la comunicación en la formación ciudadana de los estudiantes universitarios. Vol. 30 / Nº 56 / Julio-Diciembre 2020, pp. 630-662.

Farias, Ibis. La inmediatez y la distancia comunicativa en los ensayos académicos expositivos escritos en inglés como lengua extranjera. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp.71-92.

Farias, Ibis. Escrituralidad en inglés como lengua extranjera por participantes en programas de IV nivel. Vol. 29 / Nº 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 499-414.

Fernández, Milena y Flores, Macri. Creatividad y valores. Vol. 22 / Nº 39 /Enero-Junio 2012, pp. 124-137.

Fernández, Nelly y Leonardo, Alfredo. Resultado de una intervención pedagógica para el fomento del pensamiento crítico en un curso de inglés como lengua extranjera. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp.41-53.

Fernández Ragas, Neyi Coromoto. Enfoque empírico-educativo de los valores en la formación del estudiante a nivel de primaria desde el marco familiar. Vol. 30 / Nº 56 / Julio-Diciembre 2020, pp. 569-592.

Ferreira de B, María y Mayorga Liliana. Propuesta para la Evaluación de los libros de Matemática de todos los niveles educativos. Año 2010/ Nº35 / Enero-Junio 2010, pp. 15-28.

Figueredo, Lucy. Percepciones de estudiantes de pregrado sobre sus habilidades para la elaboración del proyecto de investigación a distancia. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 965-990.

Figueroa, Juan y Rodríguez, Iliana. El dominio investigativo alcanzado durante la realización del trabajo especial de grado. Vol. 29 / Nº 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 453-467.

Flores, Mitzy. Principales estrategias de inserción comunitaria empleadas por los estudiantes de Educación Inicial de la Universidad de Carabobo. Vol.1/ Nº29/ Enero-Junio 2007/ pp.122-138.

Franco, Cesar y Segovia, Miguel. Evaluación ergonómica de los puestos de trabajo del personal administrativo de la FaCE UC. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 197-208.

Franco, Wilcon y Martínez, Henry. Intervención psicológica dirigida al deportista lesionado de alto nivel competitivo. Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 855-866.

Galea, Gracieli y Hernández, Carlas. Reflexiones de la praxis docente en el marco de la escritura del estudiante de odontología. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 173-188

García Lirios, Cruz y Bustos Aguayo, José Marcos. Gobernanza metropolitana compleja: espacialidades, habitus y capacidades. Vol. 29 / Nº 53 / Enero-Junio 2019, pp. 163-172.

García, Rhadis y Camacho, Iris. Formación sociocultural de los docentes integradores y su relación con la actuación como promotores de cambio social en la Escuela Básica. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 456-485.

Giannone Tortolero, Ángela Esther y Payares Loyo, Lesbia Coromoto. Diversidad funcional en el área visual: experiencia vivida por una estudiante de Medicina. Vol. 31 / Nº 57 / Enero-Junio 2021, pp. 16-36.

Giménez, Emir, Guevara. Lilian y Valencia Mónica. Evaluación de los alcances del Programa Regional de Información y Orientación Vocacional PRIOV. Año 2010 / Nº 35 / Enero-Junio 2010, pp. 29-43.

Giraldo de López, Marisela. Evaluación del trabajo académico. El caso de la Universidad de Carabobo. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 63-80.

Gómez Delgado, Génesis Daliana; González Cese, Miguel Alfredo y Cáceres Torres, Orlando. Bioética implicada. Consideraciones teóricas y perspectivas didácticas desde la Educación Universitaria. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 227-241.

Gómez Ochoa, Mariela del Valle y Guerrero Salazar, Fabiola Elena. Competencias básicas que poseen los docentes en el ámbito de las tecnologías de información y comunicación. Caso: docentes del Departamento de Matemática y Física de la Facultad de Ciencias de la

Educación de la Universidad de Carabobo. Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 807-823.

Goncalves Rodríguez, Nolberto. Educación Universitaria conectivista en tiempos inciertos. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 308-328.

Goncalves Rodríguez, Nolberto. Gestión de procesos investigativos en tiempos disruptivos por pandemia. Una Experiencia en el contexto venezolano. Vol. 31 / Nº 57 / Enero-Junio 2021, pp. 63-88.

Goncalves Tavares, R. ¿Por qué los Estudiantes no logran un Nivel de Razonamiento en la Geometría? Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 83-98.

González, Iris, Chacón, Omaira. El Desempeño del Docente Venezolano como Planificador, Facilitador y Evaluador. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015. pp. 200-209.

González, L. Hacia la búsqueda de la unidad dentro de la diversidad. Integración escuela comunidad a través de la participación ciudadana. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 202-223.

González M., María Cristina. La salud como derecho. Repercusiones en la conformación de una nueva cultura de la vida. Representaciones Sociales. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25. Enero-Junio 2005, pp. 9-32.

González Rivas, Glency Josefina. Identidad docente. Una construcción de la realidad social desde el imaginario del estudiante universitario. Vol. 29 / Nº 53 / Enero-Junio 2019, pp. 63-97.

González, Yole y Guanipa, Luis. Las Cooperativas como alternativa para satisfacer el desarrollo social del estado Carabobo. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 92-110.

Guanipa María y Mogollón, Eddy. Estilos de Aprendizaje y Estrategias Cognitivas en Estudiantes de Ingeniería. Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 /Enero-Junio, pp. 11-27.

Guanipa María y Pérez Janne. Formación Permanente del Docente en el Marco de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 30 / Julio-Diciembre, pp. 35-53.

Gucciardi Ruta, María Antonina del Carmen. Actitud del docente universitario hacia la axiología educativa. Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 925-944.

Guerrero, Alexis, Coronel, Elvana y Rodríguez, María. Diseño instruccional aplicado a un material educativo computarizado. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, pp. 43-62.

Guerrero, Fabiola. Errores Matemáticos en la resolución de problemas de Modelización Matemática. Caso: estudiantes del primer año de Educación Media. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 93-113.

Guevara, E. Estado del Ambiente y Contaminación Ambiental. Año 3 / Nº 21 / 2003, pp. 51-70.

Guevara P., E. Cambio Climático y Energía. Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 61-79.

Hernández, Luis Alonso. Acción Comunicativa, Gobiernos Electrónicos e Infociudadania en Latinoamérica. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 187-173.

Hernández, Miguel. Programa educativo para fomentar la conservación del ambiente en estudiantes del sexto grado de la U.E.B. "Mercedes Santana" Valencia, Estado Carabobo. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 506-519.

Hernández, N. Rodríguez I. Impacto de las actividades físicas recreativas en la calidad de vida del adulto mayor. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 171-182.

Hidalgo, Heddy. Estructuras Gramaticales de Adquisición Tardía en Castellano y Desarrollo cognoscitivo. Año 6 / Vol. 2 / N º 28/ Julio-Diciembre 2006, pp. 67-86.

Illas, Aura Mayela. Evaluación con Mapas Conceptuales para el Abordaje en el Recién Nacido con Factores de Alto Riesgo. Año 2007 / Vol. 1 / Nº30 / Julio-Diciembre, pp. 54-71.

Illas, Wilfredo. Educación de adultos en Venezuela: Ámbito reflexivo para pensar la formación académica del educador de adultos. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 102-131.

Kuder, H. Izzeddin, R. Estrategias didácticas para el aprendizaje de la unidad de matrices en el segundo año de ciencia de la Unidad Educativa Teresa Carreño. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 71-86.

La Madriz, Jenny. Una aproximación didáctica al Estudio del saber enseñado en el Acto Didáctico, Segunda etapa educación Básica. Año 6 / Vol. 2 /Nº 28/ Julio-Diciembre. 2006, pp. 25-42.

Lessire, Omaira Yudith. Caracterización de la identidad de los y las adolescentes en zonas rurales del Estado Carabobo. Año 4 / Vol. 2 / Nº24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 29-44.

Linárez Ríos, Zoraida y Leal Totesaut, Susana Milagros. Enseñando ciudadanía. Vol. 29 / Nº 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 483-498.

Lizardo, Lesvia y Escobar, Saúl. Holos Gerenciales en el Hecho docente: Episteme y Deontología. Arte Poético de la Educación Venezolana. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 187-199.

Lizardo, Lesvia y Escobar, Saúl. Deontología y quehacer bioético del docente universitario en su rol investigador. Una filosofía de vida. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 360-395.

Lozano Andrade, Inés. Representaciones sociales de los profesores de secundaria sobre su formación y práctica docente. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 61-78.

Macías, Max y Talavera Marlene. Creación del Consejo de Extensión como órgano Coordinador de la Actividad de Extensión y Servicios a la Comunidad de la Facultad de Ciencias de la Educación. Año 2007 / Vol.1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 80-98.

Maldonado, Lusyur; Pineda Francis; Suarez Rivas Ronald. Tutorial Web para el contenido «Campo eléctrico» de un curso de Física. Vol. 19 / Nº34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 49-62.

Maldonado Guerrero, Carmen Thamara. Respuesta resiliente desde la perspectiva interna de los estudiantes de la Facultad de Odontología, Universidad de Carabobo periodo 2016-2017. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 72-93.

Manchego Jaimes, Edy Maryori. Hábitos de estudio: una hermenéusis desde la perspectiva de los actores educativos. Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 695-716.

Manchego Jaimes, Edy Maryori. Aportes teóricos sobre la construcción del conocimiento en Educación Media General Venezolana Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 121-148

Marcano, Arelis. Acuerdo semántico en la comunicación, aplicado al proceso de enseñanza y aprendizaje en la mención Educación Comercial de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Carabobo. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 201-242.

Márquez Toro, Serghina Guadalupe y González, Vivian. El método biográfico y la movilidad social en la familia venezolana. Historia de vida de María Ventura. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 264-278.

Martínez, Alberto E., González A., José J. y Sosa F., Olga I. Estrategias gerenciales para fortalecer el rol del docente de cultura en las escuelas de educación básica. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 360-395.

Martínez Monasterios, Alberto Esteban; Torcuato Sierra, Sinthia Janeth y Sosa Flores, Olga Isabel. Plan estratégico gerencial para la integración de estudiantes con trastorno del espectro autista al aula regular. Vol. 31 / Nº 57 / Enero-Junio 2021, pp. 110-142.

Martínez, Henry. Programa de enseñanza del fútbol de campo en espacios reducidos. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp.54-70.

Martínez, Marina. La formación en valores para la reeducación de la conciencia como vía de esperanza en la Universidad de Carabobo. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 321-336.

Márquez, Luz Marina. Democracia y Educación, una mirada desde el discurso teórico. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 43-67.

Medina, Elsy. Material interactivo para enseñar la metáfora como recurso literario. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 101-122.

Medina, Leonora. Autopercepción de la competencia escrita del estudiante universitario de contaduría. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 63-82

Mejías, Teresa. Comprensión de textos escritos en el nivel universitario. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 11-30.

Mejías, Teresa. La Investigación en la Facultad de Ciencias de la Educación desde la perspectiva estudiantil en dos momentos Históricos - Sociales. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 99-118.

Méndez-Arias, Arístides. Competencias del licenciado en educación física en educación inicial. Méndez. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 189-210

Méndez, Arístides y Rojas, Miryelis. Ejercicios físicos para jóvenes embarazadas en edad escolar para mejorar su calidad de vida. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 114-126.

Méndez, Zoraida. La identidad nacional en estudiantes de educación superior. Una visión ética y moral. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 251-263.

Mercado Ayaro, Nelmarié del Rosario; Vasamon, Deisy Yamilé y Marcano Palmera, Gliyer Josefina. Uso del recurso educativo abierto durante la pandemia COVID-19. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 991-1006.

