

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Segunda Etapa / Año 2022 / Vol.32 / Nro. 59

Publicación Semestral: Enero - Junio, Valencia - Venezuela

Online ISSN: 2665-0231 · Print ISSN: 1316-5917



Miguel Oswaldo Cabrera Reyes. Título: Yerbas Buenas.

Técnica: Acrílico sobre tela. Medidas: 70 x 50 cm.

Colección: particular, Chile. Fecha: 2019.



UNIVERSIDAD DE CARABOBO



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

REVISTA

REVISTA

Ciencias de la Educación

Revista Ciencias de la Educación

Segunda Etapa / Año 2022 / Vol. 32 / No. 59. Enero - Junio 2022.

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 - revista.face@uc.edu.ve



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

Osmelin Malaver

Dirección de Gestión Administrativa

José Álvarez

**Dirección de Investigación y Producción
Intelectual**

Zoraida Villegas

Dirección de Asuntos Profesorales

Ricardo Carrillo

Dirección de Extensión Pedagógica

Francis Linares

Dirección de Asuntos Estudiantiles

Nelmarié Mercado

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

Luisa Rojas

Dirección de la Revista Arjé

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 Antonio Moniz Martínez

Universidad de Carabobo, Venezuela

DISEÑO DE LA PORTADA

Arnoldo Bravo Martínez

DIAGRAMACIÓN Y MONTAJE

Francisco Antonio Ponte-Rodríguez

Universidad de Carabobo, Venezuela

APOYO TÉCNICO y LEVANTAMIENTO DE INFORMACIÓN

Kelly Dayhana Bravo Ferreira

Universidad de Carabobo, Venezuela

Comité Científico Evaluador de la Edición

Luis Carlos Chow

Escuela de Alfabetización del Adulto Mayor, Nicaragua

Rubén Darío Rodríguez

Universidad Metropolitana. Distrito Capital, Venezuela

Rosa Colmenarez

Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada. Venezuela

Lizzi Martínez

Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Cojedes, Venezuela

Nora Navarro

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Valencia, Venezuela

Darío Hernández

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Valencia, Venezuela

Rafael Muñoz

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela

Kelly Dayhana Bravo Ferreira

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela

Carlos Guevara

Caroleny Villalba

Clemente Osorio

Elisabel Rubiano

Francis Linares

José Álvarez

María de Castro

Mariela Gómez

Marisol Rodríguez

Mitzi Flores

Omaira Fermin

Yadira Corral

Yarimar Requena

Zoraida Villegas

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

PROPÓSITO DE LA REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

La Revista Ciencias de la Educación es el órgano divulgativo de los trabajos académicos 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. En ella han tenido y tienen cabida, investigaciones nacionales e internacionales. Es una revista arbitrada e indizada, de cobertura internacional adscrita al Consejo de Desarrollo Científico Humanístico y Tecnológico de la Universidad de Carabobo (CDCH-UC) y resultado de su política editorial, registrada bajo el ISSN N° 1316-5917, se ubica además, en formato electrónico en el portal de Revistas de la Universidad de Carabobo.

Visión

Ser un órgano de difusión, de los aportes investigativos ubicados filosófica y pedagógicamente en el campo de las Ciencias Sociales, con altos niveles de calidad académica.

Misión

Promover y facilitar 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. Velar por la calidad de las publicaciones y coordinar esfuerzos para elevar el nivel académico del personal docente a partir del desarrollo de la investigación como función esencial de la Universidad.

Objetivos

1. 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.
2. Difundir los trabajos surgidos de la investigación, para que sirvan de orientación teórica y práctica a la comunidad académica que se desenvuelve en el contexto de la formación humanística.
3. Ofrecer un espacio para el encuentro e intercambio de visiones, reflexiones, consideraciones y cuestionamientos en torno al hacer educativo.

PURPOSE OF THE SCIENCE EDUCATION MAGAZINE

The Sciences of Education Journal is the informative organ of the academic works of the Faculty of Educational Sciences, with an option for the rest of the university community of both the University of Carabobo and other universities. In it have had and have a place, for the national and international research. It is an arbitrated and indexed journal, with international coverage attached to the Humanistic and Technological Scientific Development Council of the University of Carabobo (CDCH-UC) and as a result of its editorial policy, registered under ISSN N° 1316-5917, it is also located in electronic format on the Portal of Journals of the University of Carabobo.

View

To be an organ of diffusion, of the investigative contributions located philosophically and pedagogically in the field of Social Sciences, with high levels of academic quality.

Mission

Promote and facilitate the dissemination of research productions of professors of the Faculty of Educational Sciences of the University of Carabobo, as well as other national and international universities. Ensure the quality of publications and coordinate efforts to raise the academic level of teaching staff from the development of research as an essential function of the University.

Goals

1. To propitiate spaces for the production of updated knowledge and new research within the field of Social Sciences and, even more so, in the field of education.
2. Disseminate the works arising from research, so that they serve as theoretical and practical guidance to the academic community that develops in the context of humanistic education.
3. Offer a space for the meeting and exchange of visions, reflections, considerations and questions about the educational process.

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|--------------------|-------|
| Presentación | 10-13 |
|--------------------|-------|

Investigación

| | |
|---|--------|
| Educación y emprendimiento: un análisis bibliométrico de la última década <i>Pedro Daniel Aguilar Cruz y Aurora Araceli Carbajal Silva.....</i> | 14-39 |
| Operaciones básicas con la ley de los signos en la práctica Matemática en estudiantes del Nivel Medio Superior <i>Jesús Manuel Pérez Velázquez e Ignacio Osuna Ramírez.....</i> | 40-64 |
| La ciudad de Maracay y su expresión artística <i>Rafaela del Valle Bencomo Lozada, Rolando Antonio García Hernández, Ireli del Valle Hidalgo Pereira y Julio Daniel Palma Maracara.....</i> | 65-91 |
| Prácticas de laboratorio de Física. Un enfoque constructivista <i>Marisol Coromoto Rodríguez Guevara, Evelio Rafael Duque Rodríguez y Robert Alejandro Parga García.....</i> | 92-125 |

Artículo

| | |
|---|---------|
| Retos y desafíos del liderazgo y gestión escolar durante la crisis del COVID-19 <i>Jannet Vega Gutiérrez y José Concepción Piña Álvarez.....</i> | 126-147 |
| Liderazgo y gestión como factores determinantes en la eficiencia de los procesos educativos <i>Gildardo Manuel Osegueda Rodríguez, Martín Jesús Robles De Anda y José Enrique Álvarez Solano.....</i> | 148-163 |
| Alternativa metodológica desde la gestión sociocultural como habilidad profesional <i>Yousy Baby Ramírez.....</i> | 164-184 |
| Escuela y su intervención en la prevención del abuso sexual en la primera infancia <i>Adriana Quintero Mendoza y Magdalena Silva Alfonso.....</i> | 185-202 |
| Creación, recreación y autenticidad en el quehacer investigativo <i>José Ramón Pino Brito.....</i> | 203-223 |
| Crisis de desafiación en el sector educativo: caso Venezuela <i>Brígida Ginoid Sánchez de Franco y Juan Monserrat.....</i> | 224-241 |
| Evaluación basada en competencias en educación universitaria en tiempos de pandemia <i>Liliana Euzcady Alonzo Romero.....</i> | 242-255 |
| Los entornos virtuales como espacios de aprendizaje | |

| | |
|--|---------|
| <i>Omar Francisco Rojas Rodríguez</i> | 256-285 |
| Gestión de información-alfabetización: reflexiones sobre competencias informacionales y digitales necesarias en el ámbito educativo | |
| <i>Yadira Corral e Itzama Corral</i> | 286-303 |

Ensayo

| | |
|---|---------|
| Modelos mentales, las emociones y las heurísticas en la toma de decisiones | |
| <i>Brenda Velásquez y Rosaura Malpica Díaz</i> | 304-316 |
| Experiencia de conformación y operatividad de una comisión de bioética. Camino transitado para lograr una cultura en odontología | |
| <i>Nubia Teresa Brito Martínez, Junedy Carolina Marcano Aguilera y María Nelly González Capote</i> | 317-338 |
| Índice acumulado | 339-401 |
| Normas establecidas para la publicación en la Revista Ciencias de la Educación ... | 402-433 |

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|---------------------------|--------------|
| Presentation | 10-13 |
|---------------------------|--------------|

Research

| | |
|--|---------------|
| Entrepreneurship and education: a bibliometric analysis of the last decade <i>Pedro Daniel Aguilar Cruz y Aurora Araceli Carbajal Silva.....</i> | 14-39 |
| Law of the signs and precedence of basic operations in the development of the mathematical practice in upper secondary level students <i>Jesús Manuel Pérez Velázquez e Ignacio Osuna Ramírez.....</i> | 40-64 |
| The city of Maracay and its artistic expression <i>Rafaela del Valle Bencomo Lozada, Rolando Antonio García Hernández, Irelí del Valle Hidalgo Pereira y Julio Daniel Palma Maracara.....</i> | 65-91 |
| Physics laboratory practices. A constructivist approach <i>Marisol Coromoto Rodríguez Guevara, Evelio Rafael Duque Rodríguez y Robert Alejandro Parga García.....</i> | 92-125 |

Article

| | |
|---|----------------|
| Challenges of school leadership and management in the course of the COVID-19 crisis <i>Jannet Vega Gutiérrez y José Concepción Piña Álvarez.....</i> | 126-147 |
| Leadership and management as determining factors in the efficiency of educational processes <i>Gildardo Manuel Osegueda Rodríguez, Martín Jesús Robles De Anda y José Enrique Álvarez Solano.....</i> | 148-163 |
| Methodological alternative to develop the sociocultural administration as professional ability <i>Yousy Baby Ramírez.....</i> | 164-184 |
| School and its intervention in the prevention of sexual abuse in early childhood <i>Adriana Quintero Mendoza y Magdalena Silva Alfonso.....</i> | 185-202 |
| Creation, recreation and authenticity in the investigative task <i>José Ramón Pino Brito.....</i> | 203-223 |
| Disenrollment crisis in the educational sector: case of Venezuela <i>Brígida Ginoid Sánchez de Franco y Juan Monserrat.....</i> | 224-241 |
| A look at competency-based assessment in university education in times of pandemic <i>Liliana Euzcady Alonzo Romero.....</i> | 242-255 |
| Virtual spaces as learning spaces | |

| | |
|--|---------|
| <i>Omar Francisco Rojas Rodríguez</i> | 256-285 |
| Information management-literacy: reflections on competencies informational and digital necessary in the educational field | |
| <i>Yadira Corral e Itzama Corral</i> | 286-303 |

Essay

| | |
|--|---------|
| Mental models, emotions and heuristics in decision making | |
| <i>Brenda Velásquez y Rosaura Malpica Díaz</i> | 304-316 |
| Experience of formation and operation of a bioethics commission. Road traveled to achieve a culture in odontology | |
| <i>Nubia Teresa Brito Martínez, Junedy Carolina Marcano Aguilera y María Nelly González Capote</i> | 317-338 |
| Accumulated index | 339-401 |
| Standards established for publication in the Journal of Education Sciences | 402-433 |

PRESENTACIÓN

Después de dos años de vivir en pandemia, Venezuela y el resto de mundo siguen adelante a pesar de las pérdidas tanto humanas como materiales, es por ello, la Revista Ciencias de la Educación sigue adelante presentando producciones intelectuales de alto calibre investigativo; por lo cual en esta edición, hemos decidido hacer un homenaje para celebrar la vida del Doctor en Educación Miguel Oswaldo Cabrera Reyes, quien es artista visual, muralista, escultor y profesor de artes plásticas. Ha escrito, publicado e ilustrado libros, ensayos y artículos sobre artes visuales, investigación y poesía en Francia, Venezuela y Chile. Obtuvo el Diploma Nacional Superior de Bellas Artes N° 1528 en París, Francia en 1985. Su Diploma en Arte Puro de la Escuela de Artes Plásticas "Arturo Michelena" de Valencia, Carabobo, Venezuela es del año 1979. Además, posee Estudios Superiores de Magíster en Educación Mención Planificación Curricular. Es Abogado Egresado de la Universidad de Carabobo, Venezuela desde 1994, obtuvo un Diploma de Estudios de Francés es del año 1999 y su Doctorado en Educación en el año 2022. Nació en Tinaquillo, Venezuela, en 1958. Actualmente reside en Linares, Región del Maule, Chile; donde enseña toda su arte a niños y jóvenes de su entorno. Hombre invaluable, desde hace tres años nuestra portada de la revista brinda a nuestros investigadores algunas de sus producciones. Si desean conocer más de él, pueden comunicarse a través de <http://miguelcabrerareyes.wixsite.com/portafolio> o yo-artista@hotmail.com.

En este período de Enero – Junio de 2022, se presentan en la sección de *investigaciones* cuatro (4) productos, los cuales llevan por títulos: *Educación y emprendimiento: un análisis bibliométrico de la última década*, *Operaciones básicas con la ley de los signos en la práctica Matemática en estudiantes del Nivel Medio Superior*, *La ciudad de Maracay y su expresión artística* y *Prácticas de laboratorio de Física. Un enfoque constructivista*.

Consecutivamente se detallan nueve (09) producciones intelectuales en la sección de *artículos científicos*, éstos son: *Retos y desafíos del liderazgo y gestión escolar durante la crisis del COVID-19*, *Liderazgo y gestión como factores determinantes en la eficiencia de los procesos educativos*, *Alternativa metodológica desde la gestión sociocultural como habilidad profesional*, *Escuela y su intervención en la prevención del abuso sexual en la primera infancia*, *Creación, recreación y autenticidad en el quehacer investigativo*, *Crisis de desafiliación en el sector educativo: caso Venezuela*, *Evaluación basada en competencias en educación universitaria en tiempos de pandemia*, *Los entornos virtuales como espacios de aprendizaje y por último pero no menos importante*, *Gestión de información-alfabetización: reflexiones sobre competencias informacionales y digitales necesarias en el ámbito educativo*

Finalmente, se muestran dos *ensayos* (02), cuyos títulos son: *Modelos mentales, las emociones y las heurísticas en la toma de decisiones*, y para cerrar se presenta la producción intelectual titulada: *Experiencia de conformación y operatividad de una comisión de bioética. Camino transitado para lograr una cultura en odontología*

En definitiva, la Revista Ciencias de la Educación presenta para este número quince (15) producciones intelectuales en tres secciones: investigación, artículo y ensayos; donde cada uno de los autores han tenido la libertad de dar a conocer sus trabajos científicos a la comunidad de forma totalmente gratuita. Esperamos en los próximos años seguir contando con tal loable equipo, pues a pesar de los percances que hemos vivido en este año 2022, seguimos motivados a seguir adelante. Por lo cual los invitamos a enviar sus producciones a la dirección de correo institucional: revista.face@uc.edu.ve o al correo que llevamos más de una década utilizando: revistafaceuc@gmail.com, donde gustosamente atenderemos todas sus inquietudes.

María Adilia Ferreira de Bravo
Directora-Editor Jefe

PRESENTATION

After two years of living in a pandemic, Venezuela and the rest of the world continue to move forward despite both human and material losses, which is why the Educational Sciences Magazine continues to present intellectual productions of a high investigative caliber; For this reason, in this edition, we have decided to pay homage to celebrate the life of Miguel Oswaldo Cabrera Reyes, Doctor of Education, who is a visual artist, muralist, sculptor, and professor of plastic arts. He has written, published and illustrated books, essays and articles on visual arts, research and poetry in France, Venezuela and Chile. He obtained the Higher National Diploma of Fine Arts No. 1528 in Paris, France in 1985. His Diploma in Pure Art from the "Arturo Michelena" School of Plastic Arts in Valencia, Carabobo, Venezuela is from 1979. In addition, he has Higher Education in Master in Education Mention Curriculum Planning. He is a Lawyer Graduated from the University of Carabobo, Venezuela since 1994, he obtained a Diploma in French Studies in 1999 and his Doctorate in Education in 2022. He was born in Tinaquillo, Venezuela, in 1958. He currently resides in Linares, Region of Maule, Chile; where he teaches all his art to children and young people around him. Invaluable man, for three years our magazine cover has provided our researchers with some of his productions. If you want to know more about him, you can contact <http://miguelcabrerareyes.wixsite.com/portafolio> or yo-artista@hotmail.com.

In this period of January - June 2022, four (4) products are presented in the research section, which are entitled: *Education and entrepreneurship: a bibliometric analysis of the last decade*, *Basic operations with the law of signs in Mathematical practice in students of the Higher Secondary Level*, *The city of Maracay and its artistic expression* and *Physics laboratory practices. A constructivist approaches*.

Nine (09) intellectual productions are consecutively detailed in the scientific articles section, these are: *Challenges of leadership and school management during the COVID-19 crisis*,

Leadership and management as determining factors in the efficiency of educational processes, Alternative methodology from sociocultural management as a professional skill, School and its intervention in the prevention of sexual abuse in early childhood, Creation, recreation and authenticity in the investigative work, Disaffiliation crisis in the educational sector: Venezuela case, Competency-based evaluation in University education in times of pandemic, Virtual environments as learning spaces and, last but not least, Information-literacy management: reflections on informational and digital skills necessary in the educational field

Finally, two essays (02) are shown, whose titles are: *Mental models, emotions and heuristics in decision-making, and to close, the intellectual production titled: Experience of conformation and operation of a Bioethics Commission is presented. Road traveled to achieve a culture in dentistry*

In short, the Educational Sciences Magazine presents for this number fifteen (15) intellectual productions in three sections: research, article and essays; where each of the authors have had the freedom to publicize their scientific work to the community completely free of charge. We hope to continue having such a commendable team in the coming years, because despite the mishaps we have experienced in this year 2022, we remain motivated to move forward. For this reason, we invite you to send your productions to the institutional email address: revista.face@uc.edu.ve or to the email that we have been using for more than a decade: revistafaceuc@gmail.com, where we will gladly attend all your concerns.

María Adilia Ferreira de Bravo
Editor in chief

Educación y emprendimiento: un análisis bibliométrico de la última década*Entrepreneurship and education: a bibliometric analysis of the last decade***Pedro Daniel Aguilar Cruz**<https://orcid.org/0000-0002-1396-2482>

Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas. Jalisco, México.

pedro.aguilar@cucea.udg.mx**Aurora Araceli Carbajal Silva**<https://orcid.org/0000-0002-3736-9712>

Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas. Jalisco, México.

aurora.carbajal@redudg.udg.mx**Resumen**

El emprendimiento se ha convertido en un campo de estudio que ha ganado importancia durante los últimos años, debido a la contribución que realiza este fenómeno al desarrollo económico. Ante esta situación, las instituciones educativas han detectado y atendido la necesidad de implementar programas educativos orientados a la formación emprendedora, con el objetivo de profesionalizar la educación vocacionada a esta importante actividad. El presente ofrece un análisis bibliométrico de las bases de datos Web of Science & Scopus para contextualizar la producción científica en los últimos 10 años, particularmente sobre la relación entre la educación y el emprendimiento. Los resultados arrojan que cada vez es mayor el número y frecuencia de contribuciones que se realizan sobre este tema; así mismo, se detecta que los artículos se publican en revistas cada vez más importantes. A manera de conclusión se determina que el número de referencias se irá incrementando debido a la importancia reconocida que este tema tiene en la agenda científica mundial. Esto permitirá determinar líneas de acción en las instituciones educativas y en sectores relacionados a la formación emprendedora.

Palabras clave: educación, emprendimiento, estudio bibliométrico, educación superior.

Abstract

Entrepreneurship has become a field of study that has gained importance in recent years, due to the contribution that this phenomenon makes to economic development. Faced with this situation, educational institutions have detected and addressed the need to implement educational programs aimed at entrepreneurial training, with the aim of professionalizing education for this important activity. This present offers a bibliometric analysis of the Web of Science & Scopus databases to contextualize scientific production in the last 10 years, particularly on the relationship between education and entrepreneurship. The results show that the number and frequency of contributions made on this topic is increasing; Likewise, it is detected that the articles are published in increasingly important journals. By way of conclusion, it is determined that the number of references will increase due to the recognized importance of this topic on the world scientific agenda. This will allow to determine lines of action in educational institutions and sectors related to entrepreneurial training.

Keywords: education; entrepreneurship; bibliometric study; higher education

Recibido: 13/05/2021

Enviado a árbitros: 14/05/2021

Aprobado: 15/08/2021

Introducción

El emprendimiento se ha distinguido por ser un factor clave para el desarrollo económico, ya que permite el incremento en la tasa de empleo; además, promueve el mejoramiento en la transferencia de tecnología y conocimiento e incentiva los procesos de innovación (Fritsch y Muller, 2004; Reynolds et al., 2002; Van Stel y Storey, 2004; Liñán et al., 2013).

Para Venkataraman (1997) ha sido tal la importancia que ha tomado el campo del emprendimiento que la demanda de cursos encaminados a la creación de empresas ha tenido aumento considerable. Autores como (Hahn et al., 2017) exponen que la educación del emprendimiento se ha visualizado como una herramienta importante para las carreras profesionales; por lo cual, la educación del emprendimiento nace como iniciativa, que las instituciones educativas han adoptado en conjunto con políticas públicas enfocadas a la creación de empresas con el fin de incentivar la actividad emprendedora debido a los impactos económicos significativos generados a partir de esta actividad.

Como referencia a lo anterior, la inserción de la educación del emprendimiento en contextos educativos exige una inversión sustancial tanto en términos de tiempo como de dinero, es de suma importancia el entender cuál es el impacto que este puede generar sobre los estudiantes (Longva & Foss, 2018).

En la década anterior, se encuentran trabajos cuyos resultados demuestran la importancia de factores como el conocimiento y la educación en el campo del emprendimiento. Campos & Hormiga (2012) presentan una revisión de literatura de los trabajos sobre conocimiento y emprendimiento, realizados por investigadores de todo el mundo y publicados entre el año 2000

y el 2010, en las revistas académicas sobre emprendimiento, con mayor factor de impacto. Los hallazgos de su estudio revelan durante la década, únicamente 143 artículos acerca de la relación entre el conocimiento y el emprendimiento fueron publicados en estas revistas; y de éstos tan solo el 55% fueron orientados al conocimiento en el nivel ontológico individual, es decir, el conocimiento del sujeto emprendedor.

Para el año 2013, los mismos Campos y Hormiga acompañados de Moreno-Luzón y Greene, dan continuidad al estudio del año anterior, analizando los indicadores particulares del conocimiento del sujeto emprendedor y el desempeño de los mismos en la literatura. En este trabajo, se reconoce a la educación como uno de los principales indicadores de conocimiento emprendedor en la literatura de los últimos años (Campos et al., 2013)

Aún con lo anterior, el campo de estudio en torno a la educación del emprendimiento ha arrojado una evidencia empírica limitada, ya que no permite respaldar la posición que pueda tener con el objetivo de asegurar los resultados esperados (Matlay, 2008). Nowinski et al. (2019) afirman la existencia de una contradicción acerca de la relación entre la educación y el emprendimiento, mientras la mayoría de los estudios confirman una relación positiva de la educación del emprendimiento con un comportamiento emprendedor (Bae et al., 2014; Rauch & Hulsink, 2015; Sánchez 2013), otros estudios muestran la nula relación (Oosterbeek et al., 2010). La evolución del campo de estudio de esta área se basa en la necesidad de fundamentación de bases teóricas y conceptuales tanto en el área del emprendimiento como en el de la educación (Fayolle, 2018), es decir, el emprendimiento en la educación se fundamenta en el objetivo de apoyar y promover los programas y cursos de emprendimiento. Por lo cual, el presente trabajo realiza un estudio bibliométrico retrospectivo con el objetivo de conocer el impacto del estudio

de la educación del emprendimiento en la literatura; sin embargo, es importante puntualizar, el estudio no contempla una revisión empírica de los resultados obtenidos, así como en la calidad metodológica de cada uno de los artículos encontrados. El presente artículo comienza con una revisión de literatura de la conceptualización y antecedentes del término de emprendimiento y posteriormente con el término educación del emprendimiento puntualizando en los impactos generados sobre su población objetivo.

Tal como lo señalan Ovalles-Toledo et al. (2018), los análisis bibliométricos tienen como uno de sus objetivos, la contribución a la formulación de indicadores que permitan tomar decisiones en aspectos políticos y científicos, además aporta significativamente a las redes de colaboración. Los resultados obtenidos pueden generar información necesaria para la toma de decisiones de las universidades y la implementación de la educación del emprendimiento dentro de sus programas educativos.

Emprendimiento

El término emprendedor tiene su origen en el siglo XVIII, acuñado por Richard Cantillon en el año de 1755 (Hebert y Link, 2006); el cual, bajo su principio de mercados emergentes distinguía a tres agentes fundamentales para que existirá un proceso económico: por un lado, estaban los dueños de las tierras, por otro, los asalariados y por último, los emprendedores quienes fungían como intercambiadores para obtener un beneficio propio y siempre asumían un riesgo importante (Landström & Benner, 2010). Según la visión de Cantillon, el emprendedor se visualizaba como una persona que asumía riesgos de operación y además era capaz de tomar decisiones para asignar los recursos y precios de venta (Piperopoulos, 2012). Sin embargo, como campo de estudio Meyer et al., (2002) argumentan que su primera consideración la realiza

Knight en 1921 con la introducción de la variable de riesgo e incertidumbre ya que afirmaba que el emprendedor es alguien que hacía frente a la incertidumbre para poder controlar el futuro (Grebel et al., 2003 citado en Tarapuez et al., 2007). Posterior a Knight surge Schumpeter, cuya aportación ha perdurado en el campo de estudio del emprendimiento ya que permite generar un vínculo entre la innovación y el emprendimiento.

Bajo la perspectiva de Schumpeter (1934) el emprendimiento se debe visualizar como una serie de nuevas combinaciones, las cuales eran el resultado de la creación o invención de nuevas cosas o simplemente la mejora de las ya existentes y las cuales se podían observar en la introducción de nuevos productos, nuevos métodos de producción, nuevos mercados y nuevas cadenas de suministro (Meyer et al., 2002).

Para Schumpeter la innovación aplicada en el emprendimiento podría representar pérdidas para las empresas ya establecidas, por lo que llamó a este proceso destrucción creativa (Brouwer, 2002).

Posteriormente, Kirzner (1973) brinda otra aportación importante al emprendimiento, según Ferreira et al. (2016), con su enfoque señala a los emprendedores como actores dinámicos, los cuales, brindan un equilibrio al mercado donde sus actividades son fundamentales para la competitividad; es decir, Kirzner define al emprendimiento el estar alerta de las oportunidades con el objetivo de obtener una ganancia (Hebert y Link, 1989), su teoría del emprendimiento se basa en tres ideas fundamentales: la primera, el emprendimiento como una visión central del mercado; la segunda, radica en la percepción del proceso de aprendizajes derivado del mercado; por último, la convicción hacia el emprendimiento como un acto creativo de descubrimiento (Kirzner, 1985).

Drucker (1985), bajo la idea de la innovación como elemento central del emprendimiento, detalla al mismo como la acción de innovar; lo cual implica conceder los recursos existentes a nuevas capacidades con el objetivo de generar riqueza. Es decir, Drucker visualiza el emprendimiento como un proceso de gestión de crear y administrar la innovación.

De igual manera, Drucker (1970) concretó tres actitudes que los emprendedores deberían poseer: la primera enfocada a las oportunidades en vez de los problemas, la visión de los emprendedores concentrados en las oportunidades se focalizaba en la efectividad, en encontrar las cosas correctas de hacer y cuando hacerlas; la segunda actitud se enfocaba en el mercado externo, la cual se basaba en la creencia de que los clientes son los que producen los resultados para una empresa, los emprendedores que tienen esta actitud buscan las oportunidades con las que pueden satisfacer las necesidades de los clientes y la tercera actitud se enfoca en la capacidad de los emprendedores para volver obsoletos a sus productos o servicios con el objetivo de reemplazarlos. (Olson & Bosserman, 1984)

Para Galindo & Méndez-Picazo (2013) declaran, que según la perspectiva de Drucker (1998) la innovación es el punto medular del emprendimiento y, por ella, que muchas personas emprenden; por lo cual, la innovación promueve un efecto de retroalimentación, ya que los emprendimientos innovadores estimulan a otros emprendedores (Cáceres et al., 2011; De Cleyn & Braet, 2012; Zortea-Johnston et al., 2012).