Micalay Paredes, Tatiana Rafaela. Resistencia docente al cambio en una universidad privada de Lima al proceso de acreditación. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 44-62

Mendoza de Ferrer, Ermelinda. Vivas, Arelis. Cambios en la Microcultura del Aula. Una vía para la construcción del Capital Social. Año 6 / Vol. 2/ Nº 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 43-66.

Mogollón, Amada. Modelo para la supervisión educativa. Año 4 / Vol. 1 / Nº23 / Enero-Junio 2004, pp. 29-46.

Mogollón, Eddy y Soto Mayela. Diseño y aplicación de una estrategia de resolución de problemas en la enseñanza de la mecánica newtoniana. Año 2010/ Nº 35 / Enero-Junio 2010, pp. 44-62.

Molina, Nancy. Las consonantes líquidas pos nucleares en el aula cotidiana de la ciudad de Maracay. Año 2010 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp.15-33.

Molina, Nancy. La sibilante como marca de plural en el habla cotidiana de la ciudad de Maracay. Vol. 23/ Nº41/Enero-Junio 2013, pp. 46-56.

Molinares, Elizabeth. Programa de orientación para fortalecer la relación de pareja. Año 4 / Nº 24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 45-68.

Moníz Martínez, Carlos Antonio. Software educativo como estrategia alternativa para el aprendizaje en las nociones básicas del manejo del sistema operativo Linux. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 127-144.

Moníz Martínez, Carlos Antonio y Ferreira de Bravo, María Adilia. Estrategias gerenciales desde la comunicación efectiva y la convivencia. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 192-210.

Montserrat A., Juan Orlando y Parga, Robert. Migración y mercado laboral: Dilemas del segmento profesional en Venezuela. Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 885-908.

Mora, Gaudis. Hacia la movilización de la investigación en las comunidades académicas. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 52-71.

Morales C., Alexander R. Pedagogía praxeológica curricular. Una mirada a nivel de la Educación Media General venezolana. Vol. 31 / Nº 57 / Enero-Junio 2021, pp. 37-62.

Morales de Muñoz, Rosa Coromoto, Muñoz, Rafael, Bravo Ferreira Kelly Dayhana y Ferreira de Bravo, María Adilia. Estilos de aprendizaje y prácticas de enseñanza a nivel de postgrado. Un binomio que permite resguardar la eficacia en la formación. Vol. 29 / Nº 53 / Enero-Junio 2019, pp. 99-121.

Moreno, José Santiago. Sistema Educativo y Pobreza. Año 2007 / Vol. 1 /Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 11-30.

Morillo, Felipe y Zambrano, Carlos. Formación epistemológica de los docentes de los liceos bolivarianos. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 65-82.

Morillo, Felipe y Zambrano, Carlos. Dominio epistemológico docente sobre ciencias naturales: un estudio en la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Carabobo. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 38-55.

Munevar, Kenibel. Matemática escolar a favor de la comunidad: contextualización de la estadística descriptiva en el aula de un sector popular. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 337-352.

Navas, Carmen y Villegas, Hyxia. Espiritualidad y Salud. Año 2006 / Vol. 1/ Nº 27 / Enero-Junio, pp. 29-45.

Noguera, María Francy; Alves, Luis Alberto y Ramones, Amanda. Asignaturas dictadas y actitud hacia la investigación de los docentes de matemática de una universidad experimental. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 219-234.

Nuñez Rodríguez, José Antonio. Modelo andragógico aula invertida en tiempos de crisis: caso asignatura Histotecnología I. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 915-926.

Osío, Zulay. Competencias investigativas: Una mirada desde la complejidad en educación universitaria. Vol. 23/Nº42/Julio-Diciembre 2013, pp. 50-68.

Osío, Zulay. Proyecto sustentable para el reciclaje de plástico y papel en el IUT Valencia. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 178-187.

Osorio Valera, Laura Cristina. Programa psicoterapéutico de intervención cognitivo conductual en el tratamiento de la fobia social. Caso estudio: Universidad Arturo Michelena. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 211-226.

Páez, Haydee. La vinculación Universidad-Niveles Educativos Precedentes: una alternativa para la admisión estudiantil a la educación superior, caso Universidad de Carabobo. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 91-112.

Páez, Haydee. Los programas de postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación: presencia y proyección Ucista ante la comunidad profesional venezolana. Año 1 / Nº 18 / 2001, pp. 111-128.

Páez, Haydee y Ramos C., María Guadalupe. Evaluación de las competencias profesionales del docente de la maestría en desarrollo curricular de la Universidad de Carabobo: opinión de los estudiantes. Año 2 / Nº 19 /2002, pp. 41-61.

Páez, Haydee. Educación de Postgrado en línea en la Universidad de Carabobo. Año 2006 / Vol. 2 / Nº 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 11-24.

Páez, Ivel; Leal, Douglas E y. González, Tibisay C. Twitter como herramienta para la difusión de información institucional en las Universidades Venezolanas: Estudio de indicadores de desempeño. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 105-119.

Palacios Rodríguez, Yvel. María. El discurso oral en la construcción de la realidad social de los estudiantes de la misión sucre. Vol. 29 / Nº 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 468-482.

Palacios, María. Construcción del Conocimiento Matemático desde el hacer práctico. Vol. 23/ Nº41 / Enero-Junio 2013, pp. 27-45.

Palencia de Montañés, Aleida y Talavera de Vallejo, Rosa. Estrategias innovadoras para la comprensión del lenguaje matemático. Año 4 / Vol.1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 47-60.

Palima González, Zulay Margarita. Programación neurolingüística en odontología: una estrategia comunicacional entre docente, estudiante y paciente de cirugía bucal. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 83-98

Pando, Víctor y Condori, Leopoldo. Uso de las TIC en la educación superior tecnológica peruana y sus implicaciones. Vol. 29 / Nº 53 / Enero-Junio 2019, pp. 43-62.

Paredes, Y. Esquivel, M. Comunidad virtual de práctica de la asignatura Contabilidad II para estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Carabobo. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 150-175.

Parra, C. Rodríguez, M. Programa de integración de conocimiento de la química verde aplicado a la asignatura química general I. Vol. 22 / Nº39 / Enero-Junio 2012, pp. 107-123.

Parra, Gabriel. Desafíos actuales en la transformación de la educación superior: implicaciones para américa latina y el caribe. Vol. 23/Nº42/Julio-Diciembre 2013, pp. 15-28.

Peña, Sandra María. La formación del investigador en las comunidades de investigación: una visión desde la Teoría Fundamentada. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 264-279.

Pérez, E. Falcón, N. y Alcalá C. Prototipos experimentales orientados al aprendizaje de la óptica. Año 2010 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp.34-45.

Pérez, Dora y Kuder, Layla. Gerencia estratégica una alternativa para favorecer el clima organizacional. Vol. 29 / Nº 53 / Enero-Junio 2019, pp. 123-136.

Pérez, Glenys. Composición escrita de textos académicos desde una visión sociocultural en la formación del estudiante universitario. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 79-92.

Pérez Velázquez, Jesús Manuel e Osuna Ramírez, Ignacio. Ley de los signos y precedencia de operaciones en la práctica matemática en estudiantes del nivel medio superior. Vol. 29 / Nº 53 / Enero-Junio 2019, pp. 17-42.

Pineda, Tibisay y Pérez, David E. Estrategias de aprendizaje cooperativo en la adaptación del niño a la consulta odontológica caso: Hospital Pediátrico "Dr. Jorge Lizárraga". Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 235-250.

Piña, Lisbee Nohemy. Didáctica desde el discernimiento y uso de las inteligencias múltiplos como alcance de aprendizajes de la educación primaria. Vol. 30 / Nº 56 / Julio-Diciembre 2020, pp. 609-629.

Piñero M. Alonso, M. Significados y sentidos sobre la gestión de servicio comunitario estudiantil en el escenario universitario de Barquisimeto. Estado Lara. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 36-64.

Ramos, Eithell. Elementos para el estudio de estado docente en la formación histórico social venezolana del siglo XIX. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 63-87.

Ramos C., María Guadalupe. Estrategias didácticas EDEV. Año 1 / Nº 17/ 2001, pp. 243-266.

Ramos C., María Guadalupe. Líneas y acciones para repensar la Facultad. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 11-35.

Ramos C., María Guadalupe. La creatividad y el enriquecimiento de la personalidad. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 203-224.

Ramos, I. Correa, A. La musicoterapia y la lectura del mundo interno del niño. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 38-49.

Rangel, R. La multimedia como fuente de reforzamiento lúdico para los estudiantes de contabilidad de la FaCE-UC. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 224-250.

Rangel, Rubén. Diseño de una comunidad de títeres con enfoque virtual aplicada a la educación básica. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 15-37.

Reyes, Ariel Edgardo. Educación sanitaria de transmisión sexual. Año 1 /Nº 17 / 2001, pp. 155-171.

Riera de Montero, Eddy y Páez, Haydée. Evaluación de la Maestría en Educación, mención Planificación Curricular. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 69-89.

Riera de Montero, Eddy. Nuevas Tendencias Instruccionales. Año 3 / Nº 21/ 2003, pp. 109-126.

Rietveldt, Francis; Fernández Otilia; Luquez Petra. Inteligencia emocional y competencias del docente universitario. Vol. 19 / Nº 34 / Julio – Diciembre 2009, pp. 126-143.

Rivas, Marzuly Carla. Desarrollo educativo -socio comunitario en la elaboración de maquinarias para el sistema de producción de cacao. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 292-308.

Rodríguez, A y Gallegos J. Estudio sobre la Actitud y la utilización de Medios de Información y Comunicación por Alumnos con déficit visual. Año 2007/ Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 31-56.

Rodríguez, Belkys, Alastre, Violerva y Borjas, Heidy. Factores motivacionales asociados a la escogencia de la mención matemática. Caso: estudiantes del segundo semestre de la FaCE-UC. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp.188-200.

Rodríguez, Carmen Ynés. Andragogía en Venezuela: un proceso histórico en la educación y formación de adultos. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 271-283.

Rodríguez, Elys, González, Daimelis y Morales, Flor. Plan estratégico operativo de los procesos administrativos dirigido a la formación de equipo de alto desempeño. Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 779-806.

Rodríguez, Jhenesis J. y Rodríguez, José J. Reflexiones en torno a la eticidad en la resolución de conflictos educativos. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 141-158.

Rodríguez Pacheco, Jhenesis Jhosuana y Rodríguez Faría, José Jesús. Una mirada en torno a la tecnoética y la educación digital en tiempos de pandemia. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 927-940.

Rodríguez, María Blanca; Colasante, Nadia y Pastrano, Areymi. Estrategias de divulgación para la valoración del patrimonio cultural universitario. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 159-170.

Rodríguez, Marisol. Educación, Investigación y Conocimiento. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 438-455.

Rodríguez, Milbet. Valoración de las competencias tic de los prestadores del servicio comunitario en la era digital. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 343-359.

Rojas, Aída y Rojas, Marly. Propuesta para el desarrollo de la gimnasia para todos en la República Bolivariana de Venezuela. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 56-65.

Rojas, M. Rasgos lingüísticos distintivos de la fluidez en la escritura técnico científica en inglés. Vol. 20 / Nº36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 111-135.

Romero González, Nora del Carmen. Formación docente en el uso de las tecnologías de la información y comunicación ante los retos educativos actuales. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 149-172

Rosario, Honmy. Material instruccional basado en la web. Impacto en ambientes educativos. Año 3 / Nº 21 / 2003, pp. 93-108.

Salazar Medina, Maritza. Paradigma dialógico de nuevas opciones en la ciencia de la Educación -Abordaje Intersubjetivo a la Problemática de las Drogas-. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 123-139.

Salazar Medina, Maritza. Drogas y Acción Educativa. "Historia de Vida de Luis Carlos". Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 63-81.

Sánchez, María Concepción; Jiménez, Marisela y Palacios, Yvel. El libro artesanal: Una herramienta para la producción escrita de textos narrativos. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 126-140.

Sandoval, Liseth. Evaluación de desempeño del talento humano docente de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES) Universidad de Carabobo. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp.162-177.

Santana-Campas Marco Antonio, Ramos Santana Claudia María, Arellano Montoya Rosa Elena, Martínez Ibarra Jorge Arturo. Habilidades para la vida: alternativa para la formación integral en estudiantes universitarios Vol. 30 / Nº 56 / Julio-Diciembre 2020, pp. 519-540.

Sambrano, Aura y Barreto, José. Instrumentos de evaluación cualitativa del aprendizaje en el nivel de Educación Primaria en la Unidad Educativa Cachiri Puerto Cabello. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 280-291.

Sarkis Bathani, Marlena. Aportes de la escolaridad por una educación para la paz en la educación media general de Venezuela. Vol. 29 / Nº 53 / Enero-Junio 2019, pp. 137-161.

Segura Bazán, Élyda Maritza. Escenarios Educativos para la Venezuela del Siglo XXI. Año 3 / Nº 21 / 2003, pp.193-200.

Segura Bazán, Maritza. Hacia un perfil del Docente de la Universidad de Carabobo. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 9-28.

Seijas, Omar. Gestión bibliotecaria en repositorios digitales caso: "Biblioteca central de la Facultad de ingeniería de la UC". Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp.03-109.

Semiaf, R. Dolores, M. Pinto, M. Aprendizaje cooperativo: Una exploración en los procesos de lectura y de escritura del inglés como lengua extranjera. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 251-278.

Sequera, Heber José. Praxis educativa universitaria centrada en el postulado holográfico cuántico hacia la desfragmentación del pensamiento humano. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 309-320.

Serradas Fonseca, Marian. Asistencia pedagógica en la hospitalización infantil una aproximación a la pedagogía hospitalaria. Año 3 / Nº 21 /2003, pp. 31-50.

Sierra M., Carlos Alberto y Sanabria, Zuleima. La violencia familiar y su vinculación con la autoestima del estudiante de Educación Básica. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 13-34.

Steel, S. Sánchez, V. Actividades deportivas como estrategia para la disminución de la violencia en el sexto grado sección A de la Escuela Rural Bolivariana San Juan de Dios Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 279-291.

Talavera de F., Estefanía y Fernández Verónica. El Docente Investigador, asesor y facilitador y su relación con la calidad en la tesis de grado de los alumnos cursantes del décimo semestre de la mención Educación Comercial de la Universidad de Carabobo. Año 1 / Nº 18 / 2001, pp. 87-109.

Timúdez, Omaira. Violencia y comportamiento escolar en la unidad educativa Mercedes Izaguirre de Corro de la parroquia Rafael Urdaneta. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 138-169.

Torrealba, R. y Díaz, M. La construcción discursiva del concepto de gerencia. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 15-35.

Tovar, Emma y Mayorga, Liliana Errores en el Aprendizaje de Figuras y Cuerpos Geométricos en Educación Media. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 187-199.

Trestini, María Luisa y Hernández, José. Abordaje en el desempeño gerencial de los docentes del modelo "Educación como continuo humano" en la mención educación para el trabajo Sub. área comercial de la Facultad de Ciencias de la de la Universidad de Carabobo. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 15-36.

Trestini, M. y Marcano, A. Talavera, M. La práctica pedagógica del docente y la tipología de la personalidad de los cuatro temperamentos. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 50-69.

Túa García, Alirio Alejandro. Rol investigador del docente desde su práctica pedagógica a nivel de educación media. Vol. 30 / Nº 56 / Julio-Diciembre 2020, pp. 593-608.

Valbuena, Carlos y García, José. Estrategias de animación de lectura centrada en los gustos e intereses de los estudiantes. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 66-91.

Valencia, Mónica. Programa de Asesoramiento Vocacional dirigido a los estudiantes del Primer Semestre de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 30 / Julio-Diciembre, pp. 15-34.

Vázquez, M. Metacognición y estrategias de redacción de oraciones aplicables en la redacción de resúmenes en inglés. Vol. 21 / Nº 38 /Julio-Diciembre 2011, pp. 132-149.

Velásquez de Romero, Yaletzi. Teoría de las múltiples inteligencias y su aplicabilidad en la enseñanza de la lengua extranjera: Inglés. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 148-170.

Velásquez de Romero, Yaletzi Ivonne. Seguimiento del proceso de transformación curricular b ajo el enfoque ecosistémico formativo por competencia a nivel universitario. Vol. 30 / Nº 56 / Julio-Diciembre 2020, pp. 661-691.

Velázquez M., Jesús A. y Rodríguez, Iliana Y. WebQuest como herramienta de apoyo para el proceso investigativo. Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 738-762.

Villarreal, J. Villarreal, J. Importancia de capacitar al gerente de aula en el marco de la protección integral prevista en la Ley Orgánica para la protección de niños, niña y adolescente. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 83-101.

Villegas, Ignacio y Cabrera, Carlos Eduardo. Violencia escolar en el comportamiento de los estudiantes del Liceo Bolivariano "Manuel Alcazar". Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 909-924.

Villegas, Z. Castillo, M. De Oliveira, K. Estrategias preinstruccionales constructivistas en la asignatura de bioquímica Universidad de Carabobo. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010. pp. 46-70.

Villegas, Z. Chirinos, A. Ramírez O. Estrategia didáctica para el aprendizaje del contenido estadística descriptiva, en el primer año del Liceo Bolivariano Luisa Cáceres de Arismendi. Municipio Miguel Peña. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 176-197.

Yépez, Marcos y Yépez Lovera, Marcos Jesús. Factores que inciden en la motivación al logro y el aprendizaje de la asignatura Geografía General. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, pp. 25-43.

Yépez Abreu, Marcos; Yépez Lovera, Marcos Jesús y Salazar, Armando David. Las ideas previas que poseen los estudiantes de la FaCE-UC en torno al aprendizaje de los problemas ambientales. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 171-190.

Zalapa Lúa, Elsa Edith; Silva Riquer, Jorge y González Betanzos, Fabiola. La pertinencia educativa desde la opinión de los egresados de la universidad michoacana. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 21-51.

II.- DISEÑO INSTRUCCIONAL

Cerisola P., Milagros C. Paradigma instruccional para la práctica profesional docente en la Universidad de Carabobo. Año 4 / Vol. 2/ Nº 24 / Julio- Diciembre 2004, pp. 115-129.

Colmenares, Carmen Victoria; Delgado, Desirée y Grimón Francisca. Diseño curricular de la Licenciatura en Educción, Mención Informática. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 35-56.

Medina Dugarte, Alberto. Taxonomía educativa integradora como estrategia didáctica para la planificación instruccional. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp.17-33.

Ramos María, Riera de Montero Eddy, Segura Maritza y Páez Haydée. Diseño Curricular de la Licenciatura en Educación, Mención: Educación Integral. Año 3 / Nº21 / 2003, pp. 71-91.

Rojas Ugas, Pedro N. Modelo "IOE" de programación creativa. Año 2 / Nº20 / 2002, pp.173-193.

Segura Bazán, Élyda Maritza. Diseño instruccional para transformar la gestión docente en la Universidad de Carabobo. Año 4 / Vol. 2 / Nº 24 /Julio-Diciembre 2004, pp. 91-114.

III.- PONENCIA

Acosta, Morella. El Estudio de Casos para Identificar los Estilos de Aprendizaje de los Estudiantes de Ciencias Experimentales desde la Perspectiva de la Complejidad Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 139-155.

Anzola Luján, Anabel. Psicología Clínica: funciones y aportes a la Pedagogía. Año 5 / Vol.2, Julio-Diciembre 2005, pp. 143-153.

Aspilla, Yefer; García, Fernando y Silva, Mario. Educación para la movilidad no motorizada: sistema universitario de préstamo de bicicletas en la movilidad interior "el proceso educativo BiciCUT". Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp.13-39.

Bello, Freddy. La política tutorial y el crecimiento de los estudios de postgrado en Venezuela (Análisis y Propuestas). Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 57-78.

Briceño, Milagros Thairy. Del error al aprendizaje, un practicum iterativo. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 13-23.

Dugarte de Villegas, Ada. Repensar en la Investigación Educativa de la nueva era. Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 99-108.

Durant, Marilin. La inter y transdisciplinariedad en la transversalización de la orientación. una nueva racionalidad integrativa y comunicativa desde la concepción de la educación como continuo humano del sistema educativo venezolano. Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 210-220.

Esté de Villarroel, María E. Globalización, cultura y exclusión social. Año 1/ Nº 18 / 2001, pp. 155-163.

Farías, Christian. La Calidad Educativa como Problema Histórico-Estructural. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 27-37.

Fernández, Gustavo. Arte de interpretar, arte de vivir. Vigencia educativa de la tradición hermenéutica de las culturas del libro. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 472-486.

Giménez, Emir. Horizontes para lograr un Mundo de Paz, en un Universo Globalizado. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 156-165.

González, Vivian y Leal, Susana. Convivencia y quiebre actual en la sociedad venezolana: comprensión retrospectiva e historia-de-vida. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 24-45.

Guevara, Edilberto. Un método de extensión en proyectos de conservación de cuencas basado en la educación de adultos. Año 1 / Nº 18 / 2001, pp. 165-175.

Herrera, Henry. Fortalecimiento de la identidad nacional a través del conocimiento de las manifestaciones culturales. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, pp. 15-31.

Ibarra, Elena. Escenarios de la Violencia. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 117-142.

Juárez P., José Francisco. Hacia una educación posible. Valores, virtudes y actitudes en la escuela. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 11-40.

Latouche, Hyxia. Dadivitaerc ne al arecret dade (Creatividad en la tercera edad). Año 3 / Nº 21 / 2003, pp. 167-191.

Márquez, Luz Marina. ¿Cuál Democracia Escolar? Año 2 / Nº 20 / 2002, pp.195-203.

Materán, Doris. Programa pedagógico orientado hacia la formación gerencial del recurso humano, en el nivel de educación media, diversificada y profesional. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 65-91.

Mejías, Teresa. El proceso de facilitación en lectura en el nivel universitario. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero-Junio 2005, pp. 221-237.

Meléndez, Raúl. La historia ora. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 254-264.

Millano, Jorge Luis y Paredes, Franklin Javier. La dinámica de la vegetación ante el cambio climático en América Latina basada en técnicas de teledetección. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 439-453.

Mogollón de González, Amada. Calidad y Enfoques de la Supervisión. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 93-106.

Ortega, José Guillermo. Calidad de la educación. Año 1 / Nº 18 / 2001, pp. 35-49.

Páez, Haydée. El curriculum como expresión del discurso educativo. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 223-237.

Páez, Haydée. Devenir histórico del programa de Doctorado en Educación de la Universidad de Carabobo. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 242-253.

Páez, Haydée. El investigador educativo. Una visión reflexiva sobre la praxis docente transdisciplinaria. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 454-471.

Paiva, Andrews. Competencias del futuro profesor de educación integral. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25. Enero- Junio 2005, pp. 177-190.