Ulteriormente, el enfoque dado a la definición de emprendimiento se volvió más conductual, Timmons (1997, citado en Spinelli & Adams, 2016) concibe el emprendimiento como la “manera de pensar razonar y actuar obsesionada con las oportunidades, con un enfoque holístico y un liderazgo equilibrado con el propósito de crear y capturar valor” (p. 77), por lo

cual, el emprendimiento trae como resultado la creación, mejora, realización y renovación de valor, no solo para el emprendedor, sino para todas las partes interesadas (Timmons et al., 1987).

De la misma manera, Venkataraman (1997, p.6) conceptualiza al emprendimiento como “la manera de entender cómo se brindan las oportunidades para traer a la existencia a futuros productos y servicios que son descubiertos, creados y explotados, por quien y con que consecuencias”. Por su parte, Morris (1998, p.16) ve al emprendimiento como:

Un proceso mediante el cual las personas y los equipos crean valor al reunir paquetes únicos de aportes de recursos para aprovechar las oportunidades en el medio ambiente. Puede ocurrir en cualquier contexto organizacional y resulta en una variedad de resultados posibles, incluyendo nuevas empresas, productos, servicios, procesos, mercados y tecnologías.

Bajo enfoques más actuales, Carlsson et al. (2013) conceptualizan al emprendimiento como la actividad económica realizada por emprendedores actuando de manera independiente, teniendo como objetivo definir y crear nuevas oportunidades de mercado e introducirlas, asegurando bajas tasas de incertidumbre. Kuratko (2017) define al emprendimiento como concepto integrador que hace inferencia al negocio individualista con un cierto grado de innovación. Asimismo, el sitio web del Global Entrepreneurship Monitor (*GEM, 2020*), define al emprendimiento como “cualquier intento de creación de nuevos negocios o nuevas empresas, como el autoempleo, una nueva empresa o la expansión de un negocio ya existente, por un individuo o un equipo de personas o por un negocio ya establecido”.

A pesar de la gran variedad de conceptos ofrecidos en la literatura, es posible detectar elementos que orientan la concepción del emprendimiento hacia el mismo punto, las capacidades

del sujeto emprendedor. Ya sea referido como creatividad, innovación, conocimiento, experiencia, recursos, pero se reconoce la presencia de elementos asociados a la formación de los sujetos que realizan la acción de emprender.

Es natural entonces, mirar hacia las instituciones, fuente natural de formación y generación de conocimiento, que en un dado caso, pueden ser aprovechados por el sujeto emprendedor en cualquier etapa de su proceso educativo.

Emprendimiento educativo

Hahn et al. (2017) se refieren al emprendimiento educativo como “cursos, programas procesos pedagógicos ofrecidos a los estudiantes para desarrollar o fortalecer sus rasgos actitudes y habilidades empresariales” (p. 948) y tiene sus antecedentes en el primer programa educativo de emprendimiento impartido por la Escuela de Negocios de Harvard en el año de 1947 (Nabi et al., 2017). Liñán (2004a, p. 162) ven al emprendimiento educativo como:

El conjunto de todas las actividades de formación -reglada o no reglada- que intentan desarrollar en los participantes la intención de ser empresario, o algunos de los elementos que influyen sobre esa intención, como el conocimiento empresarial, la deseabilidad de la actividad empresarial, o su factibilidad. De la misma manera, Ahmed et al. (2017) citan a Liñán (2004b), quien argumenta que la educación del emprendimiento puede verse a través de cuatro perspectivas:

- a) La educación del emprendimiento permite desarrollar habilidades empresariales en los estudiantes que sin duda tendrán un impacto significativo en su vida profesional, además les permitirá ampliar sus horizontes y amplificar sus perspectivas profesionales.

- b) La educación del emprendimiento se concentra en la oferta de cursos que preparen a las personas para iniciar con sus negocios, se enfoca en el desarrollo de capacidades de emprendimiento y permite reforzar la intención de comportamiento pro empresarial.
- c) Dinamismo emprendedor, el cual se refiere a generar cursos para promover el comportamiento empresarial teniendo como objetivo desarrollar y escalar una empresa ya existente.
- d) Educación continua para emprendedores, consiste en diseñar, cursos para mejorar las habilidades y capacidades emprendedoras.

La educación del emprendimiento ha tenido un progreso sostenido en el cual les enseñan a los estudiantes los procedimientos para iniciar un negocio y los ayudan a reconocer oportunidades y gestionar la adversidad (Kuratko y Morris, 2018; Santos et al., 2018). Según Rasmussen y Sorheim (2006), el término de educación del emprendimiento puede verse de dos maneras, la primera para aprender sobre el emprendimiento como un fenómeno y el segundo aprender las habilidades necesarias para convertirse en un emprendedor.

Se ha encontrado que la educación del emprendimiento impacta de una manera significativa a la intención emprendedora de los estudiantes (Barba & Atienza, 2018; Cui et al., 2019; Entrialgo & Iglesias, 2016), por ello, los efectos directos de esta preparación, puede verse en la creación de varias empresas de una persona durante toda su vida profesional (Rasmussen & Sorheim 2006), tal ha sido su importancia que un gran número de instituciones educativas han comenzado a invertir en programas de formación académica destinado a la educación empresarial (Katz, 2003). En tal sentido, Klofsten (2000) identifica tres actividades en las cuales las universidades pueden aportar a la educación del emprendimiento. Primera, integrar todos los

cursos, investigaciones y actividades externas con el objetivo de impulsar una cultura emprendedora. La segunda actividad se orienta a ofertar numerosos cursos de emprendimiento. Por último, la tercera actividad se enfoca en formular capacitaciones específicas para las personas que desean comenzar su propia empresa.

De la misma manera, Hills (1988, citado en Hamidi et al., 2008) argumenta que la educación del emprendimiento tiene como objetivo aumentar la conciencia y la comprensión del emprendimiento como un proceso, además de legitimar el emprendimiento viéndolo como una opción profesional. Así mismo, Garavan & O’Cinneide (1994), enlistan los objetivos de la educación del emprendimiento los cuales se enfocan en la adquisición de conocimientos y habilidades relacionados con la formación de empresas.

Por otro lado, según Jones et al. (2017), la educación del emprendimiento aporta al brindar a los estudiantes la oportunidad de desarrollar conocimiento y experiencia (DeTienne & Chandler, 2004; Politis, 2005), además, tiene un impacto inmediato en la percepción que tienen los estudiantes respecto al emprendimiento (Jones et al., 2013; ; Packham et al., 2010; Peterman & Kennedy, 2003; Souitaris et al., 2007); sin embargo, es fundamental tener en cuenta la directriz por la cual el objetivo de la educación del emprendimiento tiene razón de ser. Para Brüne & Lutz (2020), el impacto que puede llegar a alcanzar la educación del emprendimiento tiene un alcance más positivo si se toma en cuenta el nivel escolar de los participantes y cuando la orientación no sea al logro, sino a una forma de vida.

Por consiguiente, se puede inferir la educación al emprendimiento como una propuesta hacia la formación curricular en estudiantes sobretodo de grados superiores, esto debido al favorecimiento que ejerce para desarrollar una mayor percepción del emprendimiento como una

opción de carrera, además de que les permite desarrollar habilidades, conocimientos y capacidades pro empresariales, los cuales, les serán fundamentales al momento de comenzar una empresa, por ende, el desarrollo económico que implica el emprendimiento se verá inmerso, así mismo, Dzisi & Odoom (2017) confirman que la educación del emprendimiento se ha vuelto clave para abrir la puerta hacia la modernización y hacer frente a un sinnúmero de cambios originados por diferentes fenómenos.

Método

Para el presente trabajo se realizó un análisis bibliométrico de los resultados derivados de una revisión de literatura de referencias científicas sobre el impacto de la educación del emprendimiento, se llevó a cabo la búsqueda en las bases de datos de Web of Science y Scopus ya que, según Bar-Ilan (2008) y Kulkarni et al. (2009) estas bases de datos son las más utilizadas para los trabajos bibliométricos (citados en Olczyk, 2016), durante el periodo comprendido del año 2010 al 2020, con un criterio de búsqueda limitado a artículos, capítulos de libro, revisiones de libro y accesos tempranos; es decir, trabajos científicos que aún no han sido publicados, pero si aceptados y se encuentran disponibles de manera electrónica.

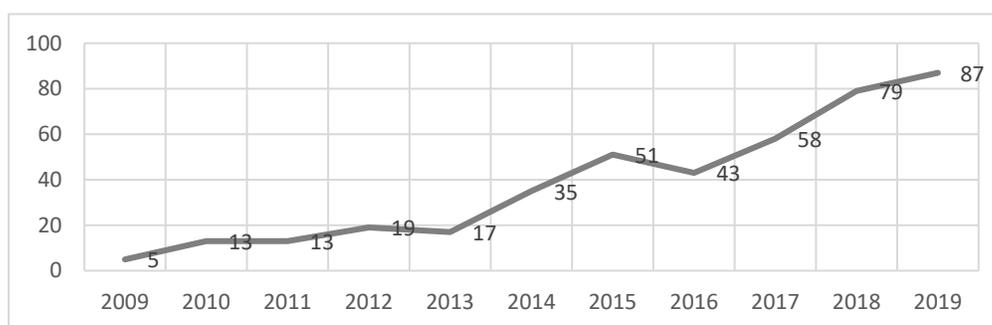
Con base en lo anterior, se refinó la búsqueda a los siguientes criterios: Título: “Entrepreneurship OR Entrepreneur” AND “Education OR Programme” AND Tema “Impact OR Importance”. Para los resultados de Web of Science se refinó la búsqueda por categorías: “Education Educational Research OR Business OR Management OR Economics OR Education Scientific Disciplines”, mientras que para las bases de datos de Scopus se refinaron en las áreas de “Business, Management and Accounting OR Social Sciences OR Economics, Econometrics and Finance”.

Para analizar los resultados obtenidos de las bases de datos se utilizó el software EndNote X9 y, posteriormente, fue utilizado el Excel Office para la representación de los resultados obtenidos. Por otro lado, se presenta el Factor de Impacto (FI) de las 10 revistas con más publicaciones realizadas, para Ovalles-Toledo et al. (2018), esta medida permite analizar y generar el promedio de citas que recibe cada revista y el cual se establece en periodo de dos años, de igual manera, se presenta H. Index de los cinco autores con más publicaciones tienen respecto al tema estudiado, el cual fue obtenido de los perfiles de cada autor en Google Scholar.

Resultados

Se obtuvo la cantidad de 420 referencias bibliográficas, de ellas 50 pertenecen a capítulos de libro y 370 a artículos científicos. El primer análisis realizado fue determinar el número de publicaciones hechas por año, siendo el 2019 cuando más trabajos científicos se generaron con un total de 87 publicaciones sobre la educación del emprendimiento, la figura 1 muestra la tendencia de publicaciones a través de los años consultados.

Figura 1. *Publicaciones por año.*



Nota. Elaborada con los resultados obtenidos de Web of Science (2020) y Scopus (2020).

Con respecto a las revistas en donde fueron publicados los trabajos orientados a educación del emprendimiento. La tabla 1, muestra las 10 revistas con más publicaciones se realizaron a dicho tema. De igual manera, la tabla muestra el factor de impacto de cada revista, el

cual se determina en función de sus citas recibidas, es decir, permite a los autores establecer un parámetro para decidir la mejor opción revista para su publicación.

Tabla 1. *Revistas con mayores publicaciones.*

| Revista | Publicaciones | Factor de impacto |
|--|---------------|-------------------|
| Education + Training | 32 | 2,09 |
| Industry and Higher Education | 18 | 0,56 |
| Journal of Small Business Management | 13 | 5,29 |
| Journal of Entrepreneurship Education | 12 | 2,58 |
| International Entrepreneurship & Management Journal | 8 | 4,01 |
| International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research | 8 | 3,23 |
| International Journal of Management Education | 8 | 2,07 |
| Small Business Economics | 8 | 4,19 |
| Entrepreneurship and Regional Development | 7 | 3,62 |
| Academy of Management Learning & Education | 6 | 4,11 |

Nota. Elaborada con los resultados obtenidos de Web of Science (2020) y Scopus (2020).

De modo similar, es importante resaltar cuales son los 5 artículos más citados, la tabla 2, muestra cuales son los artículos más citados y en que revistas fueron publicados, el cual se resalta el artículo más citado, el cual se denomina “*The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation*” escrito por Oosterbeek, H., Van Praag, M., y IJsselstein, A., en el año del 2010 y publicado por la revista “*European Economic Review*” el cual cuenta con 459 citas.

Tabla 2. *Artículos más citados.*

| Artículo | Autores (año) | Revista | Nº Citas |
|--|---|---|----------|
| The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation | Oosterbeek, H., Van Praag, M., e IJsselstein, A. (2010) | European Economic Review | 459 |
| The Relationship Between Entrepreneurship Education and Entrepreneurial Intentions: A Meta-Analytic Review | Bae, T., Qian, S., Miao, C., y Fiet, J. (2014) | Entrepreneurship Theory and Practice | 329 |
| Examining the formation of human capital in entrepreneurship: A meta-analysis of entrepreneurship education outcomes | Martin, B., McNally, J., y Kay, M. (2013) | Journal of Business Venturing | 328 |
| The effects of entrepreneurship education | von Graevenitz, G., Harhoff, D., y Weber, R. (2010) | Journal of Economic Behavior & Organization | 301 |
| The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: Hysteresis and persistence | Fayolle, A., y Gailly, B. (2015) | Journal of Small Business Management | 249 |

Nota. Elaborada con los resultados obtenidos de Web of Science (2020) y Scopus (2020).

Con respecto a los autores con un mayor número de contribuciones en el área del emprendimiento educativo, los resultados de las bases de datos arrojan a Alain Fayolle como el autor con mayor significancia con un total de 6 publicaciones en el tema del emprendimiento y la educación y con H. Index de 54, tal como lo muestra la tabla 3 con los cinco autores más significativos.

Tabla 3. *Autores más representativos.*

| Autor | Nº de Publicaciones | H. Index |
|-----------------------|----------------------------|-----------------|
| Fayolle, Alain | 6 | 54 |
| Ferreira, Joao J. | 4 | 41 |
| Matlay, Harry | 3 | 77 |
| Galvao, Anderson | 3 | 6 |
| Fellnhofer, Katharina | 3 | 12 |

Nota. Elaborada con los resultados obtenidos de Web of Science (2020) y Scopus (2020). Los H. Index fueron obtenidos en Google Scholar.

Posteriormente, se realizó el análisis para identificar cual es el país en donde se registra el mayor número de contribuciones a la literatura del emprendimiento educativo, siendo Estados Unidos de América con un total 99 publicaciones entre los años 2009-2019. La tabla 4 muestra los 10 países donde se han realizado el mayor número de publicaciones.

Tabla 4. *Países con el mayor número de publicaciones.*

| Países | Nº de publicaciones |
|---------------------------|----------------------------|
| Estados Unidos de América | 99 |
| Reino Unido | 74 |
| España | 57 |
| Alemania | 35 |
| Portugal | 30 |
| Finlandia | 29 |
| Dinamarca | 21 |
| Malasia | 19 |
| India | 18 |
| Indonesia | 15 |

Nota. Elaborada con los resultados obtenidos de Web of Science (2020) y Scopus (2020).

Por último, con respecto a las áreas de investigación registradas de las contribuciones, la tabla 5 distingue las dos bases de datos analizadas, siendo el área llamada **Education Educational Research** de Web of Science más utilizada con 119 publicaciones, mientras en Scopus el área de investigación de **Business, Management and Accounting** sobresalió con 200 aportaciones.

Tabla 5. *Áreas de investigación de las publicaciones.*

| Base de datos | Área de investigación | Cantidad de publicaciones |
|----------------------|--------------------------------------|----------------------------------|
| Web of Science | Education Educational Research | 119 |
| | Business | 90 |
| | Management | 84 |
| | Economics | 29 |
| Scopus | Business, Managements and Accounting | 200 |
| | Social Sciences | 159 |
| | Economics, Econometrics and Finance | 128 |

Nota. Elaborada con los resultados obtenidos de Web of Science (2020) y Scopus (2020).

Conclusiones

El estudio bibliométrico arroja hallazgos significantes, específicamente en la importancia que empieza a tomar el área del emprendimiento encaminado a la educación, ya que son cada vez más contribuciones a este tema que se empiezan a realizar a manera de generar un marco conceptual y teórico uniforme que permita determinar cuál es el impacto que tiene la inserción o la orientación que puedan tomar las escuelas, específicamente las Instituciones de Educación Superior, para la integración del campo del emprendimiento en la currícula académicas y sobretodo poder generar un marco de referencia que permita medir las contribuciones a la economía, innovación, transferencia de tecnología que pueda traer como consecuencia el emprendimiento educativo.

El conocimiento del avance literario que tiene la educación del emprendimiento permite inferir que el emprendimiento sigue considerándose como una variable que permite fomentar el desarrollo económico a través de diferentes factores que propician la competitividad en una región, además, que las instituciones como el gobierno en sus diferentes niveles, la sociedad y la industria además de las universidades comienzan a tomar consideración de la importancia que tiene el aprendizaje orientado a la adquisición de conocimiento, habilidades y capacidades emprendedoras que sin duda resulten altamente significantes al aporte que puedan hacer los estudiantes a la economía y al desarrollo social.

Por otro lado, deja una iniciativa clara que permite impulsar la legitimización del emprendimiento, en donde los estudiantes puedan ver la creación de empresas como opción viable de carrera profesional al finalizar sus estudios.

El análisis bibliométrico nos arroja una serie de particularidades en las producción científica sobre la educación del emprendimiento, ya que se obtuvieron 420 referencias bibliográficas con lo cual nos señala que la revista “Education + Training” es donde más contribuciones científicas se realizan sobre este tema, así como, la revista que mayor factor de impacto representa “International Entrepreneurship & Management Journal” esto permite a los tomadores de decisiones coleccionar información de frontera con altos estándares de calidad, que les permita tomar decisiones con el fin de orientar o redefinir estrategias, políticas públicas y acciones a realizar para unificar esfuerzos y lograr la legitimación del emprendimiento y, con ello, contribuir al desarrollo económico.

De igual manera, es importante resaltar las nulas contribuciones de este mismo campo en la región Latinoamericana, ya que exige una comprensión profunda del impacto de la educación

del emprendimiento en sus contextos y con ello contribuir al contribuir al impacto que pueda generar esta área de estudio.

Referencias

- Ahmed, T., Chandran, V. & Klobas, J. (2017). Specialized entrepreneurship education: does it really matter? Fresh evidence from Pakistan. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 23(1), pp. 4-19. doi: 10.1108/IJEER-01-2016-0005
- Bae, T., Qian, S., Miao, C. & Fiet, J. (2014). The Relationship between Entrepreneurship Education and Entrepreneurial Intentions: A Meta-analytic Review. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 38(2), pp.217–254. doi: 10.1111/etap.12095
- Barba, V. & Atienza, C. (2018). Entrepreneurial intention among engineering students: The role of entrepreneurship education. *European Research on Management and Business Economics*, 24(1), pp. 53-61. doi: 10.1016/j.iedeen.2017.04.001
- Brouwer, M. (2002). Weber, Schumpeter and Knight on entrepreneurship and economic development. *Journal of Evolutionary Economics*, 12, pp. 83-105. doi: 10.1007/s00191-002-0104-1
- Brüne, N. & Lutz, E. (2020). The effect of entrepreneurship education in schools on entrepreneurial outcomes: A systematic review. *Management Review Quarterly*, 70, pp. 275-305. doi: 10.1007/s11301-019-00168-3
- Cáceres, R., Guzmán, J. & Rekowski, M. (2011). Firms as source of variety in innovation: influence of size and sector. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 7(3), pp. 357-72. doi: 10.1007/s11365-011-0198-8
- Campos, A. & Hormiga, E. (2012). The State of the Art of Knowledge in Entrepreneurship: A ten-year literature review. En *Entrepreneurial Process in a Changing Economy: Frontiers in*

European entrepreneurship research (pp. 177-208). United Kingdom: Edward Elgar Publishing.

Campos, A., Hormiga, E., Moreno-Luzon, M. & Greene, P. (2013). Entrepreneur's knowledge as key intangible asset for new ventures: Conceptualizations and taxonomy of indicators. En *Shedding new lights on organizational learning, knowledge and capabilities* (pp.237-264). United Kingdom: Cambridge Scholar Publishing.

Carlsson, B., Braunerhjelm, P., McKelvey, M., Olofsoon, C., Persson, L. & Ylinenpää, H. (2013). The evolving domain of entrepreneurship. *Small Business Economics*, 41(4), pp. 913-930. doi: 10.1007/s11187-013-9503-y

Cui, J., Sun, J. & Bell, R. (2019). The impact of entrepreneurship education on the entrepreneurial mindset of college students in China: The mediating role of inspiration and the role of education attributes. *The International Journal of Management Education*. 19(1). doi: 10.1016/j.ijme.2019.04.001

De Cleyn, S.H. & Braet, J. (2012). Do board composition and investor type influence innovativeness in SMEs? *International Entrepreneurship and Management Journal*, 8(3), pp. 285-308. doi:10.1007/s11365-010-0168-6

DeTienne, D. & Chandler, G. (2004). Opportunity identification and its role in the entrepreneurial classroom. *Academy of Management Learning and Education*, 3(3), pp. 242-257. doi: 10.5465/amle.2004.14242103

Drucker, P. (1970). Entrepreneurship in business Enterprise. *Journal of Business Policy*, 1, pp. 3-12.

Drucker, P. (1985). *Innovation and entrepreneurship*. New York: Harper and Row.

- Drucker, P.F. (1998). The discipline of innovation. *Harvard Business Review*, 76(6), pp. 149-157.
- Dzisi, S. & Odoom, F. (2017). Entrepreneurship education and training in higher educational institutions in Ghana. *Journal of International Entrepreneurship*, 15, pp. 436-452. doi: 10.1007/s10843-017-0210-7
- Entrialgo, M. & Iglesias, V. (2016). The moderating role of entrepreneurship education on the antecedents of entrepreneurial intention. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 12, pp. 1209-1232. doi: 10.1007/s11365-016-0389-4
- Fayolle, A. (2018). Personal views in the future of entrepreneurship education. En *A research Agenda for Entrepreneurship Education* (pp. 127-138). United Kingdom: Edward Elgar Publishing Limited. doi: 10.4337/9781786432919.00013
- Ferreira, J., Fayolle, A., Fernandes, C. & Raposo, M. (2016). Effects of Schumpeterian and Kirznerian entrepreneurship on economic growth: panel data evidence. *Entrepreneurship & Regional Development*, 29 (1-2), pp. 27-50. doi: 1080/08985626.2016.1255431
- Fritsch, M., & Mueller, P. (2004). Effects of New Business Formation on Regional Development over Time. *Regional Studies*, 38(8), pp.961-975. doi: 10.1080/0034340042000280965
- Galindo, M. & Méndez- Picazo, M. (2013). Innovation, entrepreneurship and economic growth. *Management Decision*, 51(3), pp. 501-514. doi: 10.1108/00251741311309625
- Garavan, T. & O' Cinneide, B. (1994). Entrepreneurship education and training programmes: A review and evaluation- Part 1. *Journal of European Industrial Training*, 18(8), pp. 3-12. doi: 10.1108/03090599410068024

- Global Entrepreneurship Monitor. (2020). How GEM defines entrepreneurship. GEM consortium. Recuperado de: <https://www.gemconsortium.org/wiki/1149>. Consultado: 23 de mayo 2021.
- Grebel, T., Pyka, A. & Hanusch, H. (2003). An Evolutionary Approach to the Theory of Entrepreneurship. *Industry and Innovation*, 10(4), pp. 493-514. doi: 10.1080/1366271032000163702
- Hahn, D., Minola, T. Van Gils, A. & Huybrechts, J. (2017). Entrepreneurial education and learning at universities: exploring multilevel contingencies. *Entrepreneurship & Regional Development*, 29(9), pp. 945-979. doi: 10.1080/08985626.2017.1376542
- Hamidi, D., Wennberg, K. & Berglund, H. (2008). Creativity in entrepreneurship education. *Journal of Small Business and Enterprise*, 15(2), pp. 304-320. doi: 10.1108/14626000810871691
- Hebert, R. & Link, A. (1989). In search of the meaning of entrepreneurship. *Small Business Economics*, 1, pp. 39-49. doi: 10.1007/BF00389915
- Hebert, R. & Link, A. (2006). Historical perspective on the entrepreneur. *Foundations and trends in entrepreneurship*, 2(4), pp. 261-408. doi: 10.1561/03000000008
- Jones, P., Jones, A., Skinner, H. & Packham, G. (2013). Embedding enterprise: a business school undergraduate course with an enterprise focus. *Industry and Higher Education*, 27(3), pp. 205–215. doi: 10.5367/ihe.2013.0153
- Jones, P., Pickernell, D., Fisher, R. & Netana, C. (2017). A tale of two universities: Graduates perceived value of entrepreneurship education. *Education + Training*, 59(7/8), pp. 689-705.

- Katz, J. (2003). The chronology and intellectual trajectory of American entrepreneurship education 1876–1999. *Journal of Business Venturing*, 18(2), pp. 283–300. doi: 10.1016/S0883-9026(02)00098-8
- Kirzner, I. (1985). *Discovery and the Capitalist Process*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kirzner, I. (1973). *Competition and entrepreneurship*. Chicago: University of Chicago Press.
- Klofsten, M. (2000). Training entrepreneurship at universities: a Swedish case. *Journal of European Industrial Training*, 24(6), pp. 337–344. doi: 10.1108/03090590010373325
- Kuratko, D. (2017). *Entrepreneurship: Theory, process and practice*. Boston: CENGAGE Learning.
- Kuratko, D. & Morris, M. (2018). Examining the Future Trajectory of Entrepreneurship. *Journal of Small Business Management*, 56(1), pp. 11–23. doi:10.1111/jsbm.12364
- Landström, H. & Benner, M. (2010). Entrepreneurship research: A history of scholarly migration. En *Historical foundations of entrepreneurship research* (pp. 15-45). United Kingdom: Edward Elgar. doi: 10.4337/9781849806947
- Liñán, F. (2004a). *Educación empresarial y modelo de intenciones. Formación para un empresariado de calidad* (Tesis doctoral, Universidad de Sevilla). <https://idus.us.es/handle/11441/15036>
- Liñán, F., Fernández-Serrano, J. & Romero, I. (2013). Necessity and Opportunity Entrepreneurship: The Mediating Effect of Culture. *Revista de Economía Mundial*, 33, pp. 21-47.
- Longva, K. & Foss, L. (2018). Measuring impact through experimental design in entrepreneurship education: A literature review and research agenda. *Industry and Higher Education*, 32(6), pp. 358-374. doi: .1177/0950422218804912

- Matlay, H. (2008). The Impact of entrepreneurship education on entrepreneurial outcomes. *Journal of Small Business Enterprise Development*, 15(2), pp. 382-396. doi: 10.1108/14626000810871745
- Meyer, G., Neck, H. & Meeks, M. (2002). The entrepreneurship-strategic management interface. En *Strategic Entrepreneurship: Creating a New Mindset* (pp. 19-44). USA: Blackwell Publishing. doi: 10.1002/9781405164085.ch2
- Morris, M. (1998). *Entrepreneurial intensity: Sustainable Advantages for Individuals, Organizations and Societies*. Westport: Quorum Books.
- Nabi, G., Liñán, F., Fayolle, A., Krueger, N. & Wlamsley, A. (2017). The impact of entrepreneurship education in higher education: A systematic review and research agenda. *Academy of Management Learning & Education*, 16(2), pp. 277-299. doi: 10.5465/amle.2015.0026
- Nowinski, W., Haddoud, M., Lancaric, D., Egerová, D. & Czeglédi, C. (2019). The impact of entrepreneurship education, entrepreneurial self-efficacy and gender on entrepreneurial intentions of university students in the Visegrad countries. *Studies in Higher Education*, 44(2), pp. 361-379. doi: 10.1080/03075079.2017.1365359
- Olczyk, M. (2016). A systematic retrieval of international competitiveness literature: a bibliometric study. *Euroasian Economic Review*, 6, pp. 429-257. doi: 10.1007/s40822-016-0054-9
- Olson, P. & Bosserman, D. (1984). Attributes of entrepreneurial type. *Business Horizons*, 27(3), pp. 53-56. doi: 10.1016/0007-6813(84)90027-2

- Oosterbeek, H., Van Praag, M. & Ijsselstein, A. (2010). The Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurship Skills and Motivation. *European Economic Review* 54(3), pp. 442–54. doi: 10.1016/j.euroecorev.2009.08.002
- Ovalles-Toledo, L., Moreno, Z., Olivares, M. & Sierra, H. (2018). Habilidades y capacidades del emprendimiento: un estudio bibliométrico. *Revista Venezolana de Gerencia*, 23(81), pp. 217-230.
- Packham, G., Jones, P., Miller, C., Pickernell, D. & Thomas, B. (2010). Attitudes towards Entrepreneurship Education: a comparative analysis. *Education + Training*, 52(8/9), pp. 568–586. doi: 10.1108/00400911011088926
- Peterman, N. & Kennedy, J., (2003). Enterprise education: influencing student's perceptions of entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 28(2), pp. 129–144. doi:10.1046/j.1540-6520.2003.00035.x
- Piperopoulos, P. (2012). Could higher education programmes, culture and structure stifle the entrepreneurial intentions of students? *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 19(3), pp. 461-483. doi: 10.1108/14626001211250162
- Politis, D. (2005). The process of entrepreneurial learning: a conceptual framework. *Entrepreneurial Theory and Practice*, 29(4), pp. 399-423. doi: 10.1111/j.1540-6520.2005.00091.x
- Rasmussen, E. & Sorheim, R. (2006). Action-based entrepreneurship education. *Technovation*, 26(2), pp. 185-194. doi: 10.1016/j.technovation.2005.06.012
- Rauch, A. & Hulsink, W. (2015). Putting Entrepreneurship Education where the Intention to Act Lies. An Investigation into the Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial

- Behaviour. *Academy of Management Learning & Education* 14(2), pp. 187-204. doi: 10.5465/amle.2012.0293
- Reynolds, P., Bygrave, W., Autio, E. & Hay, M. (2002). *Global Entrepreneurship Monitor. 2002 Summary Report*, Boston: Ewin Marion Kauffman Foundation.
- Sánchez, J. (2013). The Impact of an Entrepreneurship Education Program on Entrepreneurial Competencies and Intention. *Journal of Small Business Management*, 51(3), pp. 447–465. doi: 10.1111/jsbm.12025
- Santos, S., Neumeyer, X. & Morris, M. (2018). Entrepreneurship education in a poverty context: An empowerment perspective. *Journal of Small Business Management*, 57(S1), pp. 6-32. doi: 10.1111/jsbm.12485
- Schumpeter, J. (1934). The instability of capitalism. *The Economic Journal*, 38(151), pp. 361-386.
- Scopus. (2020). Scopus Database. <https://www-scopus-com.wdg.biblio.udg.mx:8443/search/form.uri#basic>
- Souitaris, V., Zerbinati, S. & Al-Laham, A. (2007). Do entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of learning, inspiration and resources. *Journal of Business Venturing*, 22(4), pp. 566–591. doi: 10.1016/j.jbusvent.2006.05.002
- Spinelli, S. & Adams, R. (2016). *New venture creation: Entrepreneurship for the 21st century*. New York: McGraw Hill.
- Tarapuez, E., Zapata, J. & Ágreda, E. (2007). Knight y sus aportes a la teoría del emprendedor. *Estudios Gerenciales*, 24(106), pp. 83-98. doi: 10.1016/S0123-5923(08)70033-0

- Timmons, J. (1997). *New venture creation: Entrepreneurship for the 21st century*. New York: McGraw Hill.
- Timmons, J., Muzyka, D., Stevenson, H., & Bygrave, W. (1987). Opportunity recognition: The core of entrepreneurship. *Frontiers of entrepreneurship research*, 7(2), pp. 109-123.
- Van Stel, A & Storey, D. (2004). The link between firm births and job creation: Is there a Upas tree effect? *Regional Studies*, 38(8), pp. 893-909. doi: 10.1080/0034340042000280929
- Venkataraman, S. (1997). The Distinctive Domain of Entrepreneurship Research. En *Seminal Ideas for the Next Twenty-Five Years of Advances* (pp. 5-20). United Kingdom: Emerald Publishing Limited. doi: 10.1108/S1074-754020190000021009
- Web of Science. (2020). All Data Bases Web of Science. https://apps- webofknowledge-com.wdg.biblio.udg.mx:8443/UA_GeneralSearch_input.do?product=UA&SID=5EsPoC17Y5T7P1XTASW&search_mode=GeneralSearch
- Zortea-Johnston, E., Darroch, J. & Matear, S. (2012). Business orientations and innovation in small and medium sized enterprises. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 8(2), pp. 145-65. doi: 10.1007/s11365-011-0170-7

Pedro Daniel Aguilar Cruz:

Licenciado en Administración (2014), Maestro en Dirección de Mercadotecnia (2016), Doctor en Ciencias de la Administración, (2021). Universidad de Guadalajara. Profesor de asignatura en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas, Universidad de Guadalajara.

Aurora Araceli Carbajal Silva

Licenciada en Administración (2015), Maestro en Dirección de Mercadotecnia (2018). Universidad de Guadalajara. Profesora de asignatura en el Escuela Politécnica Ing. Jorge Matute Remus, Sistema de Educación Media Superior, Universidad de Guadalajara

Operaciones básicas con la ley de los signos en la práctica Matemática en estudiantes del Nivel Medio Superior

Law of the signs and precedence of basic operations in the development of the Mathematical practice in upper secondary level students

Jesús Manuel Pérez Velázquez

<https://orcid.org/0000-0003-4869-2045>

Dirección de Informática Culiacán, Universidad Autónoma de Sinaloa, Sinaloa, México.

manuelpv_67@hotmail.com

Ignacio Osuna Ramírez

<https://orcid.org/0000-0002-4419-0710>

Facultad de Ciencia Químico Biológicas, Universidad Autónoma de Sinaloa, Sinaloa, México.

ior6510@hotmail.com

Resumen

El objetivo general de esta investigación fue analizar las operaciones básicas con la ley de los signos, antes y después de una propuesta de inclusión pedagógica con énfasis en el manejo de la ley de los signos en operaciones básicas, debido a elevados índices de reprobación y deserción en el desempeño de las matemáticas en el nivel medio superior de Sinaloa México; se abordó desde un enfoque cuantitativo con una metodología cuasiexperimental, el objeto de estudio fue el proceso de formación de habilidades o cambios que se obtienen en el manejo de la ley de los signos en operaciones básicas. La unidad contextual fue de 55 estudiantes del nivel medio superior, la técnica utilizada fue el cuestionario de preguntas cerradas y abiertas (pre y post-test), los resultados indicaron que las habilidades mejoraron mediante la intervención pedagógica de manera significativa y que la ley de los signos es determinante en el desarrollo de la práctica matemática. Con ello se reafirma que es necesario proporcionar mayor énfasis pedagógico a la ley de los signos para mejorar la práctica matemática de los estudiantes.

Palabras clave: práctica docente, habilidad matemática, ley de los signos y precedencia de operaciones, análisis descriptivo.

Abstract

The general objective of this research was to analyze the basic operations with the law of signs, before and after a proposal for pedagogical inclusion with emphasis on the management of the law of signs in basic operations, due to high rates of failure and desertion in the performance of mathematics in the upper secondary level of Sinaloa Mexico; It was approached from a quantitative approach with a quasi-experimental methodology, the object of study was the process of training skills or changes that are obtained in the management of the law of signs in basic operations. The contextual unit consisted of 55 students of the upper secondary level, the technique used was the questionnaire of closed and open questions (pre and post-test), the results indicated that the skills improved significantly through the pedagogical intervention and that the law of the signs is decisive in the development of mathematical practice. This reaffirms that it is necessary to provide greater pedagogical emphasis to the law of signs to improve the mathematical practice of students.

Keywords: teaching practice, mathematical ability, law of signs and precedence of operations, descriptive analysis.

Recibido: 29/04/2021

Enviado a árbitros: 29/04/2021

Aprobado: 25/09/2021

Introducción

En la actualidad, la problemática y deficiencias de los estudiantes enfrentándose a los avances tecnológicos y la complejidad que originan las nuevas herramientas pedagógicas con las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, resulta determinante el desarrollo de mejores habilidades sobre la práctica matemática. En este sentido, y dando continuidad a la investigación realizada por Pérez y Osuna (2019) quienes establecen que, el docente deberá proporcionar mayor énfasis en su instrucción pedagógica a la ley de los signos, las operaciones básicas y su precedencia, así el estudiante tendrá facultades para poder desarrollar operaciones aritméticas o algebraicas.

Aunado a ello, se observó que el desarrollo de la práctica matemática que poseen los estudiantes de segundo año de bachillerato es identificado por la escasa capacidad de diálogo, una limitada reflexión y creatividad, con un escaso o nulo razonamiento lógico matemático, caracterizándolos con una habilidad matemática encaminada al detrimento por el escaso y en ocasiones nulo aprendizaje de los conocimientos matemáticos previos.

En este orden de ideas se puede citar a Calderón (2012), quien señala que, la práctica matemática es toda actuación, expresión verbal o gráfica, esta es expresada por medio de un diálogo matemático para comunicar a otros la solución obtenida, donde resolver problemas matemáticos involucra un razonamiento lógico, las operaciones a realizar por medio de los conocimientos previos, lo cual genera una habilidad matemática en los aprendices.

En este caso los alumnos manifiestan escasas aptitudes de operaciones básicas asociada a la simbología operacional utilizada para el desarrollo de la práctica matemática, ocasionándoles desinterés, manifestado en la ejercitación de problemas al argumentar que no entiende, mostrando poca fluidez en el desarrollo, escasas aptitudes en la interpretación de los datos

proporcionados para planear la ejecución de su solución, así como deficiente interpretación de sus los resultados obtenidos en su desarrollo. El problema de esta investigación surgió del interés para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, esencialmente en la dificultad que tienen los estudiantes para realizar operaciones básicas (suma, resta, multiplicación, división) con la ley de los signos en operaciones aritméticas y algebraicas, baja capacidad para el procesamiento deductivo y cálculo, donde se requiere la lógica y el razonamiento.

Objetivos de la investigación

El objetivo general de esta investigación fue analizar las operaciones básicas con la ley de los signos, antes y después de una propuesta de inclusión pedagógica con énfasis en el manejo de la ley de los signos en operaciones básicas, que mejore el desarrollo de la práctica matemática de los estudiantes, para lo cual se tomó un grupo experimental y un grupo control de estudiantes de segundo grado de bachillerato. La hipótesis elaborada fue: Si se mejoran las habilidades en el manejo de la ley de los signos y precedencia de operaciones en alumnos de segundo año de bachillerato mejorará su práctica matemática.

Teorías en la enseñanza y aprendizaje

Con las aportaciones teóricas del enfoque constructivista fue posible abordar el análisis de la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas, como lo son las señaladas Pérez y Osuna (2019) dentro de las cuales contemplan a la teoría psicológica piagetiana, la sociocultural de Vygotsky y la solidez que proporcionan al estudiante los conocimientos previos para Ausubel; han sido fundamentales en la elaboración de un pensamiento acerca de la construcción de conocimiento en el ámbito educativo y utilizadas en esta investigación.

Factores de influencia sobre el desarrollo de la práctica matemática

Los factores utilizados para el desarrollo de un proceso matemático en esta investigación fueron contemplados el lenguaje matemático, razonamiento lógico, habilidad; los cuales son señalados por Pérez y Osuna (2019), donde establecen que:

Los factores necesarios para el desarrollo de un proceso matemático, tales como los conocimientos matemáticos previos, diálogo matemático, razonamiento lógico, habilidad en operaciones, donde dichos factores son determinantes de el buen desarrollo de una práctica matemática, específicamente en la ley de los signos y precedencia de operaciones, en el entendido que no se profundiza sobre los factores complementarios que influyen en el desarrollo de las matemáticas (p. 23)

Por lo cual para dar mayor énfasis a dichos factores fueron agregados los conocimientos matemáticos previos y ley de los signos, como apoyo para sustentar el análisis de las habilidades en la ley de los signos de los estudiantes investigados de segundo nivel del bachillerato.

Conocimientos matemáticos previos

La utilización de las ideas constructivistas en el ámbito educativo, no debe basarse en una aplicación dogmática (como algo indiscutible, fidedigno, innegable que no admite cuestionamiento) de principios generales, sino sobre la revisión sistémica de ideas a partir de los datos y las teorías que proporcionan las investigaciones al respecto. Específicamente, Carretero (2009) establece:

El conocimiento que se transmite en cualquier situación de aprendizaje debe estar estructurado no solo en sí mismo, sino con respecto al conocimiento que ya posee el alumno (...) es preciso tener en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre lo que vamos a enseñarle (...)

la organización y secuenciación de contenidos debe tener en cuenta los conocimientos previos del alumno (p. 31).

Es por eso que Carretero (2009) afirma que, autores como Ausubel, Novak y Hanesian (1983), Novak (1998), Perkins (1999) y Gardener (2000 y 2004), entre otros, han contribuido fundamentalmente en la concepción de que el aprendizaje debe ser una actividad significativa para el aprendiz, y dicha significatividad está directamente relacionada con la existencia de relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el aprendiz.

Las ideas previas, tanto contenidos conceptuales como las reglas que rigen las operaciones básicas matemáticas son las dimensiones sobre las cuales se analizan en esta investigación, de acuerdo Ausubel (1976) citado por Díaz & Hernández (2010), establece que para Ausubel (1976), en la enseñanza resulta crucial para el docente el conocimiento y experiencias previas de los aprendices para su potencial aprendizaje: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, diría lo siguiente: el factor aislado más importante que influye el aprendizaje es aquello que el aprendiz ya sabe. Averígüese esto y enséñese de acuerdo con esto” (p. 30).

Dado que las ideas previas son implícitas y además son de gran importancia en aprendizajes posteriores, una cuestión esencial es su evaluación, tanto para su análisis desde una perspectiva más básica como para la consideración en el aprendizaje escolar, desde una perspectiva más aplicada. Para la evaluación de dichas nociones intuitivas es la entrevista clínica, la cual consiste en estudiar el pensamiento del sujeto, partiendo generalmente mediante un diálogo abierto entre el aprendiz y entrevistador o docente en este caso; dicho diálogo permite seguir con cierta profundidad el pensamiento del sujeto, donde el docente se debe guiar por las respuestas del aprendiz y saber buscar algo preciso de tal manera que no queda nada sin preguntar, apoyándose en una hipótesis de trabajo o algo que comprobar.

Ley de los signos

Toda ley matemática tiene un porqué, es decir, si existe o se utiliza una ley matemática esta debió haber sido plenamente justificada. Ello implica que el uso de una ley no es arbitrario, sino que se dedujo de las propiedades más básicas que cumplen los objetos con los que dicha ley tiene relación. En este sentido, Calderón (2012) establece:

La metáfora del lenguaje matemático pone en evidencia la necesidad de considerar dos factores: las matemáticas implican un desarrollo de competencia en sus dominios (semántico, sintáctico y pragmático) y configuran esferas sociales de comunicación discursiva que se realizan mediante múltiples situaciones de comunicación de lo matemático (p.101).

La ley de los signos corresponde y atiende el sentido de los números y ocupa el signo + nombrado más, relacionado con número positivos, y el signo – de nombre menos y corresponde al sentido negativo del número o invertir el sentido del número, de positivo a negativo y viceversa. En ese sentido, Martín y otros (2007) señala que:

Los símbolos matemáticos se deben conocer para poder interpretar lo que se quiere decir con ellos, al mismo tiempo que se deben utilizar para expresar lo que se quiera decir. Todos los símbolos son necesarios para la perfecta construcción de ideas, de manera que la sustitución de alguno de ellos por otro diferente, aunque sea gráficamente parecido, cambiaría totalmente el significado. (p. 6)

Esto es, todas y cada una de las palabras matemáticas tienen un significado concreto, no existiendo sinónimos. Su relación, por antonomasia, con el razonamiento, al análisis de datos, a la aplicación de reglas y a la formulación de conclusiones inevitables, las cuales, a su vez, devienen reglas aplicables a nuevos datos que permitan la formulación de nuevas conclusiones y en consecuencia de nuevas reglas. En la filosofía de las matemáticas, el termino objeto

matemático se refiere generalmente a objetos abstractos tales como conceptos, proposiciones, relaciones, entre otros. Así mismo, Belén (2018) afirma:

Esta es una metáfora ontológica útil que ayuda a reconocer que, en las prácticas matemáticas intervienen, no solo conceptos o entidades abstractas sino también objetos ostensivos o empíricos. Esta concepción general del objeto matemático se complementa con la introducción de una categorización de diferentes tipos de objetos, teniendo en cuenta su naturaleza y función en el trabajo matemático (p. 60).

La palabra objeto se usa en un sentido amplio para significar cualquier entidad que esté involucrada de alguna manera en la práctica o sistemas de prácticas matemáticas y que pueda separarse o individualizarse. En este sentido, la utilización del enfoque por competencias en el ámbito educativo, orilla a los docentes a ser competentes en el diseño y la operatividad de situaciones didácticas, para lo cual resulta necesario contar con un amplio bagaje de metodologías y estrategias de enseñanza-aprendizaje. En el mismo orden de ideas, Pimienta (citado por León, 2018) establece:

Las estrategias son instrumentos de los que el docente se fortalece para favorecer el desarrollo de las competencias académicas en los estudiantes; asimismo y con base a una secuencia didáctica (inicio, desarrollo y cierre), menciona el autor, que la relevancia recaerá sobre la forma de utilizar e implementar la estrategia en el momento preciso (p. 145).

Esto es, los contenidos aprendidos (a priori) pueden ser socializados en cualquier contexto de su vida cotidiana. Así, en el proceso de aprendizaje surge la necesidad de utilizar un ciclo constante de reflexión-acción-revisión o de modificación acerca del uso de las estrategias de enseñanza; de tal forma que el docente aprende sobre la enseñanza cuando planifica, toma decisiones, al poner en práctica su diseño y reflexionando sobre sus prácticas para reconstruir sus

próximas intervenciones. El proceso histórico de construcción de las matemáticas muestra la importancia del razonamiento empírico-inductivo que, en muchos casos, desempeña un papel mucho más activo en la elaboración de nuevos conceptos que el razonamiento deductivo, por la forma en que trabajan los matemáticos, quienes no formulan un teorema necesariamente al primer intento. Los tanteos previos, ejemplos y contraejemplos, la solución de un caso particular, la posibilidad de modificar las condiciones iniciales y ver qué sucede, son las auténticas pistas para elaborar proposiciones y teorías. En este sentido, el objeto de estudio de esta investigación fue el proceso de formación o mejora de habilidades que se obtienen en el manejo de la ley de los signos y precedencia de operaciones en la práctica matemática, puesto que los datos analizados muestran cómo en el contexto donde se lleva a cabo esta investigación, el aprendizaje de las matemáticas es deficiente.

Recorrido metodológico

El enfoque utilizado en esta investigación fue el cuantitativo. De acuerdo con Hernández (2014, p. 4). Quien señala que “el enfoque cuantitativo utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías”.

En este enfoque, de las preguntas se establecen hipótesis y se determinan variables; se desarrolla un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y se establece una serie de conclusiones respecto de la(s) hipótesis. Es utilizado para consolidar las creencias (formuladas de manera lógica en una teoría o un esquema teórico) y establecer con exactitud patrones de comportamiento de una población. Para Espinoza y Toscano (2015, p. 81) el proceso de medición en la investigación se caracteriza por identificar y explicar aspectos más

relevantes con sentido cuantitativo, así como las relaciones de las características y el comportamiento de los elementos de una población o entre varias poblaciones. En la medición el esfuerzo es definir y determinar algunos indicadores o medidas, que ayuden al análisis de los aspectos estructurales, así como a su evaluación, tendencia y perspectiva. Es decir, cumplir con las tres funciones básicas de la investigación como son: Descripción, Explicación y Predicción.

Es decir, si una cosa existe, existe en alguna cantidad, puede medirse. Son palabras que sirvieron de estímulo al surgimiento de la investigación pedagógica, alentando a la utilización de métodos cuantitativos. Con este enfoque se establecen características, mide fenómenos, utiliza estadística, prueba hipótesis y hace análisis de causa-efecto. En el mismo orden de ideas, Baena (2017) señala que, la investigación cuantitativa tiene el objetivo de construir teorías con base en los hechos estudiados, con la finalidad de describir los hechos como son, explica la causa de los fenómenos, las hipótesis surgen durante el estudio, pudiendo ser descartadas y los datos son recorridos durante todo el proceso.

La metodología utilizada fue un estudio cuasi-experimental, tal y como lo asegura Haro:

En el campo de la educación, el método cuasi-experimental permite valorar los resultados de una intervención cuando se aplica con una propuesta de enseñanza [...] el investigador deberá desarrollar sentido crítico para descartar interpretaciones alternativas. La sugerencia para superar estos defectos de la metodología es incorporar un grupo de control, esto permite observar que la intervención repercute en la variable dependiente y que, para esto, es indispensable realizar la comparación entre dos grupos. (2020, p. 189)

El grupo que recibe el tratamiento es llamado grupo experimental, y el otro llamado grupo de control. Además, es necesario efectuar una medición previa a la aplicación, conocida como pretest, y posterior a la intervención: el posttest. Si se observan variaciones de los resultados en el

postest del grupo experimental, pueden considerarse a estos como resultado de la acción de la intervención. Por lo cual, la intervención pedagógica fue elaborada con una debida planeación didáctica de las sesiones implementadas, de acuerdo con Pimienta (2007) quien señala que, “si concebimos la clase como la forma fundamental de organizar la enseñanza en la escuela, como un proceso planeado con una intención específica, entonces ésta deberá desarrollarse en forma estructurada, con base en un plan diario” (p. 21). De acuerdo con lo anterior, los componentes en sus contenidos que integraron la planeación didáctica utilizada para la intervención pedagógica fue formulada utilizando la estructura establecida por Pimienta (2007) (ver tabla N° 1).

Tabla N° 1. Plan diario de clases.

| Curso: Desarrollo de habilidades en el manejo de la ley de los signos y precedencia de operaciones matemáticas | |
|---|--|
| SESIÓN 1. Tema: Conceptos básicos: Conjunto, números reales, orden, representación geométrica, Constante, variable, exponente, coeficiente y términos semejantes. | |
| Objetivo de aprendizaje | Identificar el concepto de conjunto y de números reales y su importancia en el desarrollo de la práctica matemática. |
| Objetivo actitudinal | Desarrollar la capacidad de reflexión sobre la importancia de conjunto, números reales, constante, variable, exponente, coeficiente y términos semejantes en la práctica matemática |
| Método | Exposición problemática. |
| Estrategias | Preguntas exploratorias, mapa conceptual y ejercicios |
| Recursos | Texto, marcador, pizarrón, libreta, diapositivas y proyector. |
| Reactivación de conocimientos previos | ¿Qué es un conjunto? ¿Qué es número? ¿Cuál es el conjunto de números reales? ¿Cómo se representa gráficamente el conjunto de números reales? ¿Cuál es la importancia de los números reales en la práctica matemática? ¿Qué es una constante? ¿Qué es una variable? ¿Qué es un exponente? ¿Qué es un coeficiente? ¿Qué son términos semejantes? |
| Situación problemática | Analizar ejemplos de la vida cotidiana donde se involucren conceptos básicos. |
| Construcción de significados | Conjunto, definición de números reales, orden, representación geométrica, constante, variable, exponente, coeficiente y términos semejantes. |
| Organización del conocimiento | Conceptos básicos: Definición, Importancia y Contextualizar. |
| Evaluación del proceso | Explica en forma escrita que aprendiste hoy. |
| SESIÓN 2. Tema: Operaciones básicas matemáticas, ley de los signos, concepto y propiedad aditiva. | |
| Objetivo de aprendizaje | Identificar las cuatro operaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división), la ley de los signos y su propiedad aditiva. |
| Objetivo actitudinal | Desarrollar la capacidad de reflexión sobre la importancia de las cuatro operaciones básicas, manejo de la propiedad aditiva de ley de los signos en el desarrollo de la práctica matemática. |
| Método | Exposición problemática. |
| Estrategias | Preguntas exploratorias, mapa conceptual y ejercicios |
| Recursos | Texto, marcador, pizarrón, libreta, diapositivas y proyector. |
| Reactivación de conocimientos previos | ¿Cuáles son las operaciones básicas matemáticas? ¿Cuál es la ley de los signos? ¿Cómo se utiliza la ley de los signos en la suma y resta? ¿Cuál es la importancia de la propiedad aditiva de la ley de los signos en el desarrollo de la práctica matemática? |
| Situación problemática | Analizar ejemplos de la vida cotidiana donde se involucren conceptos básicos. |
| Construcción de significados | Operaciones básicas, ley de los signos (concepto y propiedad aditiva). |
| Organización del conocimiento | Conceptos básicos: Definición, Importancia y Contextualizar. |
| Evaluación del proceso | Explica en forma escrita que aprendiste hoy. |

| Curso: Desarrollo de habilidades en el manejo de la ley de los signos y precedencia de operaciones matemáticas | |
|--|--|
| SESIÓN 3. Tema: ley de los signos, propiedad multiplicativa y división. | |
| Objetivo de aprendizaje | Identificar la diferencia entre la propiedad aditiva y la multiplicación-división de la ley de los signos y su importancia en el desarrollo de la práctica matemática. |
| Objetivo actitudinal | Desarrollar la habilidad en el manejo de la ley de los signos en la propiedad de la multiplicación-división en el desarrollo de la práctica matemática. |
| Método | Exposición problemática. |
| Estrategias | Preguntas exploratorias, mapa conceptual y ejercicios |
| Recursos | Texto, marcador, pizarrón, libreta, diapositivas y proyector. |
| Reactivación de conocimientos previos | ¿Cómo se utiliza la ley de los signos en la multiplicación y división? ¿Cuál es la importancia de la propiedad multiplicativa y división? |
| Situación problemática | Analizar ejemplos de la vida cotidiana donde se involucren la propiedad multiplicativa y división de la ley de los signos. |
| Construcción de significados | Propiedad multiplicativa y división, así como la diferencia con la propiedad aditiva en la ley de los signos en el desarrollo de la práctica matemática. |
| Organización del conocimiento | Conceptos básicos: Definición, Importancia y Contextualizar. |
| Evaluación del proceso | Explica en forma escrita que aprendiste hoy. |
| SESIÓN 4. Tema: ley de los signos, precedencia de operaciones básicas con signos $-$ y $+$. | |
| Objetivo de aprendizaje | Identificar la precedencia de operaciones básicas y su importancia en el desarrollo de la práctica matemática. |
| Objetivo actitudinal | Desarrollar la habilidad en el manejo de la ley de los signos. |
| Método | Exposición problemática. |
| Estrategias | Preguntas exploratorias, mapa conceptual y ejercicios |
| Recursos | Texto, marcador, pizarrón, libreta, diapositivas y proyector. |
| Reactivación de conocimientos previos | ¿Cómo se utiliza la precedencia de los signos $-$ y $+$ en el desarrollo de la práctica matemática? |
| Situación problemática | Analizar ejemplos de la vida cotidiana donde se involucren la precedencia o jerarquía con el signo $-$ y $+$. |
| Construcción de significados | Precedencia de operaciones básicas con signos $-$ y $+$. |
| Organización del conocimiento | Conceptos básicos: Definición, Importancia y Contextualizar. |
| Evaluación del proceso | Explica en forma escrita que aprendiste hoy. |
| SESIÓN 5. Tema: ley de los signos, precedencia de operaciones básicas. | |
| Objetivo de aprendizaje | Identificar la precedencia de operaciones básicas y su importancia en el desarrollo de la práctica matemática. |
| Objetivo actitudinal | Desarrollar la habilidad en el manejo de precedencia de operaciones básicas utilizando la ley de los signos en el desarrollo de la práctica matemática. |
| Método | Exposición problemática. |
| Estrategias | Preguntas exploratorias, mapa conceptual y ejercicios |
| Recursos | Texto, marcador, pizarrón, libreta, diapositivas y proyector. |
| Reactivación de conocimientos previos | ¿Cómo se utiliza la precedencia de operaciones básicas en el desarrollo de la práctica matemática? |
| Situación problemática | Analizar ejemplos de la vida cotidiana donde se involucren la propiedad multiplicativa y división de la ley de los signos. |
| Construcción de significados | Precedencia de operaciones básicas. |
| Organización del conocimiento | Conceptos básicos: Definición, Importancia y Contextualizar. |
| Evaluación del proceso | Explica en forma escrita que aprendiste hoy. |

Fuente: Directa.