Paiva, Andrews. La educación liberadora de Paulo Freire y el desarrollo del pensamiento. Año 5 / Vol. 2, Julio-Diciembre 2005, pp. 133-142.

Pérez Parada, Magalis Concepción. Dos modelos. Un currículo para la formación médica latinoamericana. Una hermenéutica analéctica. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 584-602.

Polanco, Yanett. La Unidad Docencia-Investigación. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 107-115.

Ramos C., María Guadalupe. Educación, creatividad y ética profesional. Año 1 / Nº 18 / 2001, pp. 177-189.

Ramos C., María Guadalupe. Desarrollo de la creatividad y mapas mentales. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 79-101.

Ramos C., María G. Mapas conceptuales y paisajes mentales. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero-Junio 2005, pp. 191-220.

Reyes Guerra, Ariel E. Educación médica y la medicina alternativa. Nº 18 / 2001, pp. 11-33.

Robles de Rodríguez, Marlene. La virtud como la más correcta traducción cristiana de valor. Año 3 / Nº 21 / 2003, pp. 149-166.

Rodríguez D., Amanda. Material Educativo Computarizado Orientado a la Diversidad Funcional Basado en las Inteligencias Múltiples para la enseñanza de la Lectura y Escritura. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Junio-Diciembre 2015, pp.15-26.

Rojas, Belkis. Reflexiones sobre la Ética del Profesor Universitario. Año 5/ Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 103-117.

Rojas Valero, Faviola del C. La evaluación un proceso del pensamiento creativo. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 155-172.

Sanabria, Hilda. ¿Puede pensarse en un proceso de selección de la carrera de educación bajo una visión humanista? Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero- Junio 2005, pp. 161-175.

Santos de Fernández, Martha Cecilia. El periódico escolar: una estrategia para el ejercicio de la libertad. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 119-132.

Santos, Martha Cecilia. Escritura periodística en contextos. Procesos reflexivos para la descolonización de la Conciencia. Vol. 23/Nº41/Enero-Junio 2013, pp. 15-26.

Segura Bazán, Maritza. Vigencia del humanismo en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 89-106.

Tovar, Rosa; Rubiano, Elisabel y Malpica, Trina. FILUC: vinculación comunidad-universidad. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 46-59.

Ybarra, Jaime. La Agroindustria de la Caña de Azúcar en el Municipio Montalbán: 1938:1960. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 156-165.

IV.- ARTÍCULO

Abello García, Luis Enrique. Responsabilidad legal de la familia frente al uso de herramientas tecnológicas del menor de edad, desde una perspectiva educativa. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 1041-1056.

Abraham de Quintero, M. Formación integral: un espacio curricular para la formación ciudadana en la Escuela de Economía. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 72-90.

Acosta, M. El prácticum reflexivo en el aprendizaje de las ciencias experimentales. Un acercamiento a los planteamientos de Donalk Schon. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 136-151.

Acosta Rodríguez, Morella. El aprendizaje visto como un proceso de interacción social. La perspectiva Vigotskiana vista desde la complejidad. Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 123-134.

Acosta Noy, Magdiel. Competitividad y calidad de la educación en América Latina. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, pp. 145-161.

Agreda, Ana. El devenir de la formación docente y la condición humana. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, pp. 102-115.

Alastre, Violerva. Visión epistemológica de las ciencias formales - Matemática. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 107-113.

Alastre, Violerva y Grand, Petra. La incertidumbre social desde la Educación Matemática. Vol. 23 /Nº41/Enero-Junio 2013, pp. 163-170.

Almérida, Oswaldo. Valores deportivos como estímulo académico en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad de Carabobo. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 275-296

Alonzo Romero, Liliana Euzcady. Acercamiento a la obra literaria desde la perspectiva Bajtiniana. Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 980-997.

Álvarez, Celsa y Fernández, Einys. Epistemología y praxis educativa de las matemáticas. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 218-231.

Álvarez, José y Pérez, Belkis. Acreditación y calidad universitaria. Vol. 24/Nº44/Julio-Diciembre 2014, pp. 114-124.

Álvarez, Maricinia. ¿Se relaciona la crueldad infantil hacia los animales con la violencia social? ¿Puede la educación prevenir este proceso? Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 283-305.

Álvarez, Nelson. Educación ambiental no formal: manejo de los residuos orgánicos en las actividades agropecuarias desde la investigación acción participante. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 242-258

Álvarez Solano, José Enrique y Alvarado Espínola, José Antonio. Calidad de la educación y tendencias actuales para el cambio sociocultural. Vol. 29 / Nº 53 / Enero-Junio 2019, pp. 319-333.

Aparicio Carrillo, John Manuel. Valores y ética, itinerario a seguir para el dominio del COVID-19. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 1057-1066.

Arana, Aracelis y Moreno, Carmen. Consideraciones en torno a la evaluación, en el marco del enfoque constructivista. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero-Junio 2005, pp. 63-85.

Aranguren Álvarez, Williams Jesús; Lamenta Pistillo, Paola y Canelones, Orlando. Investigación en ciencias económicas y sociales. Retos para la formación de investigadores bajo una nueva visión paradigmática. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 500-522.

Arenas, María Auxiliador. Liderazgo en el cambio del desempeño laboral del personal administrativo en las instituciones universitarias. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 404-418

Arcila, María Cristina. Criterios Fundamentales para el diseño y análisis de la Articulación Curricular. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 85-96.

Arcila, María Cristina. Formación por competencias y construcción del eje transversal práctica profesional en la FaCE-UC. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 109-132.

Areba, Ana. La Revitalización del Currículo como una vía para la Transformación de la Educación Superior. Año 6 / Vol. 2 / Nº 28 / Julio-Diciembre, 2006, pp. 87-94.

Arpaia, Ana Luisa y Oviedo, Ana Virginia. La orientación vocacional universitaria. Principios que la representan. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 48-57.

Ascanio, Rafael. Creencias sobre la Matemática en el ámbito escolar venezolano. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero-Junio 2005, pp. 101-112.

Avendaño, Karina. Historia de Vida de Ángel travieso: Perspectiva de la Indigencia. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 97-108.

Barbera, Gerardo. La ética de la racionalidad. Año 1 / Nº 18 / 2001, pp. 51-70. Bello González, Julio. El informe científico: consideraciones generales para su elaboración y publicación. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 175-188.

Barroeta, Claudia. La lectura como herramienta de transformación social. Un tema esencial para la agenda de las políticas públicas en Venezuela y América Latina. Vol. 24/Nº44/Julio-Diciembre 2014, pp. 81-91.

Bastida, Gabriel. Reflexiones en torno a la bioética. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 73-93.

Bastidas, Gilberto y Hernández Rafael. Actitud de Estudiantes de Ingeniería Química ante la enseñanza de cinética y diseño de Reactores a través de Mapas conceptuales. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 129-137.

Beltrán de Mirque, Alida Isnelda. Escuela técnica, una alternativa en el joven de edad escolar hacia el desarrollo sustentable del país. Vol. 29 / Nº 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 540-553.

Bolívar, Gladys Maritza. La Ironía: Recursos Discursivo y Cognitivo. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 64-74.

Bordones, Merlina. Educación Musical en Venezuela. Vol. 23/ Nº41 / Enero-Junio 2013, pp. 119-132.

Britapaz, Lismey y Orfila, Rosmel. Evaluación de niños obesos en el área de Educación Física, Deporte y Recreación del subsistema de Educación Primaria Bolivariana. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 111-125.

Britapaz, Lismey y Del Valle Jorge. Investigación social y los debates epistemológicos contemporáneos. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 309-325.

Cabero, Almenara, Julio. Nuevos desafíos para las universidades: la incorporación de las tecnologías de la información y Comunicación. Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 135-177.

Camacho Iris de Arao. La evaluación constructivista contribuye a marcar la dirección en el proceso educativo. Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 136-142.

Camacho de Arao, Iris Coromoto y López Bolívar, José Gregorio. Investigación evaluativa y la tecnología en el contexto universitario. Vol. 31 / Nº 57 / Enero-Junio 2021, pp. 202-217.

Camacho, Mary Carmen. La educación física en el nuevo diseño curricular. Vol. 24/Nº44/Julio-Diciembre 2014, pp. 162-172.

Campos, O. Araque, W. Una mirada al rol de gerente o promotor social del estudiante de Práctica Profesional I. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 209-225.

Cañizalez, J. Las prácticas docentes: Una oportunidad para la reflexión y la acción. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 169-189.

Caricote Agreda, Esther Aida y González Lobeto, José Enrique. Conducta suicida en la adolescencia desde la perspectiva de las teorías psicoeducativas. Vol. 31 / Nº 57 / Enero-Junio 2021, pp. 218-239.

Casadiego, Onalys y Seijas, Omar. Procedimientos metodológicos utilizados por los docentes en la aplicación de estrategias de enseñanza de la matemática. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 320-333

Casadiego, Onalys. Educación universitaria ante la presencia del COVID-19: una mirada desde la tecnología. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 1139-1148.

Casamayor, C. Importancia de la formación de emprendedores en Educación Superior. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 15-25.

Castellanos, Jesús. Competencia comunicativa del estudiante de Práctica Profesional III como complemento integral en la formación docente. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 318-337.

Castellanos, Raymi. La educación como estructura de acogida: su crisis y su función. Reflexiones de Lluís Duch. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, pp. 152-166.

Castillo Verano, Manuel. Redacción de artículos de opinión: propuesta didáctica fundamentada en una superestructura argumentativa. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 127-143.

Castillo, Julieta. Juegos didácticos: una experiencia desde la enseñanza de la didáctica de la biología. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 153-168.

Cazorla de Reyes, María V. Principios básicos de la alimentación y su incidencia en la educación. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 155-171.

Cazorla de Reyes, María V. Revoluciones alimentarias y educación. Año 2/ Nº 19 / 2002, pp. 123-135.

Cermeño Romero, Jorge Roberto. Gerencia desde lo ontológico y teorías emergentes: Un desafío para la condición humana en el mundo actual. Vol. 30 / Nº 56 / Julio-Diciembre 2020, pp. 746-766.

Chacón, Omaira. Visión Polifónica de la Autonomía Universitaria. Vol. 23/ Nº41 /Enero-Junio 2013, pp. 107-118.

Chirinos, Sherline. Baudelaire y Nietzsche dos expresiones del nihilismo. Año 6 / Vol. 2 / Nº 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 119-132.

Chourio de Martínez, Ingrid Josefina. Estrategias didácticas para la inclusión de la poesía infantil en la escuela primaria. Vol. 29 / Nº 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 415-439.

Chourio de Martínez, Ingrid Josefina. López-Tamés y Jesualdo: puntos de encuentro en la poesía para niños. Vol. 31 / Nº 57 / Enero-Junio 2021, pp. 143-165.

Chourio, Natalia. Globalización y sociedad del conocimiento: la educación superior en el siglo XXI. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, pp. 191-205.

Colasante, Nadia. Museo de arte de la Universidad de Carabobo: aproximaciones contextuales del plan de gestión patrimonial universitario. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, pp. 173-190.

Coronel, Arturo. La cultura y su relación con el desarrollo. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 133-152.

Corral Y. Diseño de cuestionarios para recolección de datos. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 136-151.

De Castro Zumeta, María del Carmen; De Castro Zumeta, María de Fátima y Villegas Mejías, Lilian Dalia. Enseñar en tiempos de pandemia: reinventar la práctica docente desde la construcción colaborativa del aprendizaje con apoyo de la TIC. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 1091-1108.

Del Canto, Ero. Investigación y métodos cualitativos: un abordaje teórico desde un nuevo paradigma. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 181-199.