Así, de un total de 55 estudiantes, la intervención pedagógica solo se implementó a 12 estudiantes del grupo 2-11 (experimental con aplicación de pre-test y pos-test) y 43 estudiantes de los grupos 2-9 y 2-13 (grupo control solo pre-test) con 19 y 24 estudiantes respectivamente, por lo cual se utilizó la metodología cuasi-experimental para analizar conocimientos conceptuales y habilidades en el manejo de la ley de los signos del grupo experimental antes y después de la intervención pedagógica con sí mismo y con el grupo control.

El instrumento técnico utilizado fue el cuestionario de preguntas cerradas y abiertas, antes y después de la intervención pedagógica elaborada e implementada en esta investigación; así como técnicas estadísticas inferenciales para evaluar los resultados obtenidos. (ver tabla N° 2).

Tabla N° 2. Cuestionario utilizado.

| CUESTIONARIO PARA EL ANÁLISIS DE LA LEY DE LOS SIGNOS Y PRECEDENCIA DE OPERACIONES PARA LOS ALUMNOS DE LA UNIDAD ACADÉMICA PREPARATORIA NAVOLATO. | | |
|--|---|---|
| Nombre: _____ Grupo: _____ Domicilio: _____ Cel.: _____ Edad: _____ Sexo: _____ | | |
| Instrucción 1: Lea cada enunciado, coloque el número de opción dentro del paréntesis que considere la respuesta correcta, no existen respuestas incorrectas, contestar honestamente es lo importante. | | |
| 1. Colección de objetos, llamados elementos, con un criterio establecido que determina su pertenencia a dicha colección. | | <input type="checkbox"/> Operaciones matemáticas |
| 2. Representa una cantidad, referida comparativamente a la unidad, representando una posición dentro de un orden de una serie determinada. | | <input type="checkbox"/> Términos semejantes |
| 3. Es cualquier letra o símbolo con un valor fijo o específico que no puede cambiar su valor. | | <input type="checkbox"/> Coeficiente |
| 4. Letra o símbolo que puede tomar cualquier valor de un conjunto dado. | | <input type="checkbox"/> Número |
| 5. Grupo de reglas o acción de un símbolo sobre elementos de un conjunto, donde el símbolo toma los elementos iniciales y los relaciona con otro elemento de un conjunto final. | | <input type="checkbox"/> Exponente |
| 6. Proceso para obtener el valor de una variable y dejarla aislada en un lado de la ecuación. | | <input type="checkbox"/> Variable |
| 7. Es generalmente el primero de los factores que conforman un término. | | <input type="checkbox"/> Conjunto |
| 8. Son aquellos términos que tienen las mismas variables con sus mismos exponentes en cada variable. | | <input type="checkbox"/> Despejar una variable |
| 9. También es llamado potencia, el cual indica las veces a la cual se multiplica la base. | | <input type="checkbox"/> Constante |
| Instrucción 2: Lea cada cuestionamiento, responda de manera amplia y explícita, no existen respuestas incorrectas, contestar honestamente es lo importante. Es trascendental que no deje preguntas sin responder. | | |
| <i>Realiza las siguientes operaciones (no usar calculadora; en caso de no poder realizar la respuesta, describa porque no puede):</i> | | |
| 1. $9 - 3 - 4 + 2 - 1 + 5 =$ _____ | | |
| 2. $-10 - 4 - 3 - 2 - 1 =$ _____ | | |
| 3. $-3ab - 2a - 3b + 5ab - a - b =$ _____ | | |
| 4. $3a^2 + 2ab + b^2 - a^2 - ab =$ _____ | | |
| 5. $7 - (3)(2) - 2 =$ _____ | | |
| 6. $-15 + 6 \div (-3) + 1 =$ _____ | | |
| 7. $3 + 6 \times 4 - 2 =$ _____ | | |
| 8. $-2(a - b) + (-b) =$ _____ | | |
| 9. $(3x^2 + y) \cdot (-2x) =$ _____ | | |
| 10. $5x - 9 = 6 - 2x$ _____ | | |
| 11. $-3 - 6 = -2x + 1$ _____ | | |
| 12. $5t - 4 = 26$ _____ | | |
| 13. $(2x - 3)^2 =$ _____ | | |
| 14. $(2x + 3y) \cdot (2x - 3y) =$ _____ | | |
| 15. Explica detalladamente: ¿Cuáles son las dificultades que tienes al resolver problemas matemáticos? | | |
| Ponderación para respuestas proporcionadas en el cuestionario por los estudiantes. | | |
| 0 Nulo. a) Respuesta en blanco. b) La respuesta no tiene relación con lo que se pregunta. c) Respuesta desarticulada. d) Respuesta confusa, no hay claridad en lo que escribe. | 1 Bien. a) Respuesta incompleta. b) Omite pasos en el desarrollo. c) Solo interpreta los datos. d) Poca precisión en la idea. e) Contesta de manera general | 2 Excelente. a) Contesta de manera completa lo que se le pregunta. b) Interpreta correctamente los datos proporcionados. c) Realiza paso a paso cada operación. d) Hay claridad y precisión. |

Fuente: Directa.

La muestra fue no probabilística por conveniencia. Al respecto, McMillan (2005) afirma que, “una muestra por conveniencia es un grupo de sujetos seleccionados sobre la base de ser accesibles o adecuados. Es conveniente usar los grupos como sujetos” (p. 140). Este tipo de muestra facilita el llevar a cabo la investigación y a medida que la investigación acumula más muestras por conveniencia, la credibilidad global de los resultados aumenta. Se aplicaron los instrumentos para investigar los conocimientos conceptuales y así mismo las habilidades en el manejo de la ley de los signos antes y después de la intervención pedagógica.

Resultados

Los resultados obtenidos mediante los instrumentos aplicados fueron sometidos a un proceso de análisis, con el propósito de establecer diferencias o mejoras en los datos recogidos, estableciendo relación entre la información recogida de las encuestas y la debida reflexión e interpretación, mediante un pilotaje (grupo 2-10), utilizando dos coeficientes (alfa de Cronbach y de Kuder Richardson) para el análisis de la consistencia interna de los datos recogidos de los instrumentos aplicados.

Al respecto, Medina (2006) señala que el criterio general utilizado para evaluar los coeficientes de alfa de Cronbach, establecido por George y Mallery (2003) es el siguiente: excelente (0.9), bueno (0.8), aceptable (0.7), cuestionable (0.6) e inaceptable (0.5).

La validez del instrumento representa el grado en que el instrumento mide aquello que se pretende medir y la fiabilidad de la consistencia interna del instrumento se puede estimar con el alfa de Cronbach donde se asume que los ítems (medidos en escala de Likert) miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados. La consistencia interna de los ítems analizados es mayor mientras que el valor del alfa sea más próximo a uno.

El análisis de los datos fue satisfactorio en los casos investigados (ver Tabla N° 3).

Tabla N° 3. *Análisis de fiabilidad antes y después de la intervención pedagógica.*

| Grupo de estudiantes (contenidos y habilidades) | Coefficiente alfa de Cronbach |
|---|-------------------------------|
| Experimental (2-11) - Contenidos antes | 0.6947 |
| Experimental (2-11) - Habilidades antes | 0.9174 |
| Control (2-9 y 2-13) - Habilidades antes | 0.7042 |
| Experimental (2-11) – Habilidades después | 0.9610 |

Fuente: Directa.

Con estos análisis elaborados se garantizó la consistencia interna de la información recogida de los datos con un nivel de significancia al 5%, puesto que los coeficientes alfa obtenidos, unos fueron aceptables (0.6947 y 0.7042) y otros excelentes (0.9174 y 0.9610).

Conocimientos previos de la ley de los signos y precedencia de operaciones

Así, de la información recogida por medio del cuestionario de preguntas cerradas sobre contenidos conceptuales en el grupo experimental antes de la intervención pedagógica se obtuvo que, el 52 por ciento de los estudiantes encuestados, sus respuestas fueron contestadas de manera errónea, mientras que después se obtuvo un 43 por ciento de errores (se adquirió una mejora), por lo que resulta evidente que existe poca conciencia en contenidos conceptuales previos sobre el manejo de la ley de los signos y precedencia de operaciones. Así mismo, Hiebert y Lefevre (1986) afirman que:

Si los alumnos conectan los símbolos con sus referentes basados conceptualmente, los signos adquieren significado y llegan a ser poderosas herramientas. Desafortunadamente muchos estudiantes parecen aprender símbolos como marcas en el papel sin sentido. Los símbolos se separan del conocimiento conceptual que representan (citados por Esquinas. 2008, p. 149).

Es decir, cuando la conexión entre el signo y el símbolo no se realiza correctamente el signo queda vacío de significado; el conocimiento conceptual y el conocimiento procedimental

del álgebra se apoyan enriqueciéndose mutuamente, pues el conocimiento conceptual se beneficia del conocimiento procedimental en que los símbolos mejoran los conceptos y pueden generarlos, mientras que el conocimiento procedimental se beneficia del conocimiento conceptual en que los símbolos adquieren significado y se retienen y aplican más fácilmente los procedimientos.

Por consiguiente, Molina (2006) establece que la clasificación de los signos, de acuerdo con Ferrater (1988), son en primer término, los signos de sí mismos (sintaxis), la segunda dimensión los signos relacionados con el objeto (semántica) y la tercera clasificación son los signos relacionados con el sujeto (pragmática). Con ello, la operatividad con los signos, así como su significado es determinante en el desarrollo de la práctica matemática.

En el mismo orden de ideas, Alcalá (2002) plantea que, “los símbolos (...) son los significantes de algo no visible: el pensamiento matemático. (...) aprender matemáticas es aprender a operar con los símbolos necesarios y de la forma adecuada a la situación” (citado por Esquinas, 2008, p. 113). El conocimiento de las dimensiones establecidas en las dificultades de la práctica matemática resulta de gran importancia en su operatividad o desarrollo, los conocimientos o contenidos conceptuales previos son importantes para la comprensión de nuevos contenidos.

Sin embargo, los estudiantes resultan poco expuestos al carácter reflexivo, desarrollo lógico matemático y por consecuencia generando una habilidad matemática cada vez más débil, en el sentido de su rigurosidad matemática y operacional en su mayoría.

“El conocimiento previo que tiene un alumno de cualquier edad sobre un tema determinado influye decisivamente en la manera en que procesa la información nueva sobre ese tema” (Carretero, 2009, p. 80). Así, surge la necesidad de mejorar las estrategias de almacenamiento y

control de la información por parte de los estudiantes, estableciendo relaciones significativas entre lo que ya saben y lo que se les quiere enseñar.

Al respecto, Alcalá (2002) define el aprendizaje matemático como: “un proceso complejo de aprovisionamiento de recursos para actuar intelectualmente. Proceso siempre inacabado cuyos dos rasgos esenciales son, dadas las características epistemológicas de la matemática, operatorio y semiótico” (citado por Esquinas, 2008, p. 55). La operatividad es referida en un sentido amplio de operaciones mentales y no exclusivista de la aritmética o el álgebra; la semiótica se entiende como el estudio de las reglas de combinación de los signos-habitados por los oportunos símbolos.

Esto es, el conocimiento de las dimensiones (lenguaje matemático, razonamiento lógico, habilidad y conocimientos previos) en las dificultades de la práctica matemática resultan de gran importancia para su operatividad o desarrollo, los contenidos conceptuales previos relacionados con la ley de los signos son importantes para la comprensión de nuevos conocimientos, así mismo, el lenguaje y, de manera general, los sistemas simbólicos sirven para anotar y evocar las abstracciones. El símbolo, signo concreto, conduce a codificar la abstracción y, por tanto, permite trabajar sobre ella como sobre un objeto concreto.

Con ello el desconocimiento operacional de la ley de los signos y precedencia de operaciones no propicia el buen desarrollo de la práctica matemática de los estudiantes para resolver los problemas planteados en el cuestionario aplicado.

Primeramente, fueron analizadas en contenidos las dificultades confusiones de los estudiantes al realizar la propiedad aditiva con la multiplicativa, multiplicar o dividir números o variables con diferente signo, despejar una variable, la conciencia en la jerarquía de las operaciones básicas y la utilización de los conocimientos matemáticos previos, particularmente

las habilidades o práctica matemática en operaciones básicas y su precedencia en la ley de los signos.

En el análisis estadístico inferencial sobre los datos obtenidos en conocimientos previos no se obtuvieron diferencias significativas después de la intervención pedagógica (ver Tabla N° 4).

Tabla N° 4. *Análisis estadístico inferencial sobre los contenidos previos.*

| Antes | Después | Prueba <i>t-student</i> | Significancia |
|--------------|----------------|--------------------------------|----------------------|
| Grupo 2-11 | Grupo 2-11 | MP | 0.326 |

* Diferencia estadística al 5%. MP: Muestras pareadas.

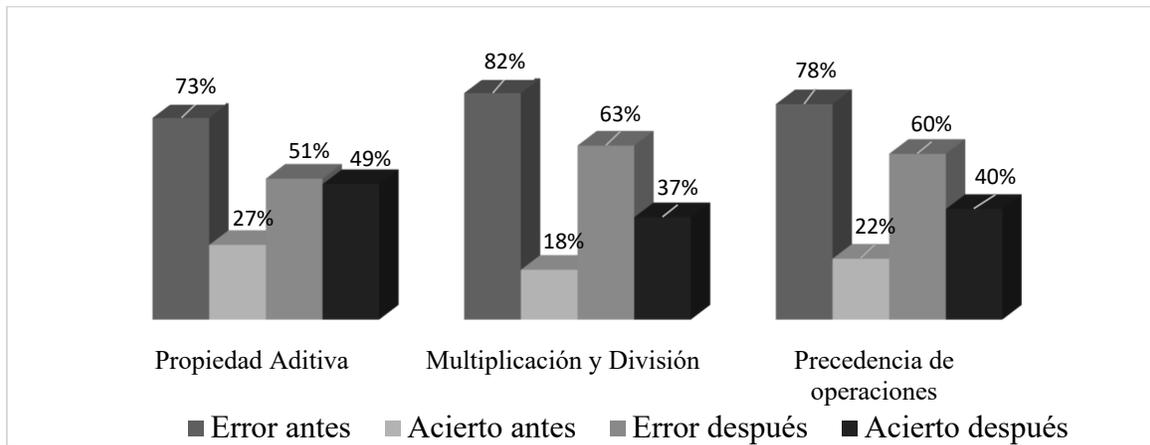
Fuente: Directa.

De la tabla N° 4, se observa que los contenidos conceptuales antes y después de la intervención pedagógica en el grupo experimental (2-11) no presentó diferencias significativas ($p=0.326$, mayor que 0.05), con ello los contenidos conceptuales no mejoraron con un nivel de significancia del 5%.

Habilidades en el manejo de la ley de los signos y precedencia de operaciones

Mediante la intervención pedagógica las habilidades en el manejo de la ley de los signos y precedencia de operaciones del grupo experimental (2-11) en las tres categorías consideradas en esta investigación mejoraron; en la categoría **la propiedad aditiva** se registró un 27 por ciento de aciertos antes, y después de la intervención un 49 por ciento, para **la multiplicación y división** antes se alcanzó un 18 por ciento de aciertos y después un 37 por ciento, así mismo en **la precedencia de operaciones** antes fue un 22 por ciento y después de la intervención se logró una mejora del 40 por ciento en aciertos; en resumen mejoraron en una proporción cercana al 50 por ciento o más (ver Gráfica N° 1).

Gráfica N° 1. Ley de los signos y precedencia de operaciones antes y después de la intervención pedagógica.



Fuente: Directa.

En el análisis descriptivo de los datos obtenidos sobre las habilidades antes y después de la intervención mejoraron cerca del 50 por ciento o más. Para ilustrar, Sanz (2000) afirma que, “utilizar correctamente el lenguaje matemático hay que entenderlo, no vale hablar o escribir sin sentido. Hay que conocer y por tanto aprender matemáticas significativas” (p. 200).

Apoya una visión pragmática, representando a unas prácticas significativas que han ejecutado los aprendices para obtener la comprensión personal de los objetos matemáticos; esto es, la comprensión de los símbolos por el sujeto.

Con el propósito de verificar que, el análisis descriptivo de las proporciones o tendencia de la información sobre las habilidades en el manejo de la ley de los signos y precedencia de operaciones mejoraron de forma significativa; fue realizado un análisis estadístico inferencial sobre los datos obtenidos (ver Tabla N° 5).

Tabla N° 5. *Análisis estadístico inferencial sobre las habilidades.*

| Intervención | Elementos Analizados | Prueba <i>t-student</i> | Varianzas Iguales | Significancia |
|---------------------------|-------------------------------------|------------------------------------|------------------------------|----------------------|
| Antes | Habilidad 2-11 y 2-9 | MI | 0.000 | 0.027* |
| | Habilidad 2-11 y 2-13 | MI | 0.001 | 0.074 |
| Antes- Después | Habilidad 2-13-antes y 2-11-después | MI | 0.000 | 0.010* |
| | Habilidad 2-11-antes y 2-11-después | MP | | 0.000* |
| | Habilidad género 2-11 después | MI | 0.798 | 0.493 |

* Diferencia estadística al 5%. MI: Muestras independientes. MP: Muestras pareadas

Fuente: Directa.

El análisis estadístico utilizado fue la prueba t-student, para muestras independientes y muestras pareadas; antes de la intervención se analizaron las habilidades del grupo 2-11 (grupo experimental), 2-9 y 2-13 (grupo control) y previamente fue realizado un pilotaje en el grupo 2-10 para la mejora de los instrumentos aplicados.

En habilidades antes de la intervención, los grupos 2-11 y 2-9 tuvieron diferencias significativas ($p=0.027$), en el segundo grupo control 2-13 no mostró diferencias significativas al 5% ($p=0.074$) con el grupo 2-11, por ello solo el grupo 2-13 al tener las mismas habilidades que el grupo experimental 2-11 se analizó también después de que el grupo 2-11 recibió la intervención pedagógica.

El análisis estadístico de habilidades en el manejo de la ley de los signos y precedencia de operaciones antes y después entre el grupo control (2-13) y experimental (2-11) señaló diferencias significativas (0.010), con lo cual se establece que la intervención pedagógica influyó o mejoró la habilidad de los estudiantes del grupo experimental.

Así mismo, al analizar la información obtenida antes y después de la intervención en el grupo control (2-11), para muestras pareadas reafirma lo obtenido anteriormente con el grupo control, ya que mostró diferencias significativas ($p<0.05$), obteniendo que la intervención pedagógica mejoró la práctica matemáticamente.

En cuanto al género las diferencias no resultaron significativas $p=0.493$ y un nivel de significancia del 0.798. Las tendencias mostradas anteriormente en cuanto al género, una tendencia mayor de habilidades de las mujeres, no fueron suficientes, se obtuvo que no existen diferencias significativas de habilidades en el manejo de la ley de los signos y precedencia de operaciones en cuanto al género.

Discusión

De acuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación se concluye que, la ley de los signos y precedencia de operaciones es determinante en el desarrollo o habilidad (mejoró de manera significativa), con ello surge la necesidad de gestar un mayor énfasis a la operatividad matemática que incluya específicamente esta ley de los signos y sus operaciones básicas.

Por consiguiente, Andonegui (2005) y D'Ambrosio (2000) (citados por Munevar, 2017), señalan que en los contenidos matemáticos predomina la utilización de números lo que hace compleja la interacción o enlace en el quehacer docente con situaciones de la vida cotidiana; la contextualización matemática significativa surge como la mediadora entre las académicas y las de la vida cotidiana. En este sentido, Ros (2015) establece:

Se empiezan a dar más importancia a los contenidos del campo matemático contextualizados en la vida cotidiana infantil. Se prioriza, por tanto, la utilización del lenguaje matemático en su contexto social, aunque no se disponga de estructuras lógicas para abstraer realmente el concepto, pues será la utilización de ese lenguaje matemático lo que permitirá el acceso a conceptualizaciones lógicas más avanzadas, facilitará el desarrollo del pensamiento (p. 43).

Por lo cual, se debe tomar en cuenta que, el abordaje del lenguaje matemático en situaciones contextualizadas debe ser sin ocasionar el detrimento de las operaciones básicas,

deberá ser o se recomienda en las estructuras que soportan el razonamiento lógico deductivo, específicamente la ley de los signos, en tanto que sobre él se ordena y asimila el conocimiento, un lenguaje adecuado que permitirá comprender posteriormente la nomenclatura y funcionamiento de la ciencia y tecnología; es decir que el desarrollo de la habilidad se observó esencialmente determinada por las operaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división) y la ley de los signos y precedencia de operaciones de forma significativa.

Se recomienda proporcionarles énfasis a las prácticas pedagógicas sobre la ley de los signos y precedencia de operaciones básicas en general en pos de la mejora en la actividad o práctica matemática en los estudiantes; así mismo son recomendadas algunas investigaciones futuras como las operaciones básicas y ley de los signos con fracciones en la práctica matemática; así también operaciones con fracciones en la probabilidad y estadística y desarrollo de software interactivo en la ley de los signos, entre otras.

Resulta evidente que la mayoría de los docentes están trabajando continuamente en pos de la adquisición de competencias requeridas en los estudiantes y que puedan así, dar respuesta a las demandas que enfrentan ante la complejidad que se vive en la actualidad la asignatura de matemáticas, debido al alto nivel de desempeño insuficiente y elemental en habilidades de operatividad matemática; por lo cual, surge la necesidad de profundizar y mejorar las enormes deficiencias en el desarrollo de operaciones y permita acceder, desarrollar y reflexionar formas más complejas. Así pues, Román (2011) establece que:

El desarrollo de herramientas para aprender y seguir aprendiendo: se le pide a la escuela que desarrolle capacidades básicas, tales como razonamiento lógico (pensamiento simbólico); orientación espacio/temporal (el espacio y el tiempo han cambiado de sentido debido a que en la actualidad son inmediatos, rápidos y simultáneos y antes eran lentos y

sucesivos); expresión (oral y escrita y también icónica e informática), y socialización (saber vivir y convivir en culturas multiculturales, interculturales e híbridas) (p. 30).

Por esta razón no se debe ignorar la importancia de el bagaje de conocimientos matemáticos previos, la práctica o habilidad por medio de acciones creativas, aceptando la importancia del método deductivo conjugándolo con la intuición.

Entonces, si el aprendiz conoce la ley de los signos, las operaciones básicas y su precedencia, puede o tendrá facultades para poder desarrollar cualesquier operación aritmética o algebraica; la esencia de los contenidos o conciencia de estos conocimientos previos y habilidades en las operaciones básicas involucrando la ley de los signos son indispensables en el desarrollo, el orden numérico, operaciones definidas y reglas que rigen dichas operaciones conforman un conjunto o sistema numérico, los cuales el aprendiz debe de conocer, poder utilizarlos y en consecuencia poder desarrollar la práctica matemática.

Referencias

- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación: Serie integral por competencias*. 3ª. Ed., Grupo Editorial Patria, S.A. de C.V., México, D. F.
- Belén, M. (2018). *Desarrollo de competencias y conocimientos didáctico-matemáticos de futuros profesores de educación secundaria en el marco del enfoque ontosemiótico*, Departamento de Didáctica de la Matemática, Universidad de Granada. Recuperado: http://enfoqueontosemiotico.ugr.es/tesis/Tesis_Giacomone.pdf. [Consultado 7 Julio 2019].
- Calderón, D., D'Amore, B., Godino, J., Vasco, C., León, O., & Sáenz, A. (2012). *Libros de los énfasis del doctorado interinstitucional en educación: Perspectivas en la didáctica de las matemáticas*. 1ª. Ed., Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.

- Carretero, M. (2009). *Constructivismo y educación*, 1ª ed. ampliada, editorial Paidós. Buenos Aires SAICF. Buenos Aires Argentina.
- Díaz, A., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*, 3ª. Ed., McGraw-Hill/Interamericana Editores, S. A. de C. V., México, D. F.
- Espinoza, E. y Toscano, D. (2015). *Metodología de Investigación Educativa y Técnica*, 1ª Ed., Ediciones UTMACH, ISBN: 978-9978-316-47-4, Universidad Técnica De Machala, Ecuador.
- Esquinas, A. (2008). *Dificultades de aprendizaje del lenguaje algebraico: del símbolo a la formalización algebraica: aplicación a la práctica docente*. Recuperado de: <http://eprints.sim.ucm.es/8283/1/T30670.pdf>. Consultado: 19 de Julio 2016.
- Haro, L. (2020). *Trabajo con la zona de desarrollo próximo en el proceso enseñanza-aprendizaje*. Tesis doctoral, editado por redined.mecd.gob.es, Recuperado de: https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/208666/TDUEX_2021_Haro_Ponton.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Consultado: 26 de septiembre 2021.
- Hernández, R., Fernández, C., & Pilar, L. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ª. Ed., McGraw-Hill / Interamericana Editores, S. A. de C. V., México, D. F.
- León, E. (2018). *Estrategias de Enseñanza utilizadas en clases de evolución biológica*. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales. Recuperado de: <http://ojs.urbe.edu/index.php/telos/article/view/2998/3865>. Consultado: 7 de julio 2019.
- Martín, A., Paralela, C., Romero, E., & Segovia, M. (2007). *Mejora de la comprensión del lenguaje matemático mediante una acción tutorial*. XVII Jornadas ASEPUMA, V Encuentro Internacional. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/26626081_Mejora_de_la_compreension_del_lenguaje_matematico_mediante_una_accion_tutorial. Consultado: 10 de Julio 2019.

Mcmillan, H. (2005). *Investigación educativa*, 5ª Ed., PEARSON EDUCACIÓN, S. A., Madrid, España.

Medina, M. (2006). *Los equipos multiculturales en la empresa multinacional: un modelo explicativo de sus resultados*. Tesis doctoral, editado por Eumed.net. Recuperado de: <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2006/mpmb/3e.htm>. Consultado: 6 de junio 2016.

Molina, M. (2006). *Desarrollo de pensamiento relacional y comprensión del signo igual por alumnos de tercero de educación primaria*. Recuperado de: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/1402/1/16546167.pdf>. Consultado: 6 de julio 2016.

Munevar, K. (2017). *Matemática escolar a favor de la comunidad: Contextualización de la estadística descriptiva en el aula de un sector popular*. Revista Ciencias de la Educación. Recuperado de: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/50/art21.pdf>. Consultado: 7 de julio 2019.

Pérez, J. & Osuna, I. (2019). *Ley de los Signos y Precedencia de Operaciones en la Práctica Matemática en Estudiantes del Nivel Medio Superior*. Revista Ciencias de la Educación Vol. 29, Nro. 53, enero-junio 2019. Online ISSN 2665-0231 • Print ISSN 1316-5917. Recuperado de: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/53/art01.pdf>. Consultado: 9 de septiembre 2020.

Pimienta, J. (2007). *Metodología constructivista: Guía para la planeación docente*, 2ª ed., Pearson Educación de México, S.A. de C.V., México.

Román, M. (2011). *Aprender a aprender en la sociedad del conocimiento*. 3ª Ed., Editorial Conocimiento S. A., Santiago de Chile, España.

Ros, M. (2015). *Pensamiento y lenguaje matemático en el contexto de educación infantil: un acercamiento interpretativo*, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación, Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Recuperado de: <https://eprints.ucm.es/40436/1/T38109.pdf>. Consultado: 7 de Julio 2019.

Jesús Manuel Pérez Velázquez:

Licenciado en Matemáticas, Universidad Autónoma de Sinaloa (1990). Doctor en Gestión Educativa, Centro de Investigación e Innovación Educativa del Noroeste (2017). Profesor e Investigador en la Universidad Autónoma de Sinaloa, Culiacán Sinaloa, México.

Ignacio Osuna Ramírez:

Licenciado en Matemáticas, Universidad Autónoma de Sinaloa (1990). Doctor en Maestría en Ciencias de la Salud, (2000). Doctorado en Economía de la Salud, (2009). Profesor e Investigador en la Facultad de Ciencia Químico Biológicas, Unidad de Investigaciones en Salud Publica, Universidad Autónoma de Sinaloa, México.

La ciudad de Maracay y su expresión artística

The city of Maracay and its artistic expression

Rafaela del Valle Bencomo Lozada

<https://orcid.org/0000-0003-4575-9830>

Universidad Bicentenario de Aragua. Maracay, Venezuela.

abogadabencomo@gmail.com

Rolando Antonio García Hernández

<https://orcid.org/0000-0002-4534-8479>

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maracay, Venezuela.

rolandoantonio Garcia Hernandez@gmail.com

Ireli del Valle Hidalgo Pereira

<https://orcid.org/0000-0001-7884-6071>

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maracay, Venezuela.

irelidelvallehidalgopereira@gmail.com

Julio Daniel Palma Maracara

<https://orcid.org/0000-0002-6902-1403>

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maracay, Venezuela.

juliopalmam@gmail.com

Resumen

Esta investigación estuvo centrada en valorar algunas de las expresiones artísticas de la ciudad de Maracay como parte del patrimonio histórico y cultural de la región. Se tomó como referentes teóricos, la teoría del lugar y el no lugar de Marc Auge (1992), el Construccinismo Social de Kenneth Gergen (2007) y el Enfoque Geohistórico. Esta investigación se encuentra direccionada por el paradigma post-positivista, enfoque cualitativo, los métodos que se utilizaron en las paradas del itinerario son: hermenéutico, fenomenológico e historia de vida, el diseño es no experimental y el tipo es de campo naturalista; se aplicaron las técnicas de la observación y la entrevista en profundidad. El resultado fue el diseño y desarrollo de un itinerario con cuatro paradas, en la primera se aborda el arte institucional del Museo Mario Abreu, en la segunda el arte callejero de la Avenida Las Delicias, en la tercera el arte producido en una familia de Maracay (Los Hernández), y en la última el arte ancestral y comunitario de los Diablos Danzantes de Turiamo.

Palabras clave: expresión artística, patrimonio artístico, patrimonio cultural.

Abstract

This research was focused on evaluating some of the artistic expressions of the city of Maracay as part of the historical and cultural heritage of the region. Theoretical references were taken as the theory of place and non-place by Marc Auge (1992), Social Constructionism by Kenneth Gergen (2007), and the Geohistorical Approach. This research is directed by the post-positivist paradigm, qualitative approach, the methods used in the itinerary stops are: hermeneutic, phenomenological and life history, the design is non-experimental and the type is naturalistic field. Observation and in-depth interview techniques were applied. An itinerary with four stops was designed and developed, in the first the institutional art of the Mario Abreu Museum is addressed, in the second the street art of Avenue Las Delicias, in the third the art produced by a family from Maracay (Los Hernández), and in the last one the ancestral and community art of the Dancing Devils of Turiamo.

Keywords: Artistic expression, artistic heritage, cultural heritage.

Recibido: 10/04/2021

Enviado a árbitros: 11/04/2021

Aprobado: 17/08/2021

Introducción

En Latinoamérica, las ciudades han pasado procesos de formación y crecimiento muy particulares, aunque hay elementos en común, como el de pertenecer a un mismo continente, han vivido ciertos sucesos históricos semejantes como la conquista ibérica, la colonización, emancipación, sistemas políticos como dictaduras y democracias, el idioma que tienen casi todos los países que es el castellano, han creado elementos que los identifican y los acercan.

Dentro de la dinámica de la ciudad se conforman y confluyen elementos que le son propios y, hasta el presente, forman parte de su estructuración. El arte es uno de esos elementos característicos desde su origen, de una forma expresa o no. Las relaciones entre el arte y la ciudad se han caracterizado por su dinamismo, de ahí el surgimiento de tendencias artísticas, destacándose los movimientos artísticos de vanguardia en el siglo XIX, corrientes artísticas que generaban una formalidad en las obras, siendo los museos o centros de arte los espacios de exposición.

En consecuencia, en la modernidad, la ciudad va a contener estas instituciones que expresan estas tendencias artísticas y luego la ciudad es la que va a nutrir, con su dinámica, las nuevas tendencias.

El arte en el transcurrir del tiempo ha evolucionado al igual que la sociedad, al respecto Rivero, señala que:

las expresiones artísticas contemporáneas se manifiestan de diversas naturalezas y estilos; y que ocurre un fenómeno de de-construcción, término cuyo uso fue sistematizado por Jacques Derrida y que se refiere a mostrar cómo se construyó, a descubrir los diferentes significados descomponiendo la estructura de un lenguaje (en este caso un lenguaje plástico) de los anteriores cánones estéticos y artísticos. El arte urbano no escapa de ello,

con lo cual se plantea la reinterpretación de los discursos artísticos previos. Surge entonces una contracultura visual, con vistas a romper el estancamiento creativo y responder a las necesidades expresivas de las nuevas generaciones. (2011, p. 16)

En el mismo orden de ideas, en cuanto a las expresiones artísticas contemporáneas, se han desarrollado tendencias que han emergido de la cotidianidad, de la propia realidad, tomando de ellas distintos aspectos que van de lo más hermoso o sublime hasta lo macabro, término utilizado para indicar situaciones de violencia, desigualdad, etc. Técnicas como la del grafiti y del estencil, las cuales surgen en la década de los ochenta son muestra de esta nueva visión de hacer arte, tanto en contenido como en espacios.

En este contexto de ideas, en la ciudad de Maracay se pueden apreciar las manifestaciones plásticas y culturales, como expresión del sentir de cada artista, a nivel institucional representado por los museos, en el caso particular de este Itinerario, mostrando el Museo de Arte Contemporáneo Mario Abreu, o a nivel urbano o callejero por los artistas grafiteros, particularmente con las expresiones ubicadas en la avenida Las Delicias.

De igual manera, se agregan las identidades religiosas y culturales populares apegadas a los lugares como son el caso de los Diablos Danzantes de Turiamo, cuyo su radio de acción en la actualidad está en el sector de 23 de enero, y los cultores populares en particular el representado por la Familia Hernández en el sector de Santa de Rosa de Maracay, éstos son solo algunos ejemplos que muestran apegos a lugares y sus habitantes.

Propósito de la Investigación

Valorar algunas de las expresiones artísticas de la ciudad de Maracay como parte del patrimonio histórico y cultural de la región.

Descripción del Enfoque Teórico

En cuanto a las teorías a desarrollar en el Itinerario, está en primer lugar la Teoría del lugar y la del no lugar. Cuando hablamos de lugar nos referimos a aquel espacio público el cual contiene elementos o estructuras que identifican a sus pobladores a nivel local regional o nacional. Al respecto, Augé precisa lo siguiente: “un lugar puede definirse como lugar de identidad, relacional e histórico” (1992, p.83), también aclara que, si el espacio no forma parte de la identidad de los ciudadanos, de sus relaciones o de su historia estamos en presencia de un no lugar. De igual manera, se adoptó para el desarrollo del análisis de las paradas el Construccinismo Social de Gergen, algunos de sus postulados se aprecian en lo siguiente:

Muchas críticas posfundacionales se han centrado en devolver a la cultura aquello que se ha declarado natural, es decir, reemplazar el supuesto de la verdad verificada mediante la naturaleza por la verdad creada en comunidad. En términos de los argumentos anteriores, esto es ver al conocimiento no como producto de las mentes individuales sino de las relaciones comunitarias. O, más en general, *todas las proposiciones con sentido acerca de lo real y de lo bueno tienen sus orígenes en las relaciones*. Con esto se busca poner de relieve el sitio de la generación del conocimiento: el proceso continuo de coordinar la acción entre las personas. Lo cual es poner en primer plano el intercambio momento-a-momento, entre y en medio de interlocutores, y localizar el significado dentro de los patrones de interdependencia. (2007, p. 218)

Si se considera la organización del espacio como producto de la relación sociedad-naturaleza, admitimos al espacio como totalidad; organizada por los grupos humanos o clases sociales. Subyace, por tanto, derivando en procesos que le configuran como dinámico, complejo

y heterogéneo, de múltiples dimensiones, dialéctico e histórico. La aprehensión de esta realidad requiere ser abordada desde una perspectiva interdisciplinaria y una visión temporo-espacial.

Ante el enorme requerimiento de establecer las relaciones espaciales y causales, como premisa, surge la necesidad de recurrir a la Geohistoria como enfoque teórico-metodológico utilizado en el estudio; esta propuesta metodológica desde una perspectiva interdisciplinaria, debe ser entendida como una convergencia integral de distintas disciplinas y no la simple yuxtaposición de ellas, busca el descubrimiento y explicación de las relaciones y contradicciones existentes en hecho social al organizar o reorganizar el espacio.

Existe una relación vinculante entre: investigación-docencia, la concepción geohistórica y la propuesta de la topofilia, entendida ésta como la relación afectiva entre los grupos humanos con su ambiente material específico (lugarización). La topofilia es un sentimiento fuerte, innato, inmanente al hombre y a su existencia con múltiples manifestaciones las cuales se hacen sentir y surgen vinculadas como ser social al lugar, y se expresan en conductas sociales, culturales y artísticas.

En cuanto a los trabajos relacionados con esta investigación, podemos resaltar como antecedente al realizado por Lozano, esta autora diseñó un itinerario turístico por centros artísticos y culturales de la Costa Onubense, y cuyo propósito fue: “fomentar el turismo cultural, como fuente impulsora de la economía, y también como instrumento de preservación y difusión de la tradición” (2016, p.3). La relación existente entre ambos itinerarios radica en la conservación y transmisión de las tradiciones artísticas de uno o varios lugares.

Por su parte, Pérez y Morón plantean un itinerario didáctico en el entorno natural y cultural denominado Parque de María Luisa de la ciudad de Sevilla, y su objetivo principal fue: “la puesta en valor de este espacio patrimonial a partir del juego como recurso didáctico y

favorecedor de una E/A desde la indagación, observación, e interacción con dicho entorno” (2016, p.83). Este parque no sólo posee espacios naturales también consta de tres museos: el histórico militar, el de artes y costumbres populares, y el arqueológico. Este itinerario se relaciona con la presente investigación en la expresión artística expuesta institucionalmente en museos (arte interno) y al arte externo presente en una de sus paradas.

Recorrido Metodológico

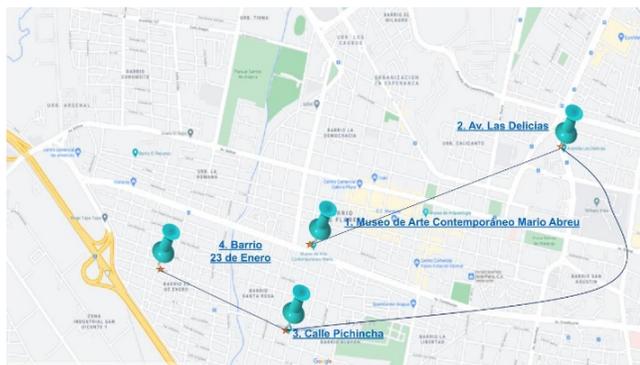
Esta investigación se encuentra direccionada por los postulados del Paradigma post-positivista, enfoque cualitativo, los métodos utilizados en las distintas paradas del itinerario son: hermenéutico, fenomenológico e historia de vida. El diseño de la investigación es de campo naturalista. Las técnicas de recolección de la información empleadas son la observación y las entrevistas en profundidad. Como técnicas y herramientas operativas se manejaron: grabador de audio y video, cámaras fotográficas, computadoras, Internet, libros, escáner, teléfonos inteligentes y redes sociales. Los instrumentos empleados: notas de campo, mapas, cartogramas, otros.

En consecuencia, a través del itinerario como modalidad de investigación, se quiere recorrer una parte del camino artístico de la ciudad de Maracay, iniciándose por el Museo de Arte Contemporáneo Mario Abreu, como representación institucional del arte, seguido por la expresión urbana del arte contemporáneo, en particular, por la pared pública como medio de expresión artística; continuando con las representaciones populares realizadas por personas que ponen de manifiesto sus habilidades artísticas, al servicio de la colectividad, como es el caso de la Familia Hernández de la comunidad de Santa Rosa y las expresiones artísticas religiosas realizadas por comunidades; ejemplo de ello son los Diablos Danzantes, la cofradía de Turiamo en el área del Recurso y 23 de Enero de Maracay.

Resultados y Discusión

A continuación se presenta el itinerario de “La Ciudad de Maracay y su Expresión Artística”, el cual consta de cuatro paradas como se evidencia en la siguiente figura.

Figura 1. Mapa del Itinerario



Nota. Tomado de Google Maps (2021)

Parada 1. La Ciudad de Maracay Como Expresión Expositiva desde las Prácticas Artísticas: Museo de Arte Contemporáneo Mario Abreu

La ciudad como espacio construido a través de la acción humana y de la cual surgen elementos identitarios, representa, por lo general, la primera fuente de inspiración del hombre en su faceta creativa, la misma va a estar definida particularmente por la época o el contexto histórico que caracteriza esa accionar humano. Existe la caracterización del arte según las épocas de la historia, antigua media moderna y contemporánea, cada una centrada en visiones que van desde lo mítico, religioso, artístico, por la economía y los avances tecnológicos.

El derecho a la cultura representa uno de los derechos universales de los ciudadanos. En este sentido el Estado tiene la responsabilidad de garantizar la existencia de las instituciones públicas, orientadas a este servicio a la colectividad, a través del desarrollo de actividades en el ámbito artístico y cultural; con el fin, entre otros, de divulgar las obras artísticas, y dar a conocer a los pobladores parte de su historia a través del arte, contribuyendo así a la educación y

formación del espíritu cívico de las personas. En consecuencia, una de las instituciones creadas para la representación organizacional y expositiva del arte en una nación en sus diversas escalas espaciales, es el Museo. El museo se creó en función de la selección, agrupación y conservación de objetos de gran valor, de interés para una colectividad y nación en general, a los cuales denominaron bienes culturales. La agrupación de estos bienes se debió, entre otros aspectos, a demostración de poder, por sus características particulares, para servirse de ellos como expresión artística y cultural de unos pobladores y también con fines educativos, poniéndolos al alcance de la sociedad. Esta institución cultural ha ido, progresivamente, asumiendo con mayor conciencia el servicio que presta a la colectividad en general y, por ello, va evolucionando al ritmo de ella, conforme a sus exigencias culturales, advierte Cano.

Recientemente, los museos son considerados piezas clave de los proyectos urbanísticos de construcción de los espacios culturales de la ciudad. Al respecto Chaves señala que:

... debido a los poderes que se les adjudican, no sólo reestructurantes del tejido urbano, sino también socioeconómicos y simbólicos; es decir, como instrumentos excelentes para la proyección de una imagen monumental expresiva del poder de las ciudades y sus gobernantes... (2014, p. 280)

Una definición más precisa y mundialmente aceptada del museo es la establecida en los estatutos del Consejo Internacional de Museos (ICOM) del año 2007 (citada por Cano, 2015, p.1) que señala: “Son museos las instituciones de carácter permanente que adquieren, conservan, investigan, comunican y exhiben para fines de estudio, educación y contemplación conjuntos y colecciones de valor histórico, artístico, científico y técnico o de cualquier otra naturaleza cultural”.

En consecuencia, como se puede observar en esta definición, las instituciones artísticas, tienen la responsabilidad de adquirir, conservar y resguardar el accionar de la humanidad, expresado a través del arte, son parte de la identidad cultural y el patrimonio de una nación. Los museos tienen la misión de servir a la sociedad, preservando su patrimonio cultural y natural, a través de la educación; en consecuencia, son considerados instituciones de educación no formal, contribuyendo así a la formación ciudadana y de la misma manera al turismo de la nación. En la actualidad, se discuten nuevas definiciones o adecuaciones de lo que representa un museo, De Peña los considera como “espacios democratizadores, participativos y transparentes; tienen el propósito de contribuir a la dignidad humana y a la justicia social” (2019, p. 1) En este sentido es importante resaltar que esta nueva concepción del Museo va en correspondencia a la dinámica de la sociedad, a su desarrollo y transformaciones.

En Venezuela la Ley de cultura decretada en el año 2014, establece en su artículo 33:

El Sistema de Museos Nacionales es el ente encargado del resguardo y protección de la infraestructura museística del país, de promover el desarrollo de la formación, la investigación, la difusión, la promoción y el conocimiento de la memoria de nuestras artes visuales, así como de garantizar la inclusión permanente de nuevos talentos en los espacios de exhibición de los museos nacionales. (2014, p. 6)

Particularmente el Museo de Arte Contemporáneo de Maracay Mario Abreu (MACMA) es una institución especializada en la preservación, difusión y conocimiento de las artes visuales y todo lo concerniente a la creación artística del estado Aragua y Venezuela, fue creado en el año 1966 el 10 de diciembre, gracias al “decreto emanado por el Gobernador Ildegar Pérez Segnini, con una pequeña colección de 21 obras artísticas: 17 pinturas y 4 esculturas, donadas por el Instituto de Bellas Artes (INCIBA)” (Díaz, 2019, p.1). De igual manera alberga y presenta

colecciones de importantes exponentes de las artes plásticas a escala nacional y regional. En la actualidad esta institución está ubicada en la Av. Constitución de Maracay.

En cuanto al epónimo del museo, corresponde al artista plástico Mario Abreu quien nació en la localidad de Turmero, estado Aragua, en el año 1919. Estudió Artes Plásticas en la Escuela de Artes Plásticas de Caracas, participó en actividades llevadas a cabo por el Taller Libre de Arte, fundado en 1948. Para la década de los 50, Mario Abreu se caracterizó por desarrollar obras pictóricas vivenciales con temas relacionados a la vida del campo, a las tradiciones de la Venezuela rural, como gallos, catedrales vegetales, diablos danzantes. Esta colección lo hace galardonado de importantes reconocimientos del mundo artístico como el Premio Nacional de Pintura en 1951. También es reconocido como el “Gran Mago”, por crear una colección llamada de “objetos Mágicos”, en 1965, “identificándose en su búsqueda de un realismo mágico con los grupos literarios protestatarios o surrealizantes del país”. (Rodríguez, 2019, p.1)

Mario Abreu fue un destacado artista en su época, su obra fue siempre original y ajustada a la realidad que se vivía, esto era un aspecto de atracción de sus espectadores:

...fue un creador singular. Su obra estuvo siempre alejada de lo específicamente estético y, por ello, rehuyó de las modas artísticas y, en general, se mantuvo apartado de los presupuestos críticos de la época. Su trabajo revelaba su temperamento agreste nutrido de las tradiciones de la Venezuela rural de las primeras décadas del siglo XX y, al mismo tiempo, una muy rara apertura hacia los contenidos del inconsciente, lo que lo llevaba a conectarse de una manera muy personal con la naturaleza, el paisaje, la fauna, el cosmos, la mujer y consigo mismo. Este modo particular de entender la existencia y el mundo como un sistema de relaciones ocultas, como un todo imbricado participante de una misma conciencia y energía, lo hizo preferir ciertas certezas y desdeñar lo superfluo. Por

eso él y su obra eran directos, poco complacientes, ciertamente extraños e innegablemente únicos. (Chacón, 2016, p. 1).

Considerando estos elementos planteados por la autora, se destaca la relación ineludible que de Abreu con la naturaleza, resaltando a su vez el interactuar de ese entorno con los pobladores y la sociedad en general. Dentro de los cambios y dinámica ocurridos en todos los elementos de la sociedad y de los que el arte no escapa, está el crear o exponer el arte en espacios inusuales, incentivando a los artistas a salir del espacio habitual, a participar, trabajar e investigar la ciudad, su patrimonio su acervo artístico e histórico de una manera diferente, generándose así lugares culturales, con novedosas creaciones y mensajes que permitan el encuentro del espectador con las colecciones artísticas fuera del espacio usual. Este planteamiento remite a lo denominado en, particularmente, desde la década de los sesenta, el arte callejero, arte urbano o *street art*, las cuales son “las técnicas informales de expresión artística que se dan en la calle de manera libre, a veces incluso ilegal, usualmente en las grandes ciudades. Se trata de un tipo de intervención artística, de vida corta y que no aparece en los museos.”(Equipo Editorial Etecé, 2021, p.1).

Parada 2. La Pared Pública Como Expresión Artística de la Ciudad de Maracay

El arte siempre está vinculado a un contexto, ya sea humano, social o local. El arte urbano y todas las prácticas artísticas públicas encuentran evidentemente su campo de acción en el espacio urbano, pero son los artistas quienes lo piensan y lo producen. La pared, como superficie, es, por tanto, el lugar natural de creación para quienes, trabajando al aire libre, producen pintura. Los artistas urbanos ya son transversales hoy en día, al igual que muchos artistas de galería han encontrado un nuevo terreno para la experimentación en la pared.

Desde la pintura rupestre en adelante, la pared ha contribuido de manera esencial al nacimiento de la pintura. Más que paredes, el arte urbano es un arte de lugares, y en particular de aquellos lugares donde la posibilidad misma del arte y su realización parecen a priori

excluidas. Hoy es esta vocación la que está en riesgo: cuando, por ejemplo, la gente dice que quiere sustituir paredes de colores por paredes grises, se entiende que la pared como tal debe desaparecer. Y muchas veces junto con la pared el lugar también acaba por desaparecer.

Vale decir que, el muro fue el soporte que detonó la chispa de una generación: fue el punto de partida de la temporada callejera. Lo que hay que contar ahora es la maduración de muchos artistas que han trabajado en la pared y están desarrollando su investigación en torno al concepto de espacio, en cualquier forma que se presente: una pared, una arquitectura completa o un lugar completo.

Es importante destacar que, antes de ser libre y gratuito, el arte urbano era ilegal, es decir, producido sin fines comerciales y decididamente en contraposición a las reglas del decoro público. Posteriormente contó con el apoyo de realidades independientes y profesionales que, buscando fondos públicos y privados, intentaron de diversas formas estructurar un sistema que pudiera mediar a los componentes más rebeldes dentro de un marco organizativo y de planificación más sólido y continuo, para así ser convincentes a menudo tranquilizador para las instituciones.

Arte urbano ¿Qué es? Con la expresión Arte Urbano se hace referencia a todos esos eventos artísticos practicados en lugares públicos que tienen muros de construcción como soporte, superficie de la carretera y en el mobiliario urbano. Este arte ha ido evolucionando cada vez más, va desde el simple deseo de embellecimiento de los espacios vacíos a algunas manifestaciones de disidencia hacia los fenómenos como el malestar social, la política, la homofobia y muchos otros. Definido por Palau (2013) como: “un medio de expresión no institucional que se sirve de representaciones bidimensionales y tridimensionales, que abarcan tratamientos que van de lo netamente pictórico a lo netamente escultórico” (p.1).

El Arte Urbano, nació a finales de los 60 en Nueva York. Sus orígenes están ligados a la metrópoli y al malestar que generan las grandes ciudades, de hecho, muchos artistas anónimos habían elegido grandes espacios dejados vacíos por la decadencia urbana o estructuras abandonadas para expresar su idea de plasticidad y decoración. Hoy el Arte Urbano se presenta como un fenómeno actual, transversal y complejo. La transversalidad se manifiesta en una densa red de intercambios, colaboraciones y detractores a nivel internacional; el público interesado no es exclusivamente el joven, sino heterogéneo.

Arte urbano como expresión artística de la ciudad latinoamericana. Las ideas como componente abstracto del pensamiento forma parte de la cotidianidad del ser pensante, así como la necesidad de plasmarlas en el mundo concreto, ahora bien cuando esta manifestación tiene como fundamento embellecer o transformar estéticamente una cosa, es lo que se puede concebir como Arte, definida por Tolstoi como la creación de un objeto “permanente o de una acción pasajera, propias para procurar a su productor un goce activo y hacer nacer una impresión agradable en cierto número de espectadores o de oyentes, dejando aparte toda consideración de utilidad práctica” (2010, p.1).

A finales del siglo XIX Latinoamérica culmina el tránsito de un sistema de ordenamiento territorial basado en las ciudades-república y hereditario de los sistemas imperiales español y portugués hacia uno caracterizado por repúblicas de ciudades (Mejía, 2013, citado por Arango, Cortés y Jajamovich (2016). Al despuntar el siglo XX la ciudad, especialmente cuando llevaba el estatus de capital, se convertía en un espacio dinámico de circulación de personas, mercancías e ideas. Así, simultáneamente durante la primera mitad del siglo pasado, en algunas de ellas se iniciaron debates y reflexiones sobre temas similares como la puesta en marcha de proyectos de urbanismo, la construcción de medios de transporte modernos y la creación de redes de servicios

públicos. La ciudad latinoamericana comparte diversos procesos sociales, económicos, políticos y urbanos, así como se construye conceptualmente a partir de diversas redes e instituciones y elementos que la van conformando, como lo es uno de ellos, El Arte. El arte como forma de expresión, en sus distintas representaciones, se adapta a las formas y a las circunstancias del momento y siempre busca una salida para llegar a su destino. Su influencia e impacto positivo en la vida de la ciudad genera un sentimiento de identidad y permite se abre un canal entre arte y espectador, permitiéndole penetrar a éste a través de la contemplación y hacerlo sentir diversas sensaciones y emociones.

Es muy común, tener la idea de Arte y ciudad como la representación de obras monumentales, por lo general de carácter escultórico al lado del paisaje urbano. Esto supone dos aspectos, en primer lugar; la existencia de un pasado que lega, particularmente en la arquitectura algunos hitos fundamentales dentro de la ciudad, aspecto que se originó desde el periodo prehispánico, en el caso de Latinoamérica y en segundo lugar; la posibilidad real de incorporar al paisaje obras de un alto valor estético y económico. Por consiguiente, es probable que algunas ciudades sean territorios con poca extensión, pero grandes en historia y viceversa y por otra parte las ciudades que cuentan con las condiciones ideales para imaginar en ellas obras de autores de alto renombre artístico. Tal y como es el caso de New York, Tokio, París. Dentro del discurso de la ciudad contemporánea se pueden ver tanto obras de arte incorporadas a ésta, como obras arquitectónicas que figuran como la representación de por económico y cultural.

Vale destacar que, existen ciudades en constante evolución donde lo único que establece una historia determinante es el valor de la tierra y la cotización en el mercado de sus bienes, se observan ciudades que generan artes gracias a la transformación de su paisaje y mobiliario urbano con elementos modernos creando así ganancias económicas y generando una sub-cultura

arquitectónica. Por otra parte, está la ciudad que integra obras monumentales sirviendo como escenario museográfico. Y finalmente la ciudad que diariamente genera sus manifestaciones artísticas a veces con un carácter escenográfico y otras con intervenciones puntuales que, si bien pueden lucir casi imperceptibles, tienen una fisonomía compleja, difícil de ser registrada, en ocasiones, como hecho estético tangible, tal vez por ese afán que tenemos de clasificar como parte del paisaje sólo aquello que ha sido “construido” en términos tradicionales. Esta ciudad tiene la extraordinaria ventaja de no necesitar recursos especiales, ni económicos ni políticos para garantizar su crecimiento cultural y para mudar su piel a un ritmo constante e incesante. Estamos sólo frente a la posibilidad de transformar el paisaje o más bien hacerlo visible para quienes no se han percatado de sus bondades o defectos.

Sin duda, hoy en día observamos en casi todas las ciudades de Latinoamérica expresiones que pasaron de las cavernas y monolitos a muros y edificaciones de las grandes urbes, cargadas de expresiones lúdicas, rituales, resistencia, ideológicas, estético, informativo y hasta de orden revolucionario, así como también el Arte Urbano dejó de ser una actividad delictiva para ser acogida como una expresión artística urbana que goza de gran receptividad. La incansable necesidad de expresión de los artistas urbanos ha llevado a que las autoridades municipales establezcan espacios o paredes con permisos asignados para la irrupción controlada de las manifestaciones artísticas de este orden. La pared pública como medio de expresión e identificación cultural encuentra su mayor auge en estas manifestaciones, y que son multiplicadas en cuanto espacio disponible presente la oportunidad de servir de apoyo, paredes próximas a demolición, que repartidas uniformemente en toda la ciudad masifican el soporte de las expresiones contemporáneas espontáneas. En la ciudad de Maracay se pueden apreciar las manifestaciones plásticas y culturales, como expresión del sentir artístico de cada artista, a nivel

institucional representado por los museos o a nivel urbano o callejero por los artistas urbanos, ejemplo de ello es el recorrido de la avenida las Delicias, allí se visualiza la ejecución de las obras de Arte de los vitrales realizados por J.J Moros, reconocido artista de la ciudad, así como también los grafitis realizados por un grupo de grafiteros que junto con la gobernación de Girardot realizaron su arte en las paredes acondicionadas para ello y por otra parte se observan las firmas de los grafiteros anónimos quienes estamparon sus firmas sobre los ya existentes, esto pareciera mostrar rebeldía o inconformidad, sobre el arte realizada característico del grafiti de mediado del siglo XX.