Delgado, Aura Adriana. En Torno a la Modernidad y la Postmodernidad. Año 6 / Vol. 2 /Nº 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 95-103.

Delgado, Coral. Técnicas de mediación cultural en los procesos de educación en el museo: dinámica entre el público y las colecciones. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, pp. 63-80.

Díaz, José Antonio. Morín. Antropología compleja. Vol. 19 / Nº 34 / Julio- Diciembre 2009, pp. 221-241.

Dirinó, Lesvia. Cualidad de Conciencia. Una conjunción Bio-Educativa por la formación social del individuo. Vol. 23/Nº41/Enero-Junio 2013, pp. 69-75.

Dirinó, Lesvia. Adolescencia, tiempo de crisis y de transiciones. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 258-270.

Dirinó, Lesvia. Aprendizaje motor desde la axiología del crecimiento corporal hacia el entrenamiento deportivo. Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 965-979.

Dirinó Piña, Lesvia Antonia. Desempeño docente en la práctica deportiva desde una perspectiva traumatológica. Vol. 29 / Nº 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 620-635.

Dugarte de Villegas, Ada. La Orientación ante la Promoción de la Salud Emocional. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 191-201.

Echandia Mejías, Ángela Rosa. Migración de modelo de atención educativa en tiempos de COVID-19. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 1067-1077.

Esté de Villarroel, María Esther. Comunicación e incomunicación: un dilema en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Año 4 / Vol. 2/ Nº 24, Julio-Diciembre 2004, pp. 131-148.

Estrada Peña, Noris Angelina. Estrategias de materiales de virtuales: reto ante la inesperada pandemia COVID-19. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 1179-1196.

Fernández Valera, Einys Nathaly. Un acercamiento a la construcción teórica del error en el aprendizaje. Vol. 29 / Nº 53 / Enero-Junio 2019, pp. 253-266.

Franco Sánchez, César. Virus de inmunodeficiencia humana: un abordaje preventivo en adolescentes universitarios. Vol. 29 / Nº 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 587-606.

Franco Sánchez, Ginoid Nazareth. Cultura de Paz en la Formación de Lideres Escolares. Vol. 23/ Nº41/Enero-Junio 2013, pp. 99- 106.

Franco Sánchez, Ginoid Nazareth. Actuación del Defensor Escolar en la Protección del Niño, Niña y Adolescente. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 94-103.

Franco Sánchez, Wilfredo Rafael y Oliveros, Solangel. Tecnologías de Información y la Comunicación: Una mirada en la Educación Media General Venezolana. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 384-396.

Frassato, Luigi. Francisco Isnardi en las etapas iniciales de la independencia de Venezuela. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 107-121.

Fuentes Rondón, Noraida Belén y Corral de Franco, Yadira Josefina. Bioética y cultura investigativa en el ámbito Universitario: Su impacto en el ejercicio de la ciudadanía. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 410-436.

Furioni, Giovanna. Diagnosis del proceso de comunicación de los estudiantes del sistema de aprendizaje interactivo a distancia y la coordinación del PSM. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 250-276.

García, Radhis. El docente como modelo en la educación en valores. Vol. 24/Nº44/Julio-Diciembre 2014, pp. 206-228.

García Baptista, Yulimar Carolina. Educación estadística en el ámbito de la enseñanza universitaria. Una visión reflexiva desde la praxis. Vol. 30 / Nº 56 / Julio-Diciembre 2020, pp. 692-707.

García Salas, María Esther; Osegueda Rodríguez, Gildardo Manuel y Álvarez Solano, José Enrique. Educación inclusiva ante la crisis pandémica del COVID-19. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 1007-1022.

Gavari Starkie, Elisa. El Papel de la Política Educativa Europea en la Formación de los Ciudadanos Europeos. Año 6 / Vol. 2 / Nº 28/ Julio-Diciembre 2006, pp. 105-118.

Gómez, Beatriz. Importancia de las artes y el desarrollo de la creatividad en la formación del perfil del docente. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 351-379.

Goncalves, Nolberto; José Alonso. Una aproximación de la innovación educativa desde la formación tecnológica del profesor. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 205-220.

González, P. Conocer Homo moho. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 198-210.

Gouveia Muñetón, Edith Luz y Atencio Ramírez, Maxula de Jesús. Concepción de los docentes sobre las metodologías de enseñanza en los paradigmas educativos. Vol. 29 / Nº 53 / Enero-Junio 2019, pp. 193-218.

Granadillo, Carlos. El lenguaje en el Discurso Oral y el Discurso Escrito. Una Visión Postmoderna. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 109-119.

Guanchez, Sergio. Integración de Contenidos Como Estrategia Motivadora para la Compresión de la Lectura en Inglés en la Facultad de Ciencias de la Educación de la UC. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 60-70.

Guánchez Colombet, Sergio Alejandro y Lasaballett Anare, María Gabriela. Promoción de la canción popular bajo los principios bioéticos y la educación ciudadana. Vol. 29 / Nº 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 607-619.

Guevara, Lilian. Reflexiones sobre una Propuesta en Educación para la Paz desde una Visión Humanista. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 202-216.

Guevara León, Lilian. Programa regional de información y orientación vocacional: estrategia de gestión en la Universidad de Carabobo. Vol. 31 / Nº 57 / Enero-Junio 2021, pp. 256-277.

Guevara Pérez, Edilberto. Interrelación entre Pregrado y Postgrado e Investigación en las instituciones de Educación Superior. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero-Junio 2005, pp. 87-99.

Guevara, Edilberto y Jessy Divo de Romero. Visión panorámica del proceso histórico de la educación. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 119-138.

Guillén, Maribel. Lo multiperspectivo del objetivo: infinitivo para la acción. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 139-152.

Gutiérrez, Andrés Eloy. Pedagogía de la relación en el mundo-de-vida venezolano. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 18-32.

Guzmán, Radames. El ocaso de la objetividad en la investigación científica. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 201-211.

Henríquez, Gizeph. Variaciones sandhi para la comprensión y la fluidez verbal Inglés como Lengua Extranjera (ILE). Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 202-217.

Hernández, C. La teoría biológica del conocimiento en el marco del proceso educativo venezolano. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 114-133.

Hernández, Frank. Análisis del Proceso Intercultural de la Géneros Musicales Caribeños y su Incidencia en la Educación Musical. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 75-84.

Hernández, Mildred. Consideraciones previas para la elaboración de un plan de aprendizaje social. Año 6 Vol. 2 / N º 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 133-150.

Hernández, Nereyda. Sánchez Manuel. Divergencias y convergencias en la teoría fundamentada (Método comparativo continuo). Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 123-135.

Hernández, Nereyda; Morales, Milton y Rodríguez, Israel. Modelo de acción para el desarrollo de habilidades profesionales en actividades deportivas-recreativas comunitarias organizadas desde la Universidad. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 148-158.

Hidalgo, Heddy. La lengua: una perspectiva social. Vol. 1 / Nº 32 / Julio- Diciembre 2008, pp. 174-191.

Illas, Wilfredo. Fundamentos epistémicos desde el hacer-ser del educador de adultos. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 159-180.

Illas, Wilfredo. Aproximación a los procesos educativos del adulto: pistas para caracterizar el perfil del educador de adultos. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, pp. 127-146.

Illas, Wilfredo. Análisis de los referentes contextuales que sustentan la promoción de la literatura local-regional como ámbito propicio para el desarrollo de la competencia literaria. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, pp. 92-113.

Jiménez, R. Anzola, D. Referente conceptual y operativo para la estructuración de líneas de investigación. Vol. 20 / Nº 36 Julio-Diciembre 2010, pp. 226-246.

La Rosa Falcón, Cleidy Alexa. Imaginario social del ser-orientador en la construcción del saber pedagógico. Exégesis, realidad y subjetividad. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 380-396.

Ledezma, María A. Diversidad e inclusión: implicaciones para La formación docente. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 94-107.

León, Herminia. Reinventarse la familia desde lo axiológico-antropológico enfocado en las herramientas comunicacionales de la programación neurolingüística. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 243-257.

Lessire, Omaira. Las Políticas Socio-Educativa, Calidad de Vida y la Orientación en el Contexto del Desarrollo Humano. Año 2007 / Vol. 1 /Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 179-190.

Lessire, Omaira y González, Julio. Formación en orientación en América latina: realidades y desafíos. Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp.160-173.

Liccioni, Edith y de Smith, Yamilet. Notas sobre transdisciplinariedad y pensamiento complejo. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 57-67.

Liccioni Edith y Luisa Soto. Psicopedagogía de las emociones. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 175-184.

Lizardo, Lesbia. Crisis venezolana en el siglo XXI: reflexión desde su impacto en la docencia universitaria e investigación. Implicación Bioética. Vol. 31 / Nº 57 / Enero-Junio 2021, pp. 278-295.

López, José. Aprendizaje de la Matemática. Una Experiencia Didáctica desde la Docencia Universitaria. Vol. 23/Nº41/Enero-Junio 2013, pp. 133-146.

López, M. Seguimiento al proceso de enseñanza de la lengua. Supuestos curriculares sustentados en un enfoque con principios de praxis humanística y de integralidad. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 207-227.

Machado, Franklin y Gómez, Wilma. Hacia la Epistemología de la explicación estadística. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 213-224.

Maninat, María Elena. Educación lógico matemática y científica en la formación del docente de educación infantil. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 334-361

Manzano, Juan Luis y Alonso Hernández, José Gregorio. Criterios para el Uso del Correo Electrónico en Procesos de Medicación del Aprendizaje. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 49-59.

Marcano Suárez, Arelis del Valle. Antecedentes pedagógicos del uso de la tecnología multimedia en la educación. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 155-170.

Márquez, Luz Marina. Modo de desarrollo informacional. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 145-153.

Martínez, Marina y Méndez, Zoraida. Integración del sentido de trascendencia en la educación integral. Vol. 29 / Nº 53 / Enero-Junio 2019, pp. 219-238.

Martínez Solórzano, Néstor Enrique; Ávila Hernández, Mariana Rafaela y Rodríguez, Diamary Josefina. Aproximación teórica al fenómeno estudiado desde la Investigación Educativa. Vol. 31 / Nº 57 / Enero-Junio 2021, pp. 240-255.

Marvez, José. El cognitivismo y una educación matemática para la inclusión. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 153-168.

Marvez O., José R. PISA: Termómetro del fracaso escolar latinoamericano. Venezuela un caso particular. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 437-461.

Mayorga, Liliana. Organizaciones matemáticas en el libro de texto. Un estudio en el contenido de función lineal en el tercer año de educación media venezolana. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, pp. 69-82.

Mayorga, Liliana Patricia, Bravo Ferreira, Kelly Dayhana y Ferreira de Bravo, María Adilia. Liderazgo en el Cambio del Desempeño Laboral del Personal Administrativo en las Instituciones Universitarias. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 259-274

Mayz, Cruz y Ramírez, Evis. Visión compleja de los mitos de creación: complementariedad de los opuestos y acto creativo. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, pp. 170-183.

Medina, Elsy. Normas de interacción para evaluar interfaz de Software Educativo. Una aproximación interpretativa desde la visión piagetiana y las perspectivas de la pedagogía, la literatura y la expresión escrita. Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 101-122.

Mendoza, Semiramis. Cultura del aprendizaje universitario. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, pp. 167-186.

Mérida, Marco Tulio. La historia compleja y un intento de interpretación del pensamiento de Edgar Morín. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero-Junio 2005, pp. 129-144.