Parada 3. Los Hernández, Cultores de Maracay

El Arte no es una virtud exclusiva de grandes pintores, escultores o arquitectos, todos de alguna forma adquirimos conocimientos, los aplicamos y construimos nuevos artefactos a partir de una materia prima suministrada por la naturaleza, esta ejecución de conocimientos guiados por la intuición y la creatividad nos permite hacer algún tipo de arte y humanizar nuestras casas o las ciudades, haciendo más diversas las prácticas culturales.

El Centro de la Diversidad Cultural del Ministerio del Poder Popular para la Cultura en Venezuela nos señala algunos postulados de la UNESCO, en cuanto a la diversidad de expresiones culturales, el organismo plantea lo siguiente: “la diversidad cultural es reconocida como patrimonio común de la humanidad, demandándose su preservación y transmisión como recurso para alcanzar el desarrollo sostenible en beneficio de las generaciones actuales y futuras” (2009, p.189). Esta pluralidad cultural no sólo pertenece al territorio donde se manifiesta sino también forma parte del patrimonio de la humanidad y por ello se debe conservar y difundir a las generaciones venideras. En concordancia con este espíritu, se plantea como propósito de esta parada el reconstruir el intercambio social y cultural generado en una familia

de Maracay (Los Hernández). Como Teoría base se adoptó el Construccinismo Social de Gergen (2007), algunos de sus postulados se aprecian en lo siguiente: (a) la verdad es creada en comunidad y (b) el conocimiento es producto no de acciones individuales sino de las relaciones establecidas entre los grupos.

El camino metodológico se rigió por el Paradigma Post-Positivista, enfoque Cualitativo y el método utilizado fue la Historia de Vida. Según Chárriez, las historias de vida “conforman una perspectiva fenomenológica, la cual visualiza la conducta humana, lo que las personas dicen y hacen, como el producto de la definición de su mundo” (2012, p.1). El diseño de la investigación es de Campo naturalista con apoyo documental (se revisaron fotografías y publicaciones de periódico en el Aragüenho de uno de los integrantes de esta familia), todo esto bajo la modalidad de proyecto especial itinerario, y entre las técnicas de recolección de la información destacan las entrevistas. Como se mencionó anteriormente, con el fin de resaltar las actividades artísticas de una familia de Maracay, concretamente la familia materna del autor, se describen y valoran estas manifestaciones culturales en esta parte del itinerario. Los Hernández sin dedicarse profesionalmente a actividades relacionadas con el arte (y teniendo incluso otras profesiones ligadas a la ciencia) destacaron desde niños y hasta su adultez en la música, la repostería, la escultura, la carpintería, el bordado en máquina y manual, la pintura, el tejido, las manualidades, el baile, la costura, la jardinería, la recreación, el diseño gráfico, la admiración por el beisbol aragüenho, el canto, la actuación y la cocina. Los Hernández se pueden considerar cultores populares, según la Ley Orgánica de Cultura de la República Bolivariana de Venezuela en su artículo número 3 un cultor y cultora:

Es toda persona natural que asumiendo la condición de creador o creadora en comunidad, trabaja según las particularidades de su oficio, labor y quehacer cultural en el

sostenimiento y desarrollo de alguna manifestación cultural o en la producción de bienes y servicios culturales, sobre el intercambio de haceres y saberes tangibles e intangibles (2014, p.3).

Tomando en cuenta esta definición presentamos algunos de sus bienes y servicios culturales, haceres y saberes tangibles e intangibles de esta familia de la Capital del estado Aragua.

Ancestros

De los ocho tatarabuelos maternos hasta el momento no se tiene información, de los cuatro bisabuelos sólo se conoce los nombres de los padres del abuelo porque de los padres de la abuela tampoco se ha podido conseguir nada. Del Bisabuelo se conoce el nombre Ricardo Brió padre de Evangelio Hernández (Abuelo), de la madre del abuelo existen más datos, su nombre era Francisca Hernández nació en 1870 en el Estado Aragua, bordaba en máquina, era costurera y ama de casa, procreó seis hijos: Pedro, Angelina, Felicia, Crisanto, Josefina y Evangelio. Murió en 1948. (Ricardo Hernández, entrevista personal, mayo, 2001).

La tía abuela Felicia fue madre de dos hijos Carmen y Eleazar, de Carmen, o de la abuela Carmen como le llamaban mis hermanos y yo, o Carmita como le decía mi mamá si hay más recuerdos de esta prima mayor que se comportó como una madre para ella porque al mudarse a Caracas se lleva a mi mamá y le da estudios de primaria (quinto y sexto grado), son inolvidables sus tortas y dulces de higo, cada acontecimiento importante en la familia como: Cumpleaños, Primeras Comuniones, 15 años o Bodas se engalanaban con sus esculturas hechas en torta. Carmen solo tuvo un hijo Jesús Silva, Escultor en Madera y Fotógrafo.

El Abuelo Evangelio Hernández, nació el 25 de abril de 1906 en el Estado Aragua. Tocaba el violín, era carpintero y trabajó en Obras Públicas y en el Ministerio de Agricultura y

Cría. Hasta 1960 la familia Hernández vivió en la calle Vargas entre Miranda y Páez en el centro de Maracay. En 1962 Evangelio Hernández compró una casa en el pasaje Jacinto Lara Barrio 23 de Enero Luego en 1965 compró un terreno en la calle pichincha sur Barrio Santa Rosa, en donde vivió hasta el 7 de diciembre del 1988 fecha de su muerte. Engendró cuatro hijos Ricardo Hernández (Carpintero y músico), las tías morochas (mueren pequeñas) y Carmen Cristina Hernández Coronel (Mamá) destacada en el bordado, la costura, el tejido, la repostería y la jardinería. La esposa del tío Ricardo, Candelaria Gabazút (Elena) se destacó como fabricante de helados y recreadora. Hernández (ob.cit).

Autobiografía de Rolando Antonio García Hernández

Mi primer contacto con la cultura fue con la música, en el momento de mi nacimiento en el seguro social de Maracay había música de la Billo`s. Crecí en una casa donde toda mi familia le gustaba la música y el baile recuerdo en todas las fiestas a mis padres abriendo la pista con los famosos pasodobles y la música española. En el preescolar no se me complicaron las manualidades, hasta dibujé a Simón Bolívar montado en su caballo duré toda una tarde, pero lo logré. En los años de primaria y secundaria el dibujo se manifestaba constantemente.

Después de obtener el título de Bachiller realicé varios cursos, pero recuerdo especialmente el de Diseño Gráfico realizado en el Centro Integral de Técnicas Publicitarias y Capacitación Empresarial (ITEPUCE) ubicado en la Avenida 19 de abril frente al Centro Comercial HenryPittier (este instituto cerró). Entre los años 1994 y 1997 participé en los siguientes concursos de pintura promovidos por la alcaldía del Municipio Girardot: (a) Día de la Raza (12/10/1994), (b) Día de la Juventud (12/02/1995), (c) Día de la Tercera Edad (28/05/1995), (d) Día de la Juventud (11/02/1996), (e) Simón Bolívar (25/08/1996) y (f) Día de la Juventud (16/02/1997). En el año 1999, comienzo a estudiar en el Pedagógico de Maracay la

especialidad de Matemática, los años de estudio de pregrado poco tiempo dejaron para la pintura y el arte, luego de graduarme de Profesor en la Especialidad de Matemática en el año 2004, en ese mismo año se presenta la oportunidad de estar contratado en la UPEL Maracay como profesor de Matemática para las Especialidades de Física y Biología.

Al año siguiente en el 2005 se abre el concurso en el área de Análisis en *El Programa de Formación de la Generación de Relevo* el cual gané y dos años más tarde (para pasar a personal ordinario en la categoría de instructor tiempo completo) se entregó y defendió un trabajo de investigación denominado: *Trabajo Integral en el Área de Análisis* en este se relacionó las tres principales funciones de un profesor universitario Docencia, Investigación y Extensión. Entre las actividades de extensión destacan el diseño y pintado de tres murales en las paredes del Departamento de Matemática de la UPEL – Maracay.

Nuevas Generaciones.

En las nuevas generaciones de Hernández se repiten algunas manifestaciones artísticas y emergen otras nuevas. De los hijos del Tío Ricardo la primera es Nubia heredó la repostería de la prima Carmen, la segunda es Isabel destacada en las manualidades de todo tipo, el tercero el primo Ricardo Electricista de Profesión pero de pequeño en los actos culturales del colegio Madariaga lo tomaban en cuenta para los bailes, el cuarto y último Jesús con una habilidad y memoria impresionantes para el seguimiento del equipo de Beisbol Tigres de Aragua durante todos estos años.(Nubia Hernández, entrevista personal, Diciembre, 2020). De los hijos de Nubia tenemos a Renny se destaca en la música toca guitarra y teclado, también le gusta la jardinería, repara computadoras y algunos artefactos eléctricos. El segundo hijo de Nubia se llama Juan es Profesor de Matemática con Maestría en Enseñanza de esta ciencia, además ha sido recreador en campamentos vacacionales y últimamente ha incursionado en la cocina junto con su esposa.

Roberto el único hijo de Isabel es Técnico Radiólogo y se destaca en el dibujo, ha participado en obras teatrales y en la coral de su iglesia cristiana, y además toca el teclado. La hermana mayor del autor (Rolando García), Mercedes se destacaba en todos los actos culturales organizados por el colegio Madariaga, específicamente en el baile, siempre tenía varias presentaciones en un mismo día, el hermano mayor del autor Hernando es Electricista y también se destacaba en el baile en los actos culturales del mencionado Colegio.

Parada 4. Geohistoria de los Diablos Danzantes de Turiamo: Una Perspectiva en su Visión de Lugarización y Topofilia

En el periodo histórico reciente, el arte como manifestación particular de la cultura en términos generales, ha ido desplazando viejas concepciones y se le ha dado apertura tendencialmente en el presente, al arte propio de las colectividades y comunidades, dando así relevancia al arte popular; sin duda en esta parada, se busca dar continuidad a los propósitos trazados, al seleccionar a la manifestación artística-cultural de los Diablos Danzantes de Turiamo ubicados en la ciudad de Maracay, para tal propósito.

Ahora bien, las prácticas culturales y las expresiones artísticas son herramientas o recursos resaltantes y resultantes de una gran diversidad de expresiones o maneras varias de expresarnos, bien como sujetos o como colectivos, con requerimientos de asumir posturas críticas ante la realidad cambiante; de allí, las producciones artísticas no pueden percibirse como productos finales aislados de su contexto espacial e histórico. Entendida así la cultura y sus expresiones artísticas en el ámbito de la ciudad, tal vez como procesos sociales en los cuales los actores hacen y comunican desde su entorno o lugar. Ante estas argumentaciones, se superan diversas lógicas dominantes en el pasado, de sacralizar las actividades artísticas y culturales al ámbito elitista y meramente contemplativo, remitido a un grupo social en particular o específico. Bajo estas premisas, en el

presente, se ha logrado resignificar el papel trascendental de la cultura y sus expresiones artísticas; aunado a lo anterior, han cambiado las concepciones excluyentes de considerar al arte y sus diversas expresiones desde perspectivas comerciales, institucionales, recreativas, entre otras.

De igual manera, la apertura a una mayor participación, sin reparar en nivel social, o económico, son condiciones muy favorables para el auge o desarrollo intensivo en las diversas áreas y modalidades del arte (música, teatro, danzas, letras, cine, pintura o artes plásticas). Los espacios culturales deben abrirse para todos y pensarlos para todos. Se platica entonces el tema de *Los Diablos Danzantes de Turiamo*, estos los de mayor longevidad, son un componente o cofradía muy particular; forman parte de una Asociación mayor de once (11) cofradías o “Hermandades jerarquizadas” Los Diablos Danzantes de Aragua están constituidos por cinco (5) cofradías de diablos danzantes regionales conformadas por: Chuao, Cuyagua, Cata y Ocumare de la Costa(ubicadas en el litoral aragüeño) y los Diablos Danzantes de Turiamo, ubicados en el sector occidental de la ciudad de Maracay.

Así se ha verificado, los *Diablos Danzantes de Turiamo*, son conocidos como los diablos exiliados. Los pobladores de Turiamo, inicialmente ubicados en el espacio costero norte de Aragua, donde durante años desarrollaron su género, modo y estilo de vida; fueron sometidos en su totalidad a un proceso inédito de desarraigo territorial, llevado a cabo durante los años 1957 y 1958, siendo obligados o emplazados a ocupar los sectores periféricos del oeste de la ciudad de Maracay.

Este itinerario artístico propuesto por Bencomo, García, Hidalgo y Palma (2021) por la Ciudad de Maracay posee su página web, invitamos al lector a recorrer sus paradas virtualmente.

Conclusión

Las ciudades se configuran también como imágenes, y éstas pueden ser tanto las de los planos de los arquitectos que las ordenan, como las recreadas por artistas plásticos, literatos, músicos, cineastas o comunicadores sociales. Al final, la ciudad se vuelve densa, cargada de fantasías heterogéneas, de ficciones individuales y colectivas.

Estas utopías individuales o colectivas se convierten en conocimientos, y cuando son aplicadas con sentimiento, intuición y creatividad, pasan de ser una materia prima brindada por la naturaleza física o humana, a ser una expresión artística, no importa si el espacio lo llamamos museo, calle, hogar o comunidad.

Es por ello que el arte, presentado desde los diferentes espacios, bien sea institucionales y urbano-comunitarios, es una expresión del sentir de una época, de una élite, en fin de una sociedad, y que cambia o se transforma a medida que ésta lo hace, lo importante es reconocerlo y valorarlo.

Referencias

Arango, D, Cortés, A, Jajamovich, G. (2016). Ciudad latinoamericana: teorías, actores y conflictos. *Urbana*, 8(3), 1-7. Recuperado de: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/urbana/article/view/8647507>.

Consultado: 1 de julio 2021.

Augé, M. (1992). *Los no lugares. Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Recuperado de:

<http://designblog.uniandes.edu.co/blogs/dise2609/files/2009/03/marc-auge-los-no-lugares.pdf>. Consultado: 1 de julio 2021.

Bencomo, R, García, R, Hidalgo, I y Palma, J. (2021). *La Ciudad de Maracay y su Expresión Artística*. Recuperado de: <https://z57myxntzqddjvgnh1b84g->

- on.driv.tw/La_Ciudad_de_Maracay_y_su_expresion_artistica_Final/La_Ciudad_de_Maracay_y_su_expresion_artistica_14/. Consultado: 1 de julio 2021.
- Cano, R. (2015). *Breve historia de los museos*. Recuperado de: <https://evemuseografia.com/2015/11/30/breve-historia-de-los-museos/>. Consultado: 10 de noviembre 2021.
- Centro de la Diversidad Cultural del Ministerio del Poder Popular para la Cultura. (2009). Culturas populares y diversidad cultural. Una experiencia de legitimación y promoción de tradiciones venezolanas, a través de mesas técnicas con comunidades. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 15 (3), 189 – 201. Recuperado de: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-64112009000300011. Consultado: 1 de julio 2021.
- Chacón, K. (2016). *Mario Abreu, el portentoso mago del arte venezolano*. Recuperado de: <http://katherinechacon.blogspot.com/2016/08/mario-abreu-el-portentoso-mago-del-arte.html>. Consultado: 1 de julio 2021.
- Cháriez, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 5(1), 50-67. Recuperado de: <https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1775>. Consultado: 1 de julio 2021.
- Chaves, M. (2014). Artistas y espacio urbano: la representación de la ciudad en el arte contemporáneo. *Historia y Comunicación Social*, 19(Esp), 277 – 288. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/view/45132>. Consultado: 1 de julio 2021.
- De Peña, L. (2019). *Por qué son importantes los museos*. Recuperado de: <https://listindiario.com/la-vida/2019/08/21/579078/por-que-son-importantes-los-museos>. Consultado: 1 de julio 2021.
- Díaz, J. (2019). *Museo de arte contemporáneo de Maracay Mario Abreu: Referencia nacional de las artes visuales*. Recuperado de: <http://eveliogfpintor.blogspot.com/2019/12/museo-de-arte-contemporaneo-de-maracay.html>. Consultado: 1 de julio 2021.
- Equipo Editorial Etecé. (2021). *Arte Callejero*. Recuperado de: <https://concepto.de/arte-callejero/>. Consultado: 1 de julio 2021.
- Gergen, K. (2007). *Construccionismo Social. Aportes para el debate y la práctica*. Uniandes.

Google Maps. (2021). *Mapa de Maracay, Aragua*.
<https://www.google.co.ve/maps/place/Maracay,+Aragua/@10.2673453,-67.6754514,12z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0x8e803c989377fe87:0xb5ff524dadae5b74!8m2!3d10.2441931!4d-67.6066164?hl=es>

Lozano, A. (2016). Un itinerario turístico por centros artísticos y culturales de la costa Onubense. En IX Jornadas de Investigación en Turismo, *Memorias*. (pp. 277-292). Recuperado de: Sevilla. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/52753/lozano-dominguez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Consultado: 10 de noviembre 2021.

Palau, S. (2013). *El Graffiti*. Recuperado de: <http://sara-tasoc.blogspot.com/2013/05/el-graffiti.html>. Consultado: 10 de noviembre 2021.

Pérez, M. y Morón, H (2016). El itinerario didáctico como herramienta para la activación patrimonial: Una experiencia docente desde el parque María Luisa. *Campo Abierto*, 35 (2), 83–94. Recuperado de: <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/69002/El%20itinerario%20did%20c3%a1ctico%20como%20herramienta%20para%20la%20activaci%20c3%b3n%20patrimonial%20una%20experiencia%20docente%20desde%20el%20parque%20Mar%20c3%ada%20Luisa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Consultado: 10 de noviembre 2021.

Presidencia de la República. (2014). *Ley Orgánica de Cultura*. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 6154 (Extraordinario). Recuperado de: <https://albaciudad.org/wp-content/uploads/2014/12/Gaceta-Oficial-Extraordinaria-N%C2%BA-6.154-LOC.pdf>. Consultado: 10 de noviembre 2021.

Rivero, B. (2011). *Caracas un museo de arte urbano*. [Ponencia]. Trienal de Investigación. Universidad Central de Venezuela, Facultad de Arquitectura y Urbanismo. Recuperado de: <https://www.fau.ucv.ve/trienal2011/cd/documentos/hp/HP-16.pdf>. Consultado: 10 de noviembre 2021.

Rodríguez, N. (2019). *Mario Abreu- Mis propios santuarios*. Recuperado de: <https://nestorgermanrodriguezlibros.blogspot.com/2019/08/en-edicion-mis-propios-santuarios-mario.html>. Consultado: 10 de noviembre 2021.

Tolstoi, L. (2010). ¿Qué es el Arte?. *Revista Kenos*. Recuperado de: <http://www.temakel.com/trltolstoi.htm>. Consultado: 10 de noviembre 2021.

Rafaela del Valle Bencomo Lozada:

Abogada. Universidad Bicentennial de Aragua, (UBA) (2002). Magíster en derecho laboral, (UBA). (2008). Especialista en protección de la niñez y adolescencia, (UCV). (2015). Docente Universitario en el área de derecho en la UBA. (2008 - 2016), y en la Corporación Universitaria de Sabaneta en Medellín Colombia (2016 - 2017).

Rolando Antonio García Hernández:

Profesor. Especialidad: Matemática, Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL – Maracay). (2004). Magíster en Educación mención: Enseñanza de la Matemática, (UPEL – Maracay). (2009). Doctor en Educación, (UPEL – Maracay). (2013). Especialista en Docencia en Educación Superior, (UPEL – Maracay). (2016). Especialista en Educación para la Integración de las Personas con Discapacidades, (UPEL – Maracay). (2019). Coordinador del Doctorado en Educación Matemática, (UPEL – Maracay). (2018). Profesor Titular Departamento de Matemática, (UPEL – Maracay). (2020).

Ireli del Valle Hidalgo Pereira:

Profesora en la Especialidad de Ciencias Sociales, Mención: Historia. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, (UPEL – Maracay). (1997). Magister en Educación mención Enseñanza de la Historia, (UPEL – Maracay). (2003). Abogada, Universidad Bicentennial de Aragua. (2010). Coordinadora de la Maestría en Enseñanza de la Historia,

(UPEL – Maracay). (2019). Profesor Agregado Departamento de Ciencias Sociales, (UPEL – Maracay). (2008).

Julio Daniel Palma Maracara:

Profesor en Geografía y Ciencias Sociales, (UPEL – Caracas). (1976). Magister en Educación mención Enseñanza de la Geografía, (UPEL – Maracay). (1992). Jefe de Área de Geografía Departamento de Ciencias Sociales, (UPEL – Maracay). (2012). Profesor Asistente Departamento de Ciencias Sociales. (UPEL – Maracay). (2001).

Prácticas de laboratorio de Física. Un enfoque constructivista

Physics laboratory practices. A constructivist approach

Marisol Coromoto Rodríguez Guevara

<https://orcid.org/0000-0003-0732-8669>

Facultad de Ciencias de la Educación.

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.

macrodriguez4@gmail.com

Evelio Rafael Duque Rodríguez

<https://orcid.org/0000-0001-7136-9209>

Colegio San Luis. La Serena, Chile.

evelio.duque@gmail.com

Robert Alejandro Parga García

<https://orcid.org/0000-0002-5380-9597>

Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.

rparga@uc.edu.ve

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo general proponer prácticas de laboratorio de física con un enfoque constructivista para elevar el rendimiento académico de los cadetes del primer semestre de la Academia Militar de la Armada Bolivariana. Basado en las teorías del Aprendizaje Significativo de Ausubel (1976) y la teoría del Aprendizaje Sociocultural de Vygotsky (1988) Enmarcado dentro de una investigación de campo no experimental transeccional descriptiva en la modalidad de Proyecto Factible. Se aplicó un instrumento de medición con escala de tipo Likert a una muestra de 74 cadetes. La confiabilidad se midió a través del Alfa de Cronbach resultando 0,92 (muy alta). Los resultados indicaron la necesidad de una propuesta de prácticas de laboratorio de Física I bajo una mirada constructivista para elevar el rendimiento académico de los cadetes, consolidando la relación de los conocimientos teóricos con los conocimientos prácticos y la comprensión de los temas básicos de Física.

Palabras clave: física, rendimiento académico, prácticas de laboratorio.

Abstract

The general objective of this research was to propose physical I laboratory practices under a constructivist approach to raise the academic performance of the cadets of the first semester of the Military Academy of the Bolivarian Navy. Based on the theories of theory of Meaningful Learning of Ausubel (1976) and the theory of Sociocultural Learning of Vygotsky (1988) Framed within a descriptive transeccional non-experimental field investigation in the modality of Feasible Project. A Likert-type scale measuring instrument was applied to a sample of 74 cadets. Reliability was measured through Cronbach's Alpha, resulting in 0.92 (very high). The results indicated the need for a proposal of Physics I laboratory practices under a constructivist perspective to raise the academic performance of the cadets, consolidating the relationship of theoretical knowledge with practical knowledge and understanding of the basic topics of Physics.

Keywords: physics, academic performance, laboratory practices.

Recibido: 06/05/2021

Enviado a árbitros: 07/05/2021

Aprobado: 10/09/2021

Introducción

La aplicación de un laboratorio de enseñanza ha transformado la forma y maneras de dar las clases desde todo punto de vista, abarcando una gran gama de materias las cuales pueden ser explicadas a través de esta excelente herramienta didáctica, desde asignaturas de índole teórico como el caso de historia o geografía y más ampliamente empleados para el caso de disciplinas científicas como el caso de física, matemática o química.

Un laboratorio de enseñanza no se compone exclusivamente de un lugar destinado con mesones o equipos especializados para mediciones y/o comprobaciones experimentales, sino que se debe entender por laboratorio tal como lo refiere Hodson (1994), “un laboratorio es aquel espacio destinado a incrementar la capacidad de aprendizaje del estudiante, donde vincule directamente lo aprendido en clase con lo que pudiese pasar en el mundo real.” (299)

Prácticas de Laboratorio de Física I bajo con una mirada constructivista contribuye al desarrollo cognitivo del estudiante, motivándolo a desarrollar y buscar mayor información sobre lo que se desee comprobar. De igual forma y en relación al autor citado previamente, estudios sociales indican mientras más edad posea el discente va disminuyendo su atracción hacia este tipo de estrategias educativas, por lo que es necesario implementar los laboratorios en las etapas donde el individuo sea joven y le cause un grato impacto recibir las clases de esta forma.

En el mismo orden de ideas, en el ámbito educativo venezolano se observa una gran debilidad en la implementación y ejecución de prácticas de laboratorios, debido a la falta en la gran mayoría de los casos la unidad educativa no posee, el espacio físico, los materiales, equipos técnicos, o siquiera aparece reflejado en la malla curricular, generando debilidad educativa para la consolidación de los conocimientos en los estudiantes. Tal es el caso de la Academia Militar de la Armada Bolivariana (AMARB) donde en el primer semestre de estudio los cadetes deben

ver asignaturas como química, física y matemáticas, el espacio físico de los laboratorios de enseñanza existe, pero en la malla curricular no está contemplado realizar ninguna práctica de laboratorio para ninguna materia.

En tiempos de otrora dichos laboratorios eran empleados para dictar las clases correspondientes a estas y otras asignaturas, pero para la década de 1999 fueron descartados del sistema educativo interno, los equipos e instrumentos disponibles eran antiguos y discontinuados para su uso, la gran mayoría de estos data del año 1965.

Sin embargo, para el primer semestre académico los temas que deben ver los cadetes no requieren de equipos sofisticados o mucho menos instrumentos o materiales de alto costo, por lo tanto, se pueden realizar ciertas prácticas para motivar y desarrollar la capacidad analítica y deductiva del cadete en Física I, asignatura contemplada en el primer semestre.

Ante estas realidades y limitaciones, surge naturalmente la pregunta: ¿cómo podría prepararse a los estudiantes en ciencias y tecnología en aulas dotadas de equipos y técnicas novedosas a pesar de este escenario educativo sombrío el cual está alejado del avance científico tecnológico de la humanidad?. Desde luego, las respuestas a esta interrogante son muy complejas y difíciles; sin embargo, el intento de elaborar una respuesta es un desafío ineludible para un educador.

Una posible respuesta a este dilema de la educación actual, es preparar a los estudiantes a desarrollar habilidades y actitudes básicas lo más ampliamente posible, con capacidad de adaptación a situaciones nuevas y cambiantes. En ese sentido, la enseñanza de las ciencias básicas, entre ellas la Física, puede hacer un aporte valioso a la formación educativa, siempre y cuando se enfatizan sus aspectos metodológicos.

Por lo tanto, un objetivo deseable es desarrollar en los estudiantes la habilidad de afrontar problemas nuevos con apertura y rigurosidad. En otras palabras, se busca cómo aprender nuevos

contenidos y enfrentarse a ellos con confianza, buen criterio y, obtener un buen rendimiento académico.

Al respecto Hodson (1994, p.299), señala que “dentro del enfoque constructivista el laboratorio tiene un rol crucial,” de esta manera, un laboratorio de Física no es necesariamente un ámbito donde se ilustran y demuestran todos y cada uno de los conceptos discutidos en un texto o clase teórica. Las limitaciones en tiempo, equipos y personal lo harían seguramente imposible, por consiguiente, las clases teóricas, los textos adecuados, las demostraciones de clases o en vídeo y las discusiones con los docentes cumplen esa función tal vez con más eficacia y economía. Hay, sin embargo, una misión fundamental e irremplazable del laboratorio en la formación de los estudiantes, mucho más viable y provechosa, donde los estudiantes aprendan el camino por el cual se genera el conocimiento científico mismo.

Con referencia a lo anterior Nersessian (1989), afirma:

La idea predominante entre los educadores de ciencias es que la experiencia práctica es la esencia del aprendizaje científico. Sin embargo, si tenemos en cuenta la importancia que se concede a la experiencia en el laboratorio, vemos que se han realizado pocos análisis sistemáticos de los logros que se pueden obtener en el laboratorio de ciencia. (p.165)

En esta investigación, se enfatiza el aspecto del entendimiento de la ciencia por sobre la información científica, en otras palabras, se privilegian los aspectos metodológicos de la física. Esto parte de los aspectos característicos del científico, no se limita a creer, sino las razones por las cuales lo llevan a creer en eso. Cada teoría científica se basa en hechos empíricos, pues, con el transcurrir del tiempo, se descubren nuevos hechos, otros son modificados o inclusive encontrados equívocos, en consecuencia, muchas concepciones científicas deben ser revisadas y

modificadas. Así pues, el conocimiento científico es, por su propia naturaleza, un conocimiento tentativo pudiendo ser convalidado o refutado (Hodson. 1994).

Asimismo, se considera importante, en un programa de educación científica, estimular en los estudiantes el desarrollo de una actitud crítica hacia el conocimiento, en general y el científico, en particular y, de esta manera, elevar así su rendimiento académico. La ciencia es una herramienta muy poderosa para el entendimiento y la modificación del mundo natural, pero es también limitada es evidente entonces, un laboratorio es una excelente herramienta pedagógica y, en muchos aspectos, un ámbito esencial de enseñanza de la ciencia en un nivel introductorio y superior, porque el laboratorio brinda a los estudiantes la posibilidad de aprender a partir de sus propias experiencias y elevar su rendimiento académico.

También puede y debe ser usado como motivador a la curiosidad y el placer por la investigación y el descubrimiento, brindando a los estudiantes la posibilidad de explorar, manipular, sugerir hipótesis, cometer errores y reconocerlos, así aprender de ellos.

Por las consideraciones anteriores, un laboratorio, ofrece, guía y estimula a los educandos con preguntas cuidadosamente seleccionadas a descubrir o redescubrir hechos nuevos e inesperados, ampliando sus conocimientos y posibles formas de abordarlos. La idea es despertar inquietudes, imaginación e inventiva en los estudiantes. Por consiguiente, a través de esta estrategia, se provoca la formulación de conjeturas razonables donde se expliquen las observaciones realizadas, elaboración de modelos, explicaciones de las observaciones, estimular el proceso de aprendizaje y mantener el interés de los estudiantes. Esta estrategia resulta más constructiva que las sesiones de laboratorio sencillamente como verificación de resultados ya discutidos en los textos o en clases. Por ello, las soluciones de los problemas experimentales (situaciones de la vida en general) no pueden ser encontradas al final de un libro, por lo tanto, es

un desafío donde los estudiantes deben confiar en su propio criterio y adquirir confianza en sus conocimientos.

Además, el estímulo de la creatividad es otro beneficio fundamental de logro en el laboratorio. Al aceptar y alentar las variaciones a los problemas dados, sería muy gratificante ver el progreso de muchos estudiantes y como encuentran nuevos caminos alcanzando un objetivo dado o pueden, incluso, encontrar nuevas formas tal vez más valiosas originalmente concebidas por el instructor. En tanto, el análisis y la elaboración de los informes de laboratorio son también muy importantes en el proceso de aprendizaje, pues, aquí, los estudiantes deben resumir sus observaciones y experiencias, describir sus resultados y contrastar con las expectativas teóricas. Igualmente, resulta de gran importancia apreciar el grado de acuerdo o desacuerdo, establecer conclusiones, entre otros aspectos.

Así mismo es importante señalar los subproductos provenientes del paso anterior, como es desarrollar habilidades al escribir informes, utilizar computadoras en la adquisición de datos y/o ser analizados; adquirir experiencia en la aplicación de conceptos básicos de estadística a partir de discusiones sobre los errores experimentales y del nivel de significación de sus observaciones. La utilización de instrumentos les permite expandir su capacidad de observación y la habilidad de realizar mediciones es, en sí misma, una experiencia fructífera y útil. Por otro lado, la mayoría de los proyectos experimentales, por su naturaleza, requieren ser llevados a cabo por un grupo de personas, promoviendo la cooperación entre los estudiantes y el trabajo en equipo. Muchos de los proyectos experimentales, no tienen un final feliz, donde todos los datos obtenidos concuerdan con la teoría dentro de los errores. Esto, a menudo, no ocurre en toda su extensión por diversas razones: errores sistemáticos, carácter aproximado de las teorías expuestas en los textos o complejidades no bien entendidas.

Por lo tanto, un laboratorio, en la enseñanza de la física, es de gran utilidad en el proceso educativo de los estudiantes, así comprenden el carácter problemático de las ciencias, elevar su rendimiento académico y, lo más importante, la corroboración experimental de las teorías científicas, permitiendo observar si estas deben ser revisadas a la luz de nuevas evidencias o ser reemplazadas por otras más generales o racionales. En virtud de ello, el laboratorio, naturalmente, brinda una excelente oportunidad simulando situaciones, bajo condiciones no solamente utilizadas para el desarrollo de las ciencias, sino también un gran número de actividades profesionales y empresariales modernas y, probablemente, de la vida misma.

A pesar de lo expuesto, se evidencian reticencias en el actual desarrollo del Laboratorio de Física I en la Academia Militar de la Armada Bolivariana de Venezuela considerando al mismo como barrera donde se promueva la actitud investigativa y la autocrítica, además de permitir el crecimiento intelectual y desarrollo de habilidades en esta área del saber. Esta investigación se propuso la creación de prácticas de Laboratorio de Física I como estrategia didáctica y lograr un verdadero aprovechamiento constructivo del conocimiento del educando, elevando, de esta manera, su rendimiento académico.

Por otro lado, la formación universitaria en general y, en especial, la de los cadetes de la Academia Militar de la Armada Bolivariana demanda una urgente, meditada y profunda actualización y perfeccionamiento, por las deficiencias académicas observadas y según Linuesa (2007), son representadas por: (a) carencia de estimulación sistemática e intencional de la creatividad, (b) limitación en la innovación, (c) falta de experiencia al trabajar en equipo y (d) formar empleados en lugar de líderes sociales emprendedores.

Al respecto, Linuesa (ob. cit.) expone algunas de las metas las cuales deberían seguirse y lograr dicha renovación entre ellas; sería vincular mejor la universidad al mundo del trabajo y

procurar la formación integral del profesional, todo ello, a través de la actualización del currículo, los contenidos, procesos y actividades, con la finalidad de generar, en el recinto universitario, el logro de verdaderos avances del conocimiento científico a través de estrategias y solucionar problemas teóricos-prácticos de aplicación inmediata, destinados a hacer la vida del hombre en sociedad de mejor calidad.

Ahora bien, el laboratorio es considerado pilar para la comprensión y conexión real de la teoría con los conceptos surgidos de los hechos y fenómenos de la naturaleza ofreciendo al hombre dentro del marco de la enseñanza de la física (Greca y Moreira, 2007), en consecuencia, como parte integral y la adecuada formación de militares quienes podrán desarrollar y operar todos los conocimientos adquiridos, tanto desde el punto de vista teórico y desde el punto de vista práctico, explicando así su entorno y aprovechar los recursos en el mejoramiento de las condiciones de vida.

Cabe destacar así, la importancia de toda actividad desarrollada dentro del laboratorio, donde se enseñan técnicas experimentales, se promueven actitudes positivas hacia la investigación y permite poner en práctica nuevos descubrimientos relacionados con el avance científico de la física facilitando la comprensión de lo aprendido en el aula.

Con esta propuesta, se destaca la posibilidad de implementar metodologías de enseñanza y aprendizaje orientadas a la conformación de un sistema eficiente de aprendizaje, ejercitar el pensamiento reflexivo y el espíritu crítico y, por otro lado, en investigaciones educacionales evidencian lo importante que resulta la estructuración curricular de una asignatura práctica, caso particular del Laboratorio de Física I, con la sola idea de vencer los obstáculos del bajo rendimiento, falta de interés hacia la actividad práctica y la escasa creatividad por parte del estudiante, resolver problemas y tomar decisiones.

Objetivo General

Proponer prácticas de Laboratorio de Física I bajo un enfoque constructivista dirigido a los cadetes del primer semestre para elevar el rendimiento académico. Caso: Academia Militar de la Armada Bolivariana.

Objetivos Específicos

1. Diagnosticar la situación actual del rendimiento académico de los cadetes de primer año de la AMARB en la unidad curricular de Física I.
2. Estudiar la factibilidad de la propuesta.
3. Diseñar prácticas de Laboratorio de Física I dirigido a los cadetes del primer semestre de la AMARB de esta unidad curricular.

Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel (1976)

El aprendizaje significativo es, según Ausubel (2002), el tipo de aprendizaje en el cual los estudiantes relacionan la nueva información con la información poseída, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en el proceso educativo. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias y estos, a su vez, modifican y reestructuran los anteriores, estos conceptos están enmarcados dentro de la Psicología Constructivista. Tal como lo plantea, Ausubel (2002):

El aprendizaje y la retención de carácter significativo, basados en la recepción, son importantes en la educación porque son los mecanismos humanos por excelente para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas y de información que constituye cualquier campo de conocimiento. Sin duda la adquisición y la retención de grandes corpus de información es un fenómeno impresionante si tenemos presente, en primer lugar, que los seres humanos, a diferencia de los ordenadores, sólo podemos captar y

recordar de inmediato unos cuantos elementos discretos de información que se presenten una sola vez y, en segundo lugar, que la memoria para listas aprendidas de una manera memorista que son objeto de múltiples presentaciones es notoriamente limitada tanto en el tiempo como en relación con la longitud de la lista, a menos que se sometan a un intenso sobre aprendizaje y a una frecuente reproducción. La enorme eficacia del aprendizaje. La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual significativo se basa en sus dos características principales: su carácter no arbitrario y su sustancialidad. (p.47)

Así mismo, Dubrovsky, (2000) se refiere al aprendizaje significativo como el aprendizaje basado en los conocimientos previos poseídos por el individuo más los conocimientos nuevos que va adquiriendo, por tanto, estos dos al relacionarse forman una confección y de esta manera se forma el nuevo aprendizaje, esto es, el aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo de acuerdo con la práctica docente se manifiesta de diferentes maneras y conforme al contexto del estudiante.

En efecto, el aprendizaje adquirido sirve como enlace ante nuevas situaciones, en un contexto diferente, permitiendo más comprensión y menos memoria. De esta manera el aprendizaje significativo se opone, al aprendizaje mecanicista. En palabras de Ausubel (ob. cit):

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se “conecta” con un concepto relevante (*subsunsor*) pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras. (p. 54)

De esta manera, el aprendizaje significativo se da mediante dos factores, el conocimiento previo sobre algún tema y la llegada de la nueva información, complementando la información anterior, enriqueciéndola. De esta manera, se puede tener un panorama más amplio sobre el tema. El ser humano tiene la disposición de aprender de verdad la información con sentido o lógica, pues el individuo tiende a rechazar la información sin sentido. El único y auténtico aprendizaje es el aprendizaje significativo, el aprendizaje con sentido, otro aprendizaje será puramente mecánico, memorístico, coyuntural: aprendizaje para aprobar un examen, ganar la materia, entre otros. El aprendizaje significativo es un aprendizaje relacional. Ausubel (ob. cit.) considera distintos tipos de aprendizajes significativos:

1. Representaciones: Es decir, la adquisición del vocabulario previo a la formación de conceptos y posteriormente a ella.
 2. Conceptos: En construirlos, se necesita examinar y diferenciar los estímulos reales o verbales, abstracción y formulación de hipótesis, probar la hipótesis en situaciones concretas, elegir y nominar una característica común representativa del concepto, relacionar esa característica con la estructura cognoscitiva que posee el sujeto y diferenciar ese concepto en relación con otro aprendido con anterioridad, identificar el concepto con todos los objetos de su clase y atribuirle un significante lingüístico.
 3. Propositiones: Se adquieren a partir de conceptos preexistentes, en los cuales existe diferenciación progresiva (concepto subordinado); integración jerárquica (concepto supraordinado) y combinación (concepto del mismo nivel jerárquico).
- (p. 67)

Teoría del Aprendizaje Sociocultural de Vygotsky (1988)

Vygotsky (1988) da una definición acerca del mediador: “...es quien incentiva de manera natural al estudiante, mediante avances de forma espontánea y con esto logra un adelanto en su desarrollo” (p. 33). También, establece como la educación es fundamental hacia el mejor desarrollo de un país, basada en un proceso de mediación docente, en donde el maestro es la persona principal quien tiene el deber de coordinar y orientar el proceso de enseñanza para lograr mejor desempeño de la comunidad estudiantil.

Proceso de Mediación Docente de la Teoría de Vygotsky (1988)

La mediación se trata de un ejercicio aconsejable solo en los casos donde las partes han agotado las posibilidades de resolver el conflicto por sí solas, es decir, es un proceso en el cual un participante neutral facilita la resolución de un conflicto o una disputa entre dos participantes. Proporcionando estrategias para los participantes, y permitir una comunicación directa, por tanto, el papel del mediador es de facilitar la comunicación entre los participantes, asistirlos y enfocarlos hacia un tema en específico y proveer opciones para lograr un acuerdo.

Análogamente, la mediación docente es un proceso de interacción donde el maestro es la persona principal, quien coordina y orienta el proceso educativo permitiendo resolver situaciones de conflicto en una comunidad estudiantil. Señala Vygotsky que la educación es fundamental para el buen desarrollo de un país, en este sentido, el desarrollo es un ir y venir constante. El docente no era formador, sino facilitador o mediador, esto es, le proporciona las herramientas necesarias al niño quien debe crear su propio conocimiento y así obtener un aprendizaje más significativo y poder exteriorizar sus ideas.

Vygotsky citado por Novak y Gowin, (1988, p. 43), expresa desde su teoría socio-histórica del aprendizaje: “emplear conscientemente la mediación social implica dar,

educadamente, importancia no solo al contenido y a los mediadores instrumentales, sino también a los agentes sociales y sus peculiaridades”. Los instrumentos de mediación provienen del medio social externo de esta forma, son transmitidos por el docente, pero deben ser asimilados o interiorizados por cada sujeto, de modo que, pueda realizar operaciones indirectas, complejas, transferibles a otros aprendizajes. Es así como “el proceso de formación de las funciones psicológicas superiores” (p. 89) se dará, señala Vygotsky (1988), “...a través de la actividad práctica e instrumental, pero no individual, sino en interacción o en cooperación social” (p. 92).

Metodología

La presente investigación se realizó bajo el paradigma cuantitativo el cual, según Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2010), ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, otorgando control sobre los fenómenos y un punto de vista de conteo y magnitudes de estos. Asimismo, brinda la gran posibilidad de réplica y una vía sobre puntos específicos de tales fenómenos, facilitando la comparación entre estudios similares. En otras palabras, se trata de alcanzar los objetivos de la investigación con el fin de obtener conclusiones acerca de una realidad estudiada sobre la base proporcionada por los datos.

Asimismo, la investigación se ubicó en el tipo proyectivo o tecnicista, en la modalidad denominada Proyecto Factible con apoyo en una investigación diagnóstica de carácter descriptivo, con diseño de campo no experimental transeccional descriptivo. Al respecto, Tamayo y Tamayo (1999) lo definen como: “un conjunto de recursos y etapas diseñados para solucionar problemas específicos y/o exigencias o necesidades sociales y debe estar apoyada en una investigación de tipo documental o de campo” (p. 221).

En relación con la población, estuvo constituida por 244 cadetes de primer año pertenecientes a la Academia Militar de la Armada Bolivariana. De la población antes descrita,

se escogió una muestra de 30% de acuerdo con las tipologías expuestas por Ramírez (citado por Arias, 2009) señala: “son varios los autores quienes recomiendan en las investigaciones sociales, trabajar aproximadamente con un 30% de la población” (p. 22) y su selección fue aleatoria así como lo expresan Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2010): “... todos los elementos de la población tienen la misma probabilidad de ser escogidos” (p. 95). Resultando una cifra de 74 estudiantes (cadetes).

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El instrumento utilizado fue un cuestionario de respuestas cerradas construido a partir de las preguntas de investigación en un proceso dialéctico. Se siguió la línea de continuidad y se realizaron las respectivas dimensiones e indicadores de cada pregunta, con la finalidad de darle concreción empírica al proceso. Se empleó la escala tipo Likert, con tres alternativas: De acuerdo, indeciso y en desacuerdo. Es importante señalar; cuando el instrumento es construido de este modo, las respuestas tienen una ocurrencia al azar, sin embargo, la reacción ante la alternativa tiene una alta probabilidad de ser objetiva, porque esta es la primera y única condición requerida al entrevistado.

La validación se realizó a través de juicio de expertos y probada su confiabilidad mediante el estadístico Alfa de Cronbach obteniendo 0,92 (alta confiabilidad). Posteriormente, el instrumento referido, fue aplicado a 74 sujetos de estudio, quienes son cadetes de primer año pertenecientes a la Academia Militar de la Armada Bolivariana quienes estuvieron de acuerdo en participar en la investigación.

Para el logro de los objetivos propuestos en el estudio, se siguieron las siguientes etapas:

- Detección del problema.
- Revisión bibliográfica.

- Redacción del planteamiento de problema.
- Elaboración de: antecedentes, bases teóricas y fundamentación legal.
- Estructura del marco metodológico.
- Diseño del instrumento de recolectar los datos y de la guía.
- Validación del instrumento.
- Aplicación de pruebas pilotos.
- Verificación de la confiabilidad del instrumento.
- Organización de los resultados.
- Análisis y discusión de los resultados.
- Formulación de las conclusiones y recomendaciones
- Diseño de prácticas de Laboratorio de Física I bajo un enfoque constructivista para elevar el rendimiento académico de los cadetes del primer semestre de la Academia Militar de la Armada Bolivariana.

Análisis e interpretación de los resultados

Los datos se presentan a través de tablas estadísticas en las cuales se describen cuáles fueron las cuantificaciones de las frecuencias absolutas y relativas de las respuestas dadas por los entrevistados quienes participaron en el estudio a través de un instrumento denominado estudio por encuesta, la variable independiente, esto se realizó con cada uno de los supuestos a partir de los ítems que lo definen.

Posteriormente, se tabularon los datos y se construyeron gráficos representativos a través de diagramas de torta, con la finalidad de visualizar y contrastar las opiniones emitidas por los encuestados a los planteamientos realizados en los ítems.

Variable Situación actual del Rendimiento Académico**Dimensión:** Educación Militar**Indicadores:** Percepción del docente

Ítems N° 1,3

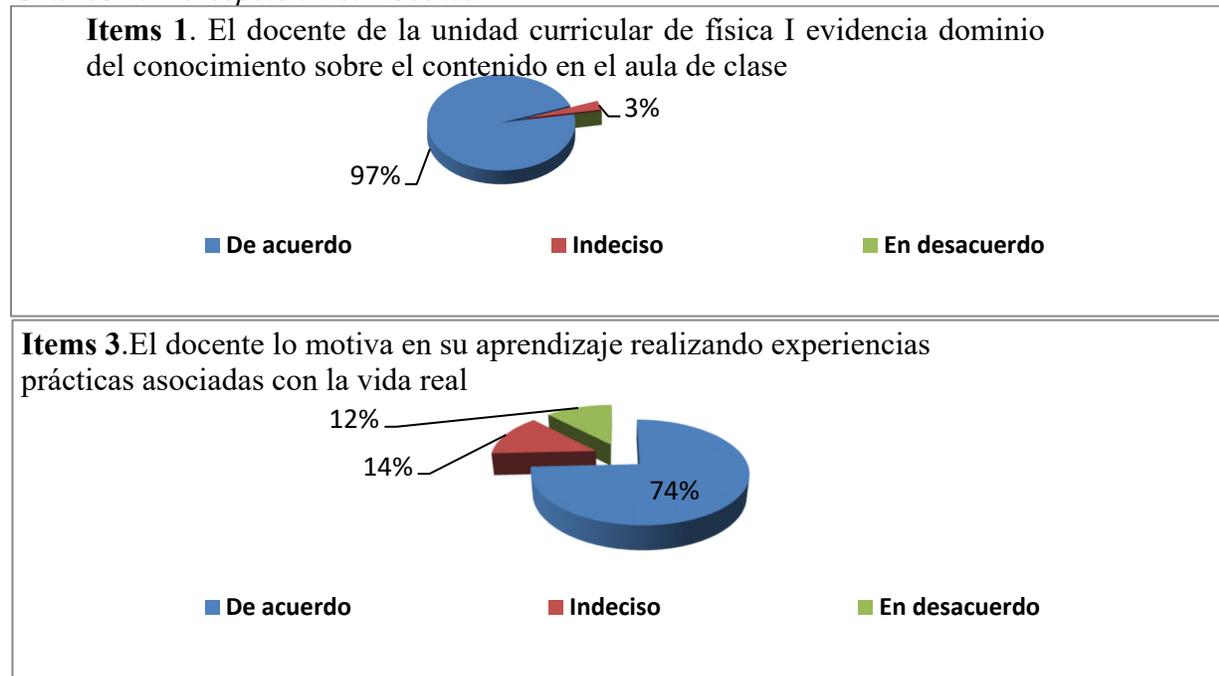
1. El docente de la unidad curricular de Física I evidencia dominio del conocimiento sobre el contenido en el aula de clase.

3. El docente lo motiva en su aprendizaje realizando experiencias prácticas asociadas con la vida real.

Tabla 1. Distribución porcentual. Resultados obtenidos del instrumento aplicado a los Cadetes.

| Ítems | Escala | | | | | |
|-------|------------|----|----------|----|---------------|----|
| | De acuerdo | % | Indeciso | % | En desacuerdo | % |
| 1 | 64 | 97 | 2 | 3 | 0 | 0 |
| 3 | 49 | 74 | 9 | 14 | 8 | 14 |

Fuente: Instrumento aplicado a los Cadetes de primer año de la Academia Militar de la Armada Bolivariana. Duque (2015).

Gráfico 1. Percepción Del Docente

Fuente: Duque (2015).

Análisis y discusión de los resultados: Se aprecia en los gráficos mostrados que el docente no solo posee un elevado grado de instrucción lo cual es notorio para los cadetes a los cuales les da clase, sino que además los motiva al aprendizaje cognitivo, constante y real de los contenidos educativos vistos en clase por lo que favorece un buen ambiente de estudio en relación a la materia y los estudiantes son influenciados por esto.

Variable Situación actual del Rendimiento Académico

Dimensión: Educación Militar

Indicadores: Aprendizaje significativo

Ítems N° 2, 5, 8, 13, 14

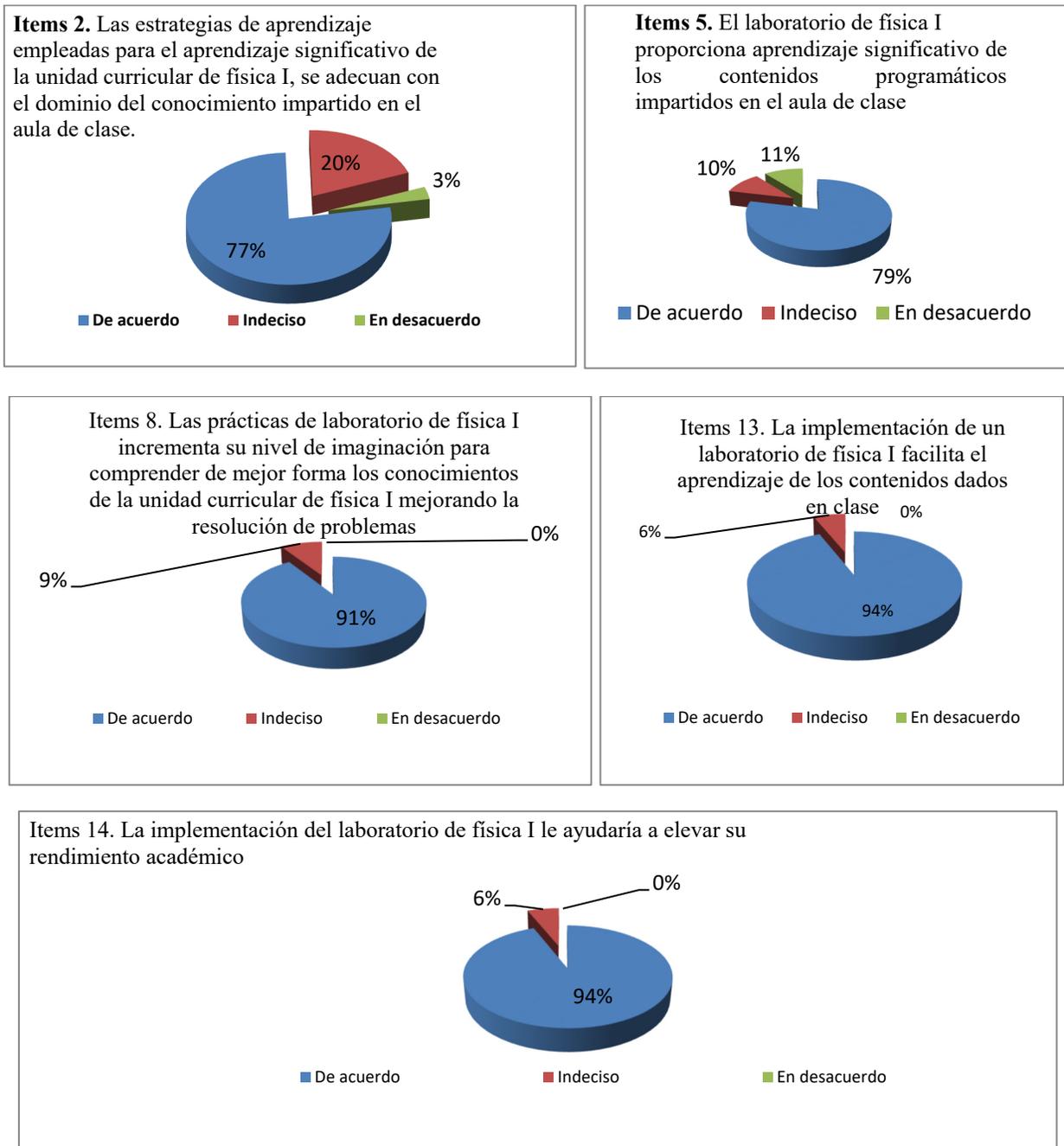
2. Las estrategias de aprendizaje empleadas para el aprendizaje significativo de la unidad curricular de Física I, se adecuan con el dominio del conocimiento impartido en el aula de clase.
5. El laboratorio de Física I proporciona aprendizaje significativo de los contenidos programáticos impartidos en el aula de clase
8. Las prácticas de laboratorio de Física I incrementa su nivel de imaginación para comprender de mejor forma los conocimientos de la unidad curricular de Física I mejorando la resolución de problemas
13. La implementación de un laboratorio de Física I facilita el aprendizaje de los contenidos dados en clase
14. La implementación del laboratorio de Física I le ayudaría a elevar su rendimiento académico.

Tabla 2 *Distribución porcentual. Resultados obtenidos del instrumento aplicado a los Cadetes.*

| Ítems | Escala | | | | | |
|-------|------------|----|----------|----|---------------|----|
| | De acuerdo | % | Indeciso | % | En desacuerdo | % |
| 2 | 51 | 77 | 13 | 20 | 2 | 3 |
| 5 | 52 | 79 | 7 | 11 | 7 | 12 |
| 8 | 60 | 91 | 6 | 9 | 0 | 0 |
| 13 | 62 | 94 | 4 | 6 | 0 | 0 |
| 14 | 62 | 94 | 4 | 6 | 0 | 0 |

Fuente: Instrumento aplicado a los Cadetes de los primeros años de la Academia Militar de la Armada Bolivariana. Duque (2015).

Gráfico 2. Aprendizaje Significativo.



Fuente: Duque, E. (2015).

Análisis y discusión de los resultados: En los primeros dos gráficos se observa que los estudiantes consideran el aprendizaje significativo va de la mano con un laboratorio de

enseñanza de Física, esto permite un mejor entendimiento de los temas impartidos, por su parte los demás gráficos ratifican la importancia de implementar un laboratorio como método fundamental de aprendizaje.