Meza, Josueth; Puga, Rene y Almeida, Marcelo. Los roles administrativos en la universidad. Una perspectiva desde la complejidad humana. Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 945-964.

Millán, Ana. Positivismo aprendizaje y enseñanza de la historia de Venezuela. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 397-409.

Mogollón, Amada. Producción científica del investigador. Vol. 19 / Nº 33 /Enero-Junio 2009, pp. 183-200.

Mogollón de González, Amada. Éxito del tutor universitario. Año 2006 / Vol.1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 109-122.

Mogollón de González, Amada del Carmen y Saavedra, Esther María. Tecnologías de la información y la comunicación dirigidas a la transformación del aprendizaje en la educación universitaria durante la pandemia COVID-19. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 1109-1138.

Mogollón de Leonetti, Yolanda. Gerencia, docencia y gestión del conocimiento en la educación universitaria venezolana. Vol. 29 / Nº 53 / Enero-Junio 2019, pp. 289-318.

Molina Villegas, Sindy Alejandra y Méndez Arias, Arístides Ezequiel. Estrategias de enseñanza en el contenido de primeros auxilios. Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 998-1016.

Morales Ceballos, Alexander Ramón. Componentes del plan pedagógico de prevención frente al COVID-19: desde la Educación Media venezolana. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 1023-1040.

Morales, Flor y Amaya, Rosa. Educación universitaria y formación permanente desde una perspectiva heutagógica y aneregógica. Vol. 29 / Nº 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 554-569.

Morales, José. La Educación Superior Venezolana, un enfoque estratégico para su transformación desde la cultura organizacional. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 126-147.

Morales, Ruth; Navarro, María de los A. y Rondón, Bárbara. Perspectivas de la orientación educativa: Retos e intervención en el área de las altas capacidades y desarrollo de talentos estudiantiles. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 58-72.

Narea, María. La nueva poesía venezolana... vista desde la periferia. Año 4 / Vol. 2/ Nº 24, Julio-Diciembre 2004, pp. 149-155.

Navarro, Nora. Evolución histórica de las políticas educativas en Venezuela. Vol. 31 / Nº 57 / Enero-Junio 2021, pp. 166-180.

Neira, Leila y Pérez, Eliexer. Uso del telescopio de proyección para la enseñanza de la óptica geométrica. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 207-227.

Noguera, Melba. El Componente histórico-cultural del inglés en la capacitación del docente en ejercicio. Vol. 23/Nº41/Enero-Junio 2013, pp. 57-68.

Noguera, Melba F. y Sánchez, Ismael. Activación de la inferencia como estrategia mediadora en la competencia lectora Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 33-47.

Noriega Rodríguez Yhajaira; Ana María Rigual Ochoa. El proyecto educativo nacional venezolano: Un análisis del discurso teórico desde la perspectiva hebermasiana. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 189-204.

Ochoa, Inés y Silva, Mary. Competencias básicas en el manejo de las TIC en el desempeño del docente universitario. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 338-353.

Ochoa de Rigüal, Nilda y Rodríguez Noguera, Yajaira. La teoría de la acción reflexiva: algo para flexionar mientras se acciona. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26/ Julio-Diciembre 2005, pp. 225-233.

Olaizola, Dolly. La práctica de yoga en la acción pedagógica. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 306-317.

Ortiz, José y Mora, Ángela. Formación de profesores de matemáticas y la modelización en ambientes tecnológicos. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 183-206.

Osorio F., Clemente R. Obstáculos epistemológicos en el conocimiento probabilístico. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 232-249.

Osorio F., Clemente R. Errores procedimentales presentes en los profesores en formación de la FaCE-UC en el conocimiento probabilístico. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 462-483.

Ospino, Germán y Franco, Ginoid. Educación para la prevención de accidentes en casos de riesgo en la Universidad de Carabobo FaCES-UC. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 271-283.

Oviedo, Melba y Villegas, Solveig. La adecuación como propiedad textual en los órdenes del discurso que configuran el texto Lengua y Literatura (1982) de los autores Peña y Yépez para el primer año de educación media, diversificada y profesional. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, pp. 15-24.

Pacheco Perales, Josefina. Actividad en la praxis del docente universitario: ¿Competencia profesional o utopía?. Vol. 30 / Nº 56 / Julio-Diciembre 2020, pp. 727-747.

Paiva, Andrews y Sanabria, Hilda. La inteligencia emocional: una vía para el autoconocimiento personal y sus beneficios. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 155-174.

Páez, Haydée; Arreaza, Evelyn y Vizcaya, Willdea. Curriculum: ¿un ciclo recurrente? Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 192-209.

Pardo, Taberneiro Rosa. La evaluación de los aprendizajes en ambientes virtuales. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 156-174.

Parga García, Robert Alejandro. Educar a distancia en época de pandemia: viabilidad en el contexto actual de la educación en Venezuela. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 1149-1178.

Parra, Gabriel Diversidad Paradigmática, Anclaje Gnoseológicos y Discursividad, en la elaboración de Tesis Doctorales. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 31-42.

Peña, Marisol y Ruiz, Marjorie. Experiencia de vinculación entre la formación académica–pedagógica y la praxis docente en planificación. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 297-319

Pérez, María Coromoto. Creatividad del docente en la mediación pedagógica de la educación estética. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, pp. 139-151.

Pernía Hoyo, Nuvia y Cadavid de Zavarse, Ángela María. Competencias legales del estado venezolano para la ejecución de la inspección del trabajo según el marco regulatorio Nacional e Internacional. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 484-499.

Pino, Luisamelia y Muñoz, María. Valores. Una visión basada en inquietudes de estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 386-403

Pinto, N. Sanabria, M. La investigación educativa en la formación integral del futuro educador. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 190-208.

Piña Álvarez, José Concepción. Inclusión universitaria de personas adultas con capacidad disminuida. Una perspectiva andragógica. Vol. 29 / Nº 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 636-658.

Pita, Roger. El Proceso de Expansión de las escuelas públicas de Primeras letras en Venezuela Durante el Periodo de la gran Colombia. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 43-63.

Polanco B., Yanett. La epistemología de la complejidad como recurso para la Educación. Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 179-188.

Puerta, Jesús. Consecuencias de la Historia de las Ciencias. Vol. 19 / Nº 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 144-155.

Puerta, Jesús. El Mesianismo tras el Materialismo Histórico. Vol. 23 / Nº41 / Enero-Junio 2013, pp. 76-98.

Ramos, Eithell. Estado docente: la sociedad educativa, humanística productiva y constructora del conocimiento. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 37-55.

Ramos Ramos, Idalberto y Echemendía Marrero, Daisy. Sistematización teórica sobre la solución de problemas como tendencia en la formación didáctica del licenciado en educación. Vol. 29 / Nº 53 / Enero-Junio 2019, pp. 173-192.

Ramírez, Mariusby. Práctica Profesional como fundamento para el ejercicio docente. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 186-206.

Riera de Montero, Eddy. Perspectivas curriculares en América Latina. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 193-204.

Rodríguez, Alejandro. Prevención integral de las drogodependencias: una mirada de lo informativo a lo emocional. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, pp. 74-101.

Rodríguez, Carmen del Valle. El aprendizaje dialógico en la interacción socio-educativa: espacio vital en la producción de conocimientos. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 226-242.

Rodríguez, Francis Victoria y Rodríguez-Flores, María Blanca. Manifestaciones culturales y expresiones artísticas en educación: ventanas abiertas para la construcción axiológica y de ciudadanía. Vol. 29 / Nº 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 570-586.

Rodríguez, Evelin. La violencia escolar en la educación media general. Una visión fenomenológica en el contexto educativo venezolano. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 210-225.

Rodríguez, Lunes y Rodríguez, Ilich. Memoria institucional: Un análisis socio-histórico de la Galería Universitaria Braulio Salazar. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 169-185.

Rodríguez, María. El arte en contextos no formales de la educación: escuelas de artes plásticas del Estado Carabobo. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 360-383.

Rodríguez Guevara, Marisol Coromoto y Raven Gil, Estrella María. Escuela y formación ciudadana: desde la cotidianidad del docente. Vol. 31 / Nº 57 / Enero-Junio 2021, pp. 296-323.

Rodríguez Jiménez, Miguel. Educación en gerencia, una forma de enfrentar las actitudes antigerenciales. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 113-124.

Rodríguez Jiménez, Miguel. La otra perspectiva de reforma universitaria en Venezuela. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 119-124.

Rodríguez, Rubén. Formación inicial del profesor novel universitario: saberes del docente y cultura del aprendizaje organizacional. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 83-108.

Rodríguez, S. Postmodernidad, valores y educación. Vol. 22 / Nº 39 / Enero- Junio 2012, pp. 170-182.

Rodríguez Aguirre, Yndira Deyanira. Reflexiones del uso de ATLAS.ti en el análisis de información cualitativa: Indagando sensibilidades. Vol. 30 / Nº 56 / Julio-Diciembre 2020, pp. 708-726.

Rojas Rebeca Aida. Cognición y aprendizaje. Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre2008, pp. 143-159.

Rojas Hidalgo, Luisa. Universidad, revistas científicas y divulgación del conocimiento. Vol. 31 / Nº 57 / Enero-Junio 2021, pp. 181-201.

Romero, Trina. Enfoque Literario de la Enfermedad a través del tiempo en varios autores. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 118-128.

Saavedra, Esther. Genealogía del saber –formación. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, pp. 110-126.

Salazar, Eduardo. El entrenamiento auditivo para el aprendizaje significativo de la lectura y escritura musical. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 293-308.

Salazar, Sandra. Del lenguaje en la investigación. Vol. 23 / Nº42 / Julio-Diciembre 2013, pp. 97-109.

Sanabria, Hilda. Momentos históricos significativos del proceso de elección en Educación Superior. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 191-211.

Sánchez Brito, Eloisa; González Sánchez, Rafael y González Sánchez, Juliet. La complejidad de la vida desde el COVID-19. Una visión educativa para el aprendizaje. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 1078-1090

Sánchez de Franco, Brígida Ginoid; Villegas Montero, Zoraida Coromoto y Franco Sánchez, Ginoid Nazareth. Plan de emergencia académica ante pandemia COVID-19 en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 1197-1212.

Sánchez, J. Salmasi, N. Dispositivos tecnológicos y subjetividad en el contexto pedagógico. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 55-71.

Sánchez, José y Zabala, Josefa. Praxis estética de la evaluación en una pedagogía de la intersubjetividad. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 326-346.

Sánchez, María. Acercamiento a la lectura desde la biblioteca escolar. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 277-292.

Santiago, José. La educación geográficay la enseñanza de la geografía desde la explicación cotidianidad comunitaria. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 52-82

Saturno, Darío y Eblen Zajjur, Antonio. Prevención-educación. Un binomio fundamental en el control de la tuberculosis pulmonar como enfermedad reemergente. Vol. 29 / Nº 53 / Enero-Junio 2019, pp.239-252.

Segura, Élida Maritza. Competencias personales del docente. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 171-190.

Severían, Neyda, y Hurtado, Lin. Psicología de la Gestalt Relacionada al Aprendizaje, Comprensión y Utilización de las Normas y técnicas del dibujo de ingeniería de la Universidad de Carabobo. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 83-93.

Sierra, Luis. El arte: una actividad instauradora, ¿vitrina de la historia? Vol. 24/Nº44/Julio-Diciembre 2014, pp. 125-144.

Smith Ibarra, Rolando. Crisis de Simultaneidad en Relación Educación trabajo. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 15-30.

Soto, Luisa y Guzmán, Eogracia. Contenidos actitudinales en Educación Superior. Razón, pertinencia y evaluación. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 103-118.

Suárez, Nery. La web 2.0 un salto cualitativo del aprendizaje tradicional al aprendizaje digital. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, pp. 83-96.

Suárez De Bianchi, María C. El rey de las ratas: una experiencia metaficcional de Ednodio Quintero. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, pp. 116-138.

Suárez Huz, Yerikson. Impacto de la Educación Virtual y las TIC en la Andragogía. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 329-350.

Talavera Marlene, Trestini María L. y Arelis Marcano. Educación ambiental afectiva. Una propuesta de educación ambiental para la formación de la conciencia ecológica. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 30 / Julio-Diciembre, pp. 72-86.

Taberneiro, Rosa. Empoderamiento de la Evaluación en el Aprendizaje Autónomo. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 71-82.

Téllez, Pedro. Genealogía de la Bioética. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 187-200.

Tesorero Castro, José Isrrael. Contextos en el libro de textos de matemática. Vol. 29 / Nº 53 / Enero-Junio 2019, pp. 267-288.

Tonos, R. Flores M. Perdomo, B. Analfabetismo tecnológico y tecnofobia en los docentes venezolanos. Una mirada crítica. Vol. 21 / Nº 37 / Enero- Junio 2011, pp. 26-42.

Torrealba, Rafael. La producción del conocimiento y el pensamiento complejo. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 169-182.

Torres Mago, M. Borjas, C. Responsabilidad Social y universidad: una visión general. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 91-106.

Torres, Y. Aproximación teórica desde una perspectiva constructivista sistémica en la educación venezolana. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 211-233.

Tovar, Zulay. Hacia los Avatares del Sujeto que se Encuentra entre el "Deber Ser "de lo Educativo y el "SER" del Psicoanálisis. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 104-117.

Trabajo, Graciela. Apreciaciones sobre las normas utilizadas por la escuela inclusiva en el acompañamiento de niños con autismo y su familia. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 16-37.

Vásquez, Nora; Couto María D. y Joyce Esser. Antropología médica: una necesidad hacia una mayor humanización en la odontología. Año 2007/ Vol. 1 / Nº 30 / Julio-Diciembre, pp. 87-102.

Vargas, Felix y Íllas, Wilfredo. Didáctica de la investigación basada en la reflexividad universitaria local. Bases epistémicas preliminares. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 228-256.

Vera, Soveida y Chillé, María. Fundamentos teóricos de la educación física y formación permanente del docente en el nivel de primaria. Vol. 30 / Nº 55 / Enero-Junio 2020, pp. 362-385

Villegas, Zoraida. Prácticas y praxis de investigación en las universidades. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 347-359.

Vitriago, Leniré. Gerencia en el marco de una calidad educativa para el rendimiento académico en las instituciones. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 257-270.

Vivas, Arelis. Desvelando el régimen de producción de verdad en el discurso del mercadeo. Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 82-100.

Ybarra M., Jaime A. Numerario Circulante en Montalbán de Carabobo en el siglo XIX. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero-Junio 2005, pp. 145-159.

Yépez, M. Aproximación a la comprensión del aprendizaje. Vol. 21 / Nº 37/ Enero-Junio 2011, pp. 43-54.

Zavala, Marbella y. Ramos C., María G. Prevención VIH-Sida y Valores Vitales. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 205-222.

V.- ENSAYO

Albers, Isabel y Noguera, Mª Eugenia. Factores psicosociales que generan la violencia. Año 3 / Nº 21 / 2003, pp. 211-215.

Alezones P., Jeannette. El trabajo en equipo: una propuesta para la cooperación en educación. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 181-191.

Alezones, Jeanette, Borges, Maira y Noguera, María. La creatividad en la educación infantil. Desafíos del docente. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, pp. 266-277.

Amador, Giovanni. Fisiología y educación: la potenciación fisiológica del aprendizaje, consolidación de saberes y mejoramiento del rendimiento académico. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 400-419.

Amador, Giovanni Antonio. Pertinencia y trascendencia de la neuroeducación en tiempos de pandemia y distanciamiento social. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 1245-1268.

Amaya, R. y Amaya, Z. La formación docente; Reto para la incorporación de las TIC en la enseñanza. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 247-260.

Amaya, R. y Amaya, Z. ciencias sociales en América Latina, una aproximación desde la visión de Francisco López Segrera. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, pp. 255-265.

Amoretti, Marelis Loreto. El personaje inacabado (Un acercamiento a la concepción del héroe en Miajil Bajtin). Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 221-231.

Aramburu, Olson. Innovación y creatividad del docente valor esencial en la deconstrucción de su praxis. Vol. 23/Nº42/Julio-Diciembre 2013, pp. 196-217.

Archila, C. Tendencias de las TIC y su influencia en la enseñanza en la educación primaria. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 255-274.

Arenas, Ana Karina. Adaptaciones curriculares: igualdad de oportunidades para los niños y niñas con necesidades educativas especiales. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, pp. 222-241.

Arias, Daisy. Estrategias facilitadoras de la creatividad en pro del docente; hacia la búsqueda de la educación del siglo XXI. Año 6 / Vol. 2 / N º 28/ Julio-Diciembre 2006, pp. 185-204.

Barbera, Gerardo. Aproximaciones al problema del sentido de la vida. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 173-185.

Barbera, Gerardo. El hombre como relación: una opción antropológica (fundamento filosófico para una investigación). Año 4 / Vol. 2 / Nº 24, Julio-Diciembre 2004, pp. 157-164.

Barbera, Gerardo. Sobre el concepto y la importancia de la Filosofía. Año 5 / Vol. 2 / Nº 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 235-250.

Barbera, Gerardo. El Problema de la Muerte como Dimensión Antropológica Según el pensamiento de Edgar Morin). Año 6 / Vol. 2 / Nº 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 205-225.

Barbera, Gerardo. Fundamentos de la "Educación en Valores" en la obra de María Guadalupe Ramos. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 231-242.

Barmasksov, Marcel. La falsa pobreza confundida con el facilismo para evadir la obligación al trabajo. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 228-236.

Bracamonte Pineda, Judith del Carmen. Una mirada a la labor del docente en tiempos de pandemia COVID-19. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 1269-1281.

Bravo, Kelly D. Prolegómenos cognitivos hacia la enseñanza aprendizaje de la física. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, pp. 184-195.

Cáceres Torres, Orlando. Perfil de la persona creativa. Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 237-260.

Campbell, Yilmar. Geografías traviesas: una propuesta lúdica para el disfrute estético de la lectura en el aula. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 185-202.

Campbell, Yilmar. La organización textual como estrategia de comprensión discursiva. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 199-211.

Casadiego G., Edimar A. Dato curricular. Una experiencia académica. Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 385-399.

Chirinos, Orlando José. Roberto Arlt: Uno de los olvidados. Vol. 1 / Nº 32 /Julio-Diciembre 2008, pp. 232-246.

Cochiarella, Carlos. Epistemología y abordaje metódico en la investigación educativa. Una relacionalidad desde la complejidad social. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, pp. 266-278.

Corral, Yadira. Validez y confiabilidad de los instrumentos para la recolección de datos. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 228-247.

Corral, Yadira, Corral, Itzama y Franco, Angi. Procedimientos de Muestreo. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 151-167.

Correa Feo, Anamaría. Grafología Histórica: Análisis de José Tadeo Monagas. Año 2006 / Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 201-216.

Curiel, Mildred. Un compendio sobre el estudio de las representaciones sociales. Vol. 22 / Nº 39 / Enero-Junio 2012, pp. 237-254.

Dávila, O. Argumentación crítica del humanismo tecnológico desde la perspectiva universal de José Luis Molinuevo. Vol. 21 / Nº 38 / Julio- Diciembre 2011, pp. 234-246.

De Oliveira, Kerli. Desarrollo del razonamiento lógico y abstracto en la formación del ingeniero. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 401-416.

De Agreda, Bernardette y Ramírez de S., Gloria. Emociones, bienestar y metacognición para la calidad de vida en la educación universitaria. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 568-583.

Díaz, José. Wittgenstein: Filosofía Terapéutica. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 /Enero-Junio 2007, pp. 156-165.

Dirinó Piña, Lesvia Antonia. Reflexión crítica sobre el impacto psicoemocional en atletas de alto rendimiento generado por la pandemia del COVID-19. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 1230-1244.

Durant de Carrillo, Marilin. Creatividad, innovación y cambio educativo. Año 4 / Vol. 2/ Nº 24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 205-225.

Falcón, Isabel. El Arte fotográfico como recurso para un modo diverso de conocer. Vol. 23/Nº41/Enero-Junio 2013, pp. 171-188.

Falcón, Isabel. Alcance histórico-social del retrato fotográfico. Desde los inicios del invento hasta su llegada a Latinoamérica. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 547-567.

Farías A., Christian R. El diálogo de los discursos y el dilema en la identidad de América. Año 4 / Vol. 2 / Nº 24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 179-189.

Fernández Colón, Gustavo. La dramatización del pensamiento de Briceño Guerrero. Año 4 / Vol. 2 / Nº 24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 165-177.

Ferreira de Bravo, María Adilia. Episteme de la geometría derivado de la enseñanza a través de los entornos inteligentes y las redes de información. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, pp. 218-232.

Ferreira de Bravo, María Adilia. Mutatis Mutandis en el Método desde René Descartes hasta la perspectiva de Edgar Morin. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 130-140.

Ferreira de Bravo, María Adilia; Bravo Ferreira, Kelly Dayhana y Mayorga, Liliana Patricia. Enseñanza de la geometría en el ámbito escolar. Una reflexión sobre la acción educativa. Vol. 31 / Nº 57 / Enero-Junio 2021, pp. 324-335.

Franco S., César Wilfredo. Significado de la muerte en pacientes críticos desde el obstáculo epistemológico de Gastón Bachelard. Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 1017-1028.

Franco Sánchez, Ginoid Nazaret y Grand Rodríguez, Petra Faride. Políticas de internacionalización de los estudios de postgrado desde el pensamiento de Habermas. Vol. 30 / Nº 56 / Julio-Diciembre 2020, pp. 791-804.

Franco, Wilfredo. Tutorial web. Herramienta de apoyo al desempeño docente en la enseñanza del software libre. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, pp. 147-156.

Giménez, Emir y Villarreal, Jesús. Pensando desde los obstáculos del método. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 236-251.

González, A. Los textos ficcionales como mundos posibles. Año 2 / Nº 20/ 2002, pp. 229-230.

González de Rojas, Tibaire y González Lobeto, José Enrique. Una aproximación psicodinámica al genio creador de Leonardo Da Vinci. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23/Enero-Junio 2004, pp. 161-179.

González, Glency. Rasgos de personalidad y formación docente. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 355-367.

González, M. Sosa, G. Bases para una propuesta de formación a nivel doctoral en salud desde una perspectiva compleja. Vol. 21 / Nº 37 /Enero-Junio 2011, pp. 151-170.

González, María Cristina y Delgado de Smith, Yamile. Co-educación: una vía para lograr construcción de ciudadanía desde los espacios universitarios. Reflexiones para el debate. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, pp. 279-293.

Graterol, Carlos. La educación y el arte: Métodos de enseñanza en tiempos de la colonia en Venezuela. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 588-613.

Guanipa, M. Investigación educativa y el desarrollo humano en el contexto de la globalización. Vol. 21 / Nº 37 / Enero-Junio 2011, pp. 134-150.

Gudiño, D. Conductismo y cognoscitivismo: dos entramados psicológicos de aprendizaje del siglo XXI. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp.303-315.

Gutiérrez, Thais. Factores motivacionales que afectan el desempeño académico y laboral de los empleados de la Dirección Central de Asuntos Estudiantiles. Vol. 28 / Nº 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 1029-1041.

Hidalgo, Heddy. Reflexiones sobre el pensamiento de Morín: conocimiento, complejidad e imperativos del método. Vol. 24/Nº44/Julio- Diciembre 2014, pp. 247-265.

Hidalgo, Luisa Rojas. Multiculturalidad, valores sociales y orientación: aportes para la reflexión. Vol. 1 / Nº 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 247-258.

Jiménez, María Manuela. Vinculación familia-escuela en la formación de valores en la Venezuela de hoy. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp.368-382-

Jiménez O., Rocío. De la modernidad a la postmodernidad: el tránsito necesario. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 213-224.

Jiménez, Rocío. La palabra, la metáfora y la resemantización del discurso científico. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 212-223.

La Rosa, Cleidy. Perspectiva de la Motivación en Estudiantes Universitarios. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 197-213.

Leal, Susana; Oliveros Martínez, Isaac Josue y Navas, Oralis. Experiencia universitaria de prevención en orientación reeducando hacia una sexualidad sana y responsable UNEFA-sede-Naguanagua Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 574-587.

León Guerra, César Orlando. Algunas consideraciones sobre el problema epistemológico de las Ciencias Sociales. Vol. 30 / Nº 56 / Julio-Diciembre 2020, pp. 767-790.

León, F. El personalismo como filosofía de la educación. Vol. 21 / Nº 38 /Julio-Diciembre 2011, pp. 275-290.

Luna, Enrique Pérez y Alfonso Norys. Investigación, subjetividad y transdisciplina. Vol. 19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 212-227.

Luna, Karina. Democracia, comunicación e intercambio desigual. Vol.21/ Nº 38/ Julio-Diciembre 2011. pp. 247-258.

Marcano, José. Cooperativismo, Educación y Ciudadanía. Año 6 / Vol. 2 /Nº 28 / Julio Diciembre 2006, pp. 151-166.

Marcano Ortega, Josseilin J. La bifurcada vía hacia la transformación de la Educación Tecnológica Universitaria Venezolana ¿realidad o utopía?. . Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 545-573.

March Rodríguez, Trina. La inteligencia Cultural del Ingeniero y el gran Arco en el Pensamiento de Michael Carrithers. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 141-152.

Meléndez, Raúl. Estructura Institucional y Jurídica Colonial Española en América: Montaje. Vol. 23/Nº41/Enero-Junio 2013, pp. 189-202.

Mogollón de González, Amada. Formación del Investigador Universitario. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 217-230.

Mogollón, Amada. Triada de supervisión educativa: antopoeisis, calidad y competencia. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 295-302.

Mogollón, Amada. Trabajo Especial de Grado vinculado al Conocimiento. Vol. 23/Nº41/Enero-Junio 2013, pp. 147-162.

Mogollón, Amada. Componentes Estructurales de la Tesis Doctoral. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 295-302.

Morales, Jesús. La lectura como herramienta al servicio del aprendizaje de las ciencias sociales en la Universidad. Vol. 28 / Nº 51 / Enero-Junio 2018, pp. 523-544.

Narea, María. La representación bolivariana en El General en su laberinto de Gabriel García Márquez. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 161-183.

Noguera Caballero, Alexander Ramón. Globalización y sus avances tecnológicos: enfrentados a un enemigo invisible llamado COVID-19. Vol. 30 / Edición Especial / 2020, pp. 1213-1229.

Oliveros, Solangel. Enfoque gnoseológico en la enseñanza y aprendizaje de la física a nivel de la educación universitaria. Vol. 23 /Nº42 / Julio-Diciembre 2013, pp. 157-169.

Osabarrios, María Optimista Visión de Calidad: Una Propuesta de Cambio Centrada en la Educación para el Trabajo. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 179-196.

Patacón, Miguel. Alternancia y Autonomía en el contexto Universitario. Vol.19 / Nº 33 / Enero-Junio 2009, pp. 248-257.

Patacón, M. Pensamiento político y educación en América Latina visto desde la filosofía antropológica. Vol. 20 / Nº 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 26-275.

Piña, José. Lo práctico y lo teórico en términos lingüísticos-conceptuales en el campo filosófico del derecho y la moral. Año 15 / Vol. 25 / Nº 46, Julio-diciembre 2015, pp. 168-178.

Piña, Madelen. Hábitos de efectividad social en los estudiantes y comunidad de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio-Diciembre 2016, pp. 428-440.

Pérez, Jairo. El acervo de conocimiento como expresión intersubjetiva en el mundo de la vida. Una visión antropológica desde el pensamiento de Alfred Schutz. Vol. 27 / Nº 49 / Enero-Julio 2017, pp. 529-546.

Polanco B., Yanett. La Universidad venezolana y la formación de investigadores. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 195-198.

Ramos, Sergio. Valores Primordiales que se Transmiten mediante la Educación Musical Moderna. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 153-163.

Reyes, Omar. Epistemología de la Metamedicina del Deporte. Reflexiones y Perspectivas. Año 6 / Vol. 2 / Nº 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 167-184.

Reyes, Saydith. Legislación indiana y gaditana: dos versiones en la evolución del derecho colonial español. Constitución y descomposición de un imperio. Vol. 22 / Nº 40 / Julio-Diciembre 2012, pp. 200-211.

Riera, Ruth y Torres, Carmen. La Yihad: ¿amenaza a la paz mundial?. Año 2016 / Vol. 26 / Nº 47 / Enero-Junio 2016, pp. 383-400.

Rivas, Magda. Afectividad y emociones en el docente de Educación Física. Vol. 24/Nº44/Julio-Diciembre 2014, pp. 229-246.

Rodríguez, Iliana y Bayona, Fabiola. El educando y la condición humana actual: una visión en la formación del futuro docente. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 398-410.

Rodríguez Noriega, Yajaira. La hermenéutica aplicada a la interpretación del texto. El uso de la técnica de contenido. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 143-154.

Rojas Hidalgo, Luisa. Reflexiones para una Nueva visión de la Orientación. Año 2007 / Vol. 1 / Nº 29 / Enero-Junio 2007, pp. 243-252.

Rubiano Albornoz, Elisabel. Del giro lingüístico al giro pedagógico. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25. Enero- Junio 2005, pp. 33-45.

Ruffino, Juan Antonio y Santos, Martha. Identidad semántica del docente universitario en las mundo-de-vida-digital nuevas claves para acceder de la información al conocimiento. Año 15 / Vol. 25 / Nº 45, Enero-Junio 2015, pp. 120-129.

Ruiz, J. La participación como introito a la integración de la escuela entorno social. Vol. 21 / Nº 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 259-274.

Salazar, Néyer. Tendencias en la Administración Educativa: Cambios y transformaciones en la gestión de las instituciones educativas. Año 4 /Vol. 2 / Nº 24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 191-204.

Sánchez, José. Poética del diseño curricular. Año 2016 / Vol. 27 / Nº 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 411-427.

Sánchez De Franco, Brígida Ginoid. Cuadrantes del componente de la práctica profesional: una redimensión compleja en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universiada de Carabobo. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, pp. 209-221.

Silva R., Mary Y. y De Agrela Do N., Bernardete M. Una perspectiva internacional de las TIC en la educación. Vol. 24/Nº43/Enero-Junio 2014, pp. 196-208.

Toro, Abraham y Marcano, Luzmila. Consideraciones Teórico-Epistemológicas en la obra de Vigotski. Año 5 / Vol. 1 / Nº 25 / Enero-Junio 2005, pp. 47-61.

Toro, Abraham y Marcano, Luzmila. Calidad y Educación Superior. Año 2006/ Vol. 1 / Nº 27 / Enero-Junio, pp. 217-236.

Toro Garrido, Josefina. Educación: Presente y Futuro. Año 2006 / Vol. 1 /Nº 27 / Enero-Junio, pp. 189-199.

Vallejo, Grisel. La revalorización de la alteridad, una alternativa para fortalecer el capital social del estudiante universitario. Vol. 22 / Nº 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 224- 235.

Vielma, Jonathan. La invisibilización social del adulto mayor. . Vol. 27 / Nº 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 420-438.

VI.- LITERATURA. Poesía**

Betancourt J. José Ramón. Camino-Piropo y Flores. Oración al Dios Padre Creador. Año 1 / Nº 18 / 2001, pp. 191-193.

Betancourt J. José Ramón. Selección de poemas. Año 3 / Nº 21 / 2003, pp. 211-215.

Chourio, Natalia. Luna Menguada. Año 4 / Vol. 2 / Nº 24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 227-233.

Farías A., Christian R. Selección de poemas del libro "Contrapáginas" (inédito). Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 225-228.

Fernández Colón, Gustavo. Presentación: Selección de Poemas. Autora: Sobeida Chacón. Año 3 / Vol. 2 / Nº 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 225-229.

VII.- RESEÑA BIBLIOGRÁFICA

Barbera, Gerardo. Reseñas Bibliográficas de los libros: "Conversaciones en el Patio Rectoral" de Ángel Orcajo; "La metáfora en Aristóteles" de Manuel Sánchez y Luisa Pla de Sánchez; "Investigación, Alfarería y Carpintería" de Agustín Blanco Muñoz; "Reencarnar el espíritu de Bolívar" de J. R. Núñez Tenorio. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 279-282.

Barbera, Gerardo. Reseñas Bibliográficas de los libros: "Para educar en Valores. Teoría y Práctica" de María Guadalupe Ramos; "Ética y ciudadanía" de Fernando Savater. Año 1 / Nº 18 / 2001, pp. 195-207.

Barbera, Gerardo y Ramos C. María Guadalupe. Reseñas Bibliográficas de los libros: "Primero Lectura de Norma Valero; "Notas y digresiones" de Rafael Victorino Muñoz; "Enseñanza de

la Lengua dentro del contexto sociolingüístico" de Maritza Bolívar; "Ética, Locura y Muerte" de Gerardo Barbera. Año 2 / Nº 19 / 2002, pp. 229-233.

Barbera, Gerardo. Reseñas Bibliográficas de los libros: "Canoabo y sus festividades" de María Narea; "Las olas repetidas" de Natalia Chourio. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 229-230.

Farías, Christian. La corriente nocturna de Gustavo Fernández: Desencanto y Negación de la Modernidad. Año 6 / Vol. 2 / Nº 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 227-232.

León, Edgar. Libro: "Valores y Autoestima. Conociéndose a sí mismo en un mundo con otros" de María Guadalupe Ramos. Año 4 / Vol. 2 / Nº 24 /Julio-Diciembre 2004, pp. 235-237.

Paiva Cabrera, Andrews José. Edgar Morín y el pensamiento de la complejidad. Año 4 / Vol. 1 / Nº 23 / Enero-Junio 2004, pp. 239-253.

*RESUMEN DE EVENTOS ACADÉMICOS

Cazorla de Reyes, María y Reyes Guerra, Ariel E. El desafío de la educación médica alternativa y nutricional en el siglo XXI. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 215-228.

Cerisola P., Milagros. Modelo Integración Global de Realización de Eventos M.I.G.R.E. 2002. Año 2 / Nº 20 / 2002, pp. 35-63.

González, Julio. Informe de eventos: Congreso Mundial de Orientación. Año 1 / Nº 17 / 2001, pp. 267-277.

* Esta Sección desaparece a partir de la Revista Nº 21.

** Esta Sección desaparece a partir de la Revista Nº 25.

VALENCIA - VENEZUELA