Variable Situación actual del Rendimiento Académico

Dimensión: Educación Militar

Indicadores: Motivación

Ítems N° 4, 15 Y 16

4. La motivación que le brinda el docente lo impulsa a querer realizar experiencias prácticas de laboratorio

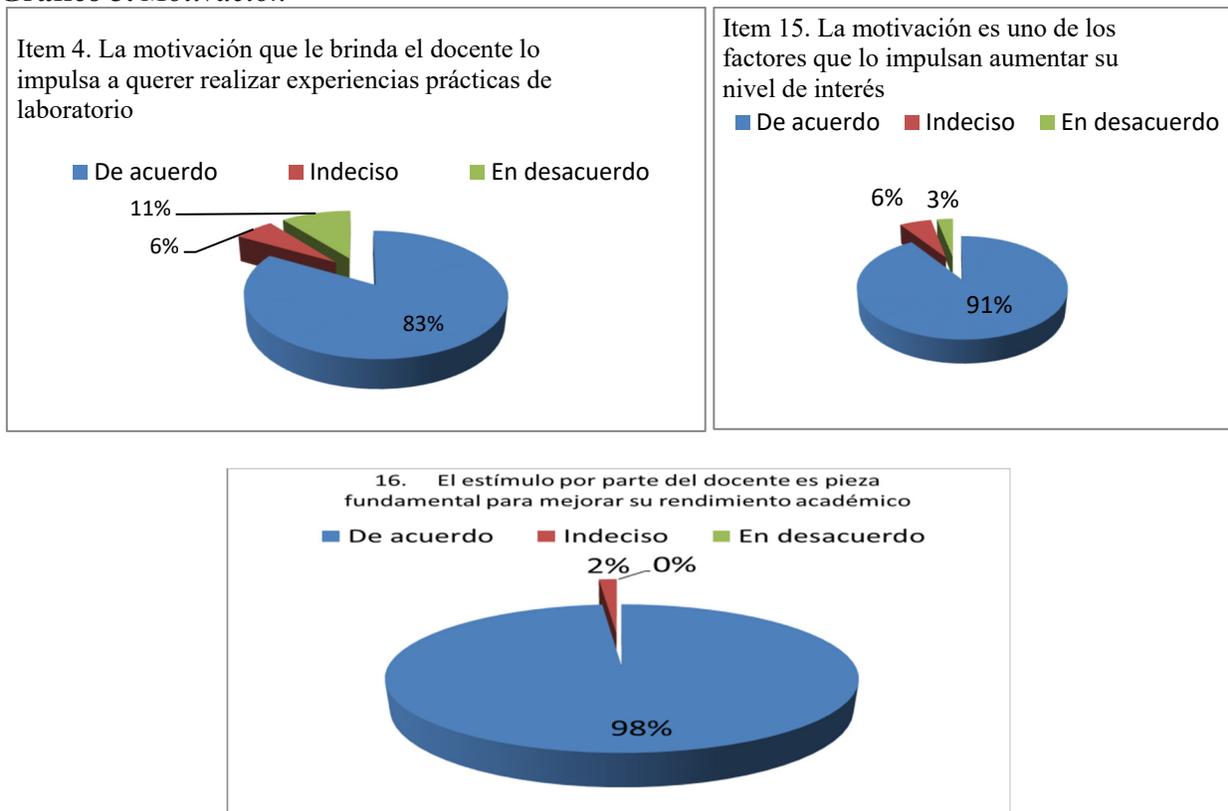
15. La motivación es uno de los factores que lo impulsan aumentar su nivel de interés

16. El estímulo por parte del docente es pieza fundamental para mejorar su rendimiento académico.

Tabla 3. *Distribución porcentual. Resultados obtenidos del instrumento aplicado a los Cadetes.*

| Ítems | Escala | | | | | |
|-------|------------|----|----------|---|---------------|----|
| | De acuerdo | % | Indeciso | % | En desacuerdo | % |
| 4. | 55 | 83 | 4 | 6 | 7 | 12 |
| 15. | 60 | 91 | 4 | 6 | 2 | 3 |
| 16. | 65 | 98 | 1 | 2 | 0 | 0 |

Fuente: Instrumento aplicado a los Cadetes de los primeros años de la Academia Militar de la Armada Bolivariana. Duque (2015).

Gráfico 3. Motivación

Fuente: Duque (2015).

Análisis y discusión de los resultados: Es de notar la importancia de la motivación en cualquier actividad que se desee emprender más aún el estudio de la Física, se considera este indicador como dato relevante para el aprendizaje significativo. El 80% manifestó como la motivación es fundamental para el emprendimiento académico.

Variable Situación actual del Rendimiento Académico

Dimensión: Educación Militar

Indicadores: Percepción de la asignatura

Ítems N° 6,7 y 17

6. El laboratorio de Física I eleva la comprensión de los contenidos impartidos en el aula de clase.

7. Las experiencias prácticas en el laboratorio de Física I es un factor influyente en el rendimiento académico.

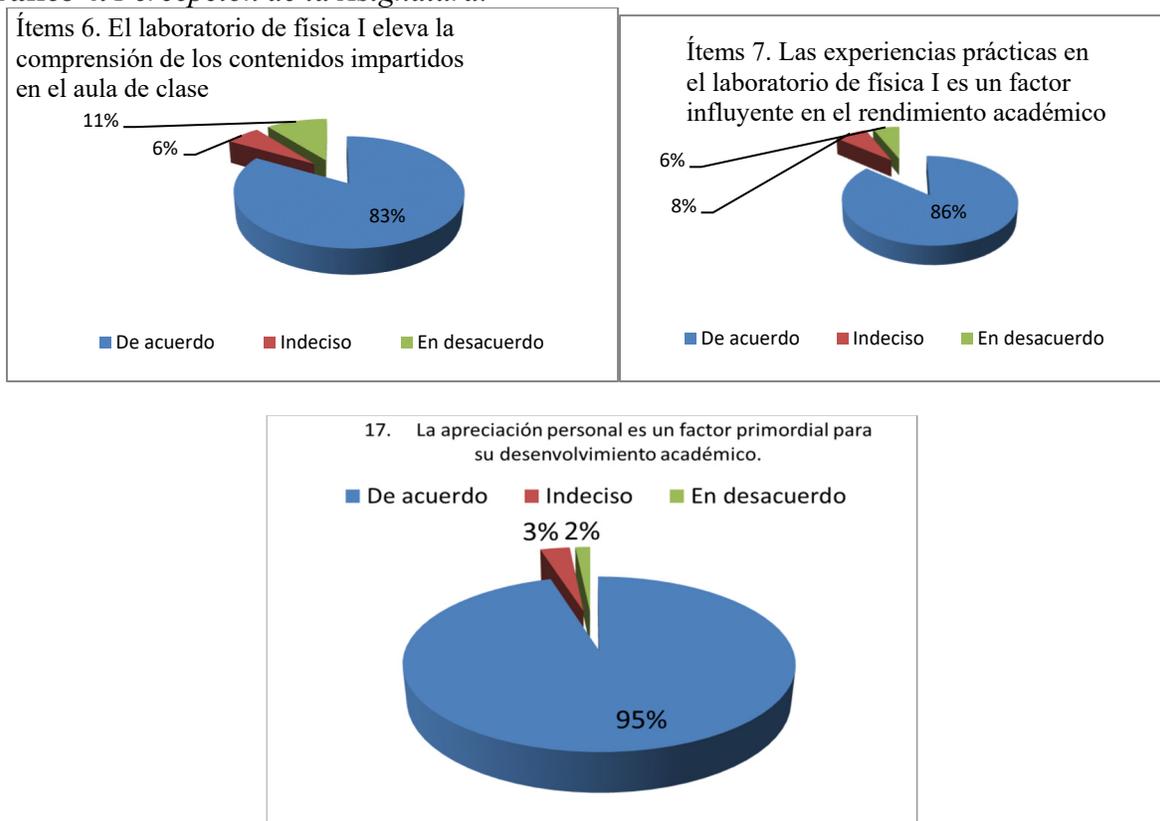
17. La apreciación personal es un factor primordial para su desenvolvimiento académico.

Tabla 4. *Distribución porcentual.*

| Ítems | Escala | | | | | |
|-------|------------|----|----------|---|---------------|----|
| | De acuerdo | % | Indeciso | % | En desacuerdo | % |
| 6 | 55 | 83 | 4 | 6 | 7 | 12 |
| 7 | 57 | 86 | 5 | 8 | 4 | 6 |
| 17 | 63 | 95 | 2 | 3 | 1 | 2 |

Fuente: Instrumento aplicado a los Cadetes de primer año de la Academia Militar de la Armada Bolivariana. Duque (2015).

Gráfico 4. *Percepción de la Asignatura.*



Fuente: Instrumento aplicado a los Cadetes de primer año de la Academia Militar de la Armada Bolivariana. Duque (2015).

Análisis y discusión de los resultados: Se contempla en los resultados obtenidos la influencia que ejerce el ambiente del estudiante, como influye la interacción directa con lo explicado,

siendo proporcional a su rendimiento académico en la asignatura de Física, es por esto la importancia de prácticas de laboratorio.

Variable Situación actual del Rendimiento Académico

Dimensión: Educación Militar

Indicadores: Aceptación y rechazo

Ítems N° 9, 10, 11 y 12

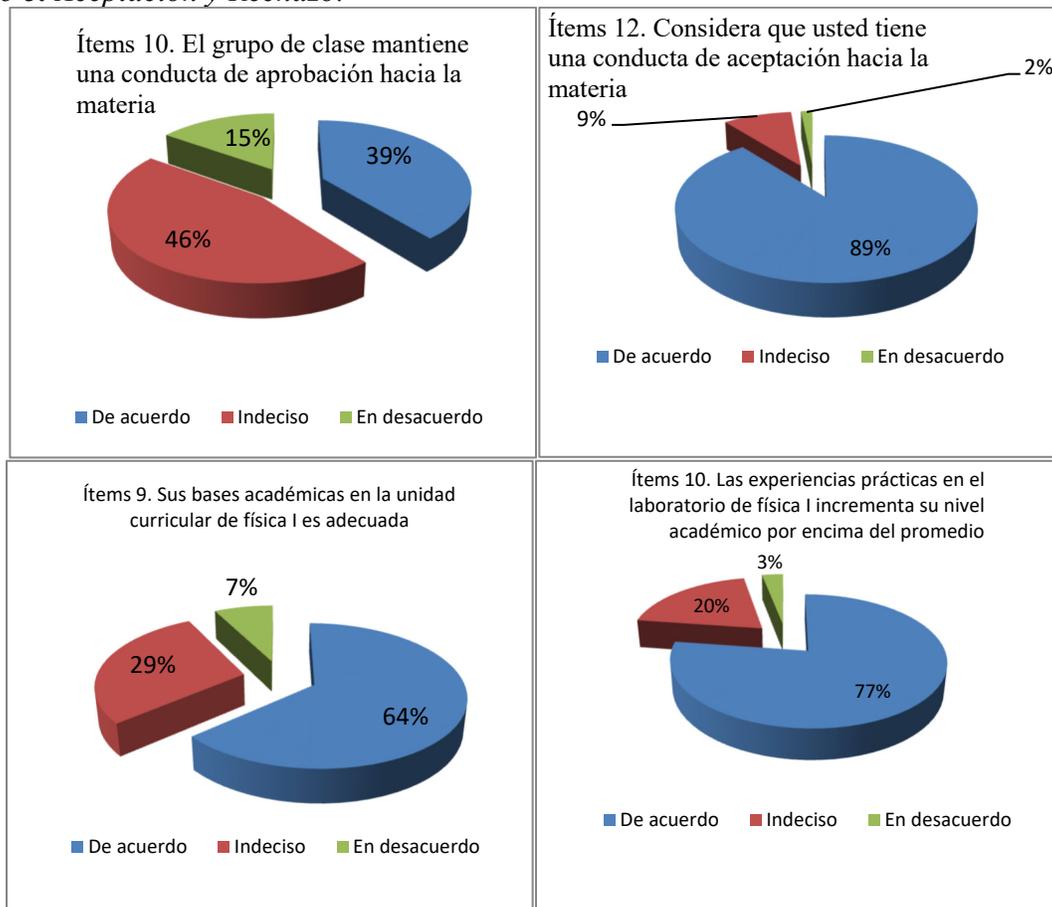
9. Sus bases académicas en la unidad curricular de Física I es adecuada
10. Las experiencias prácticas en el laboratorio de Física I incrementa su nivel académico por encima del promedio
11. El grupo de clase mantiene una conducta de aprobación hacia la materia
12. Considera que usted tiene una conducta de aceptación hacia la materia

Tabla 5. Distribución porcentual. Resultados obtenidos del instrumento aplicado a los Cadetes.

| Ítems | Escala | | | | | |
|-------|------------|----|----------|----|---------------|----|
| | De acuerdo | % | Indeciso | % | En desacuerdo | % |
| 9 | 42 | 64 | 19 | 29 | 5 | 8 |
| 10 | 51 | 77 | 13 | 20 | 2 | 3 |
| 11 | 26 | 39 | 30 | 45 | 10 | 18 |
| 12 | 59 | 89 | 6 | 9 | 1 | 2 |

Fuente: Instrumento aplicado a los Cadetes de primer año de la Academia Militar de la Armada Bolivariana. Duque (2015).

Gráfico 5. Aceptación y Rechazo.



Fuente: Duque (2015).

Análisis y discusión de los resultados: Muchos estudiantes a pesar de poseer base y actitud favorable hacia la materia perciben como conjunto en el salón de clases rechazo y barrera colectiva al ser impartida la clase de física, esto puede deberse a la falta de conocimientos suficientes o dudas internas sobre algún tema o fundamento necesario para la resolución y entendimiento de los problemas teóricos planteados en clase.

Conclusiones del diagnóstico

Analizando los resultados obtenidos luego de aplicar el instrumento a los estudiantes-cadetes se desprende; el 90% de los estudiantes tienen buena percepción profesional, académica

y educativa del docente que le imparte la asignatura Física, contribuyendo al desarrollo cognitivo del estudiante en el aula de clase, promoviendo de esta forma mejor aprendizaje significativo, además resalta la importancia que tendría un laboratorio de prácticas de física I para elevar su rendimiento académico.

En este mismo orden de ideas, se evidenció a través de la prueba diagnóstica aplicada a la población en estudio, la pertinencia académica que aborda la propuesta presentada, en comparación con lo que establece Likert en su escala, se obtuvo una actitud favorable. Quedando así demostrado que un manual de laboratorio de física I es de gran utilidad para alcanzar los objetivos teóricos propuestos.

Es necesario destacar uno de los factores que puede influir en el rendimiento académico del estudiante-cadete de la AMARB puede ser la falta de comprensión empírica de datos y resultados obtenidos a la hora de la resolución de los ejercicios y conceptos ofrecidos en clase, siendo ésta la posible causa de su incomprensión sobre la veracidad de lo obtenido, por lo que sería de gran utilidad un laboratorio de enseñanza de física I para mejorar significativamente su rendimiento académico.

En cuanto a la materia de física I, los cadetes manifiestan sentirse altamente motivados, disfrutan las actividades planificadas en clase y consecuentemente desarrollan actitudes positivas hacia la ciencia, además de sentirse estimulados por el docente.

En atención a lo anteriormente expuesto Duque (2015) expresa:

... un manual de prácticas de laboratorio de física I como recurso didáctico para elevar el rendimiento académico de los estudiantes de la Academia Militar de la Armada Bolivariana y como un gran aporte al docente que facilita el conocimiento. Además se evidenció en la prueba diagnóstica que una de las opciones más eficaces de impartir las

materias de ciencias es a través de prácticas de laboratorio, esta estrategia permite desarrollar las capacidades cognitivas e intelectuales del estudiante por su vinculación directa entre los conocimientos teóricos y prácticos del fenómeno físico. (p.74)

Alternativa de solución

Para incentivar aún más la motivación y aumentar el rendimiento académico de los estudiantes hacia la unidad curricular de Física I, es necesario vincularlo con el conocimiento experimental al implementar diversos ejercicios prácticos sobre los temas explicados en el salón de clase. Es por esto que se propone el diseño de prácticas de laboratorio de física I bajo un enfoque constructivista para elevar el rendimiento de los cadetes del primer semestre.

Propuesta: Manual de prácticas de laboratorio de Física

El diseño de prácticas de laboratorio de física I bajo un enfoque constructivista permite a los estudiantes comprobar los conocimientos teóricos adquiridos en el salón de clase a través de trabajos prácticos de laboratorio, consolidando el desarrollo del aprendizaje significativo y elevar su rendimiento académico.

Objetivos del diseño:

Proponer un manual de prácticas de laboratorio que contenga los siguientes trabajos; errores de medición, mecánica clásica y un compendio de calor, sonido, óptica y electromagnetismo.

Selección de Contenido

Trabajo práctico N° 1. Errores de Medición: Contempla unidades básicas de medida, distancia, masa, volumen, velocidad, fuerza y su vinculación directa con el ámbito marítimo. Representar gráficamente las propiedades de una magnitud escalar, otra vectorial y su aplicación

directa en el mundo real, para lo cual se solicita al estudiante descartar por medio de una lista de chequeo las magnitudes con características vectoriales en contraposición con características escalares.

Trabajo práctico N° 2: Mecánica Clásica. Demostraciones prácticas sobre las consecuencias directas de los diferentes puntos de acción de la fuerza sobre un cuerpo rígido, pudiendo observar los efectos de traslación, rotación o ambos. Para el caso de la traslación se determina la velocidad promedio, desplazamiento y momento. Para el caso de rotación se determina el torque empleado, velocidad de giro y momento angular. Se relacionan dichos efectos de la fuerza con el movimiento de un buque y de su propela.

Posterior a cada uno de los trabajos prácticos realizados por el estudiante, debe responder el post-laboratorio, redactar un informe detallado donde describe el objetivo real y el alcanzado, breve fundamentación teórica, materiales utilizados, resultados obtenidos, conclusiones resaltando el aprendizaje significativo alcanzado y su aplicación directa en la vida cotidiana y marítima.

A continuación, se muestran las prácticas de laboratorio de Física I.

Trabajo Práctico N° 3: Compendio de calor, sonido, óptica y electromagnetismo.

| |
|---|
| Trabajo Práctico N° 1: Errores de Medición |
| Objetivos: -Determinar el factor de incertidumbre asociado a un instrumento -Explicar los diferentes errores asociados a las mediciones en el campo experimental |
| Materiales: Escuadra. Vernier. Pipeta. Cilindro Graduado. Balanza. Instrumentos de medición (Milímetros, cronómetros, entre otros) |
|  |
| Figura 1 |
| Fundamentos: El error de medición se define como la diferencia entre el valor medido y el valor verdadero. Afectan a cualquier instrumento de medición y pueden deberse a distintas causas. Las que se pueden de alguna manera prever, calcular, eliminar mediante calibraciones y compensaciones, se denominan determinísticos o sistemáticos y se relacionan con la exactitud de las mediciones. Los que no se pueden prever, pues dependen de causas desconocidas, o estocásticas se denominan aleatorios y están relacionados con la precisión del instrumento. |
| Experimento: -Para cada uno de los instrumentos de medición empleados realice la medición (según sea el caso) de objetos o magnitudes que se encuentren en el laboratorio. Determine el factor de exactitud perteneciente a cada instrumento Realice una tabla con los siguientes renglones Valor medido, Valor medido + Incertidumbre asociada, Valor medido –Incertidumbre asociada. |
|  |
| Post Laboratorio: - ¿Cuál de todos los instrumentos que utilizo es el más acertado? y ¿Por qué? - ¿Cuál de todos los instrumentos que utilizo es el menos acertado? y ¿Por qué? - Considera Usted que una alta incertidumbre en la medición de un objeto ocasiona fallas en un proyecto a gran escala. ¿Qué se puede hacer para mejorar este hecho? |

Trabajo Práctico N° 2: Mecánica Clásica

Objetivos:

- Determinar teórica y experimentalmente la cantidad de fuerza empleada por un cuerpo para la elongación de un resorte.
- Realizar un sistema de suspensión de peso para un cuerpo.
- Determinar teóricamente las tensiones presentes en el sistema antes mencionado.

Materiales:

- Resortes (Varios tamaños)
- Nylon.
- Pesas calibradas (Varias)
- Cinta métrica.
- Transportador.
- Soporte universal

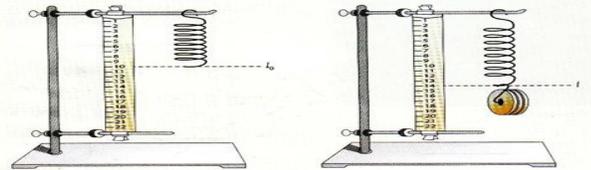


Figura 1

Fundamentos:

-La ley de elasticidad de Hooke o ley de Hooke, originalmente formulada para casos de estiramiento longitudinal, establece que el alargamiento unitario que experimenta un material elástico es directamente proporcional a la fuerza aplicada sobre el mismo. Para esta práctica se utilizara la siguiente relación (Peso-Fuerza) $mg = -K \cdot x$. Donde m es la masa, g es la fuerza de gravedad, k es la constante del resorte y x es la distancia de elongación del mismo.

Experimento:

- Para determinar la constante de un resorte proceda a realizar el montaje que se muestra en la figura 1. y mida con la cinta métrica donde se ubica uno de sus extremos. Coloque una pesa que sepa el valor exacto. Mida la distancia de elongación y proceda a despejar de la ecuación (Fundamento teórico) el valor de la constante.
- Repita el procedimiento anterior variando las pesas, mida la distancia de elongación y proceda a realizar una escala dependiendo del peso añadido. (Principio básico de una balanza)
- Realice el montaje de la figura 2. Con tres pesas diferentes y determine por medio del diagrama de cuerpo libre las tensiones involucradas en el sistema. Varié los ángulos de sujeción y generalice respecto a los resultados obtenidos.

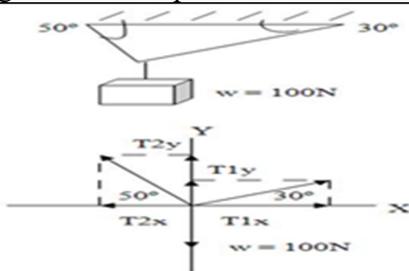


Figura 2

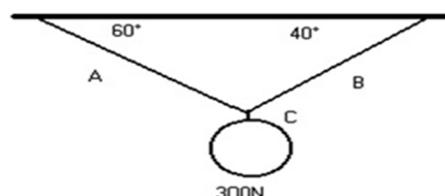


Figura 3

Post Laboratorio:

- ¿Al variar la cantidad de peso que sostiene el resorte varia la constante del mismo?
- ¿A medida que aumenta el ángulo de sujeción en el diagrama de tensión que sucede con las componentes de la fuerza? ¿Cual aumenta y cual disminuye?

Trabajo Práctico N° 3: Compendio de calor, sonido, óptica y electromagnetismo

Objetivo:

-Realizar una práctica breve de cada uno de los temas antes indicados.

Materiales:

-Termómetro, mechero (hornilla), olla de acero. Barras de metal, madera, plástico, entre otras de igual medida, cronometro
 - Pabilo, nylon, alambre, vasos plásticos o latas de refresco.
 - Espejos, lámpara, bombillo, lentes cóncavos o convexos, cinta métrica.
 -Imanes, alambre de cobre, pila 9v, clavo o tornillo.



Figura 1

Fundamentos:

-El calor se define como la transferencia de energía térmica que se da entre diferentes cuerpos o diferentes zonas de un mismo cuerpo que se encuentran a distintas temperaturas. La transferencia de calor es el paso de energía térmica desde un cuerpo de mayor temperatura a otro de menor temperatura. Cuando un cuerpo, por ejemplo, un objeto sólido o un fluido, está a una temperatura diferente de la de su entorno u otro cuerpo. Sonido es cualquier fenómeno que involucre la propagación en forma de ondas elásticas (sean audibles o no), generalmente a través de un fluido (u otro medio elástico) que esté generando el movimiento vibratorio de un cuerpo. Óptica es la rama de la física que se encarga del estudio de la Luz, y esta es la parte de la radiación electromagnética que puede ser percibida por el ojo humano. En física, el término luz se usa en un sentido más amplio e incluye todo el campo de la radiación conocido como espectro electromagnético, mientras que la expresión luz visible señala específicamente la radiación en el espectro visible. El electromagnetismo es la parte de la electricidad que estudia la relación entre los fenómenos eléctricos y los fenómenos magnéticos

Experimento:

- Caliente la olla de acero con precaución y proceda a introducir las barras de diferente material. Con el termómetro y el cronometro determine el tiempo que tarda el material en llegar a los 50 °C. Tabule los resultados y analícelos.
 - Realice el montaje mostrado en la figura 3 y proceda a tensar ambos extremos, con su compañero de laboratorio emita un mensaje que el otro escuche por el extremo. Repita este experimento, cambiando el nylon por pabilo y por alambre, ¿con cuál de las tres cuerdas se escucha mejor?
 -Con la linterna y en un salón oscuro proceda a proyectar la luz sobre las lentes convexas. Aleje o acerque el lente a la pared hasta los rayos de luz se focalicen en un solo punto. Determine la distancia focal midiéndola con la cinta métrica. Realice el mismo experimento con la lente cóncava al acercarla a una imagen o texto reducido. Determine hasta qué punto se ve clara la imagen.
 -Realice el montaje de la figura 1.

Explique qué sucede con el clavo o tornillo antes y después de usarlos.



Figura 2



Figura 3

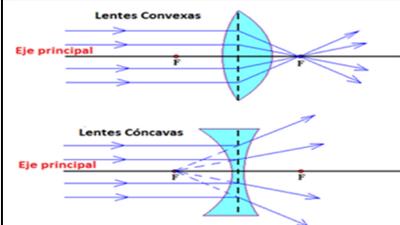


Figura 4

Post Laboratorio: ¿Cuál de los experimentos le resultó más interesante y por qué?

Conclusiones

La Enseñanza por medio de un laboratorio de aprendizaje requiere tanto del docente como del estudiante una exigencia mayor en todo lo relativo a los procesos meta-cognitivos; conocimiento, habilidades y comprensión del tema en estudio. Aspectos, desde la atención, la retención, la preparación previa de las unidades y temas básicos que permiten al estudiante entender el suceso físico, esto facilita el correcto desarrollo de cada una de las prácticas.

De igual forma el docente debe estar en capacidad de explicar minuciosamente cada detalle implícito o explícito uno de los pasos que se deben seguir a fin de que el estudiante internalice lo que está haciendo y lo pueda extrapolar a cualquier ambiente de la vida real.

El manual de laboratorio propuesto posee atributos muy interesantes, entre ellos los materiales y objetos utilizados, la ejecución de los trabajos se presentan de forma muy dinámica, participativa donde el estudiante debe realizar cálculos matemáticos para lograr los objetivos propuestos. También es necesario resaltar el desarrollo de preguntas de evaluación para consolidar los conocimientos adquiridos y que se vuelvan tangibles y aplicables a la vida cotidiana.

En cumplimiento de los objetivos planteados en esta investigación se verificó la pertinencia, factibilidad, efectividad, utilidad y originalidad del Diseño de un laboratorio de Física I bajo un enfoque constructivista como estrategia didáctica para elevar el rendimiento académico de los estudiantes-cadetes de Academia Militar de la Armada Bolivariana.

La Pertinencia: Los resultados obtenidos de las encuestas aplicadas, fueron concluyentes determinando la forma fáctica, la pertinencia hacia el Laboratorio de Física I bajo un enfoque constructivista para elevar el rendimiento académico de los estudiantes-cadetes, demostrado por los encuestados.

La Factibilidad: La propuesta resultó tener un alto índice de factibilidad por poseer la forma instruccional y material todos los componentes para su ejecución, como son los materiales e instrumentos utilizados son de fácil manejo y adquisición, por su bajo costo. Ofreciendo también características bondadosas para la interpretación y ejecución por parte del docente y asimilación por parte de los estudiantes-cadetes.

Efectividad: El laboratorio de Física I bajo un enfoque constructivista posee gran efectividad como recurso didáctico permitiendo la adquisición de destrezas, conocimientos y comprensión de los contenidos, garantizando el logro de los objetivos y elevar el rendimiento académico.

Utilidad: Esta propuesta motiva a los estudiantes, además promueve el interés hacia la ciencia física y el uso y manejo de instrumentos de medición tales como; el vernier, el transportador, escuadras, termómetro, balanzas, entre otros.

Originalidad: El carácter de originalidad de esta investigación radica en la implementación de estrategias didácticas para el logro de aprendizajes significativos, guiados por el docente. Son los educandos que a través de las experiencias, el ensayo y los errores podrán consolidar de forma permanente su conocimiento.

Finalmente, la ejecución y puesta en marcha del laboratorio de Física I bajo un enfoque constructivista como estrategia didáctica para elevar el rendimiento académico de los estudiantes-cadetes es una propuesta que conlleva a una solución de forma institucional y académica. Siendo el único fin de esta investigación mejorar el rendimiento académico y fomentar el espíritu científico en los estudiantes-cadetes de la educación venezolana.

Recomendaciones

De acuerdo a los resultados obtenidos se recomienda a la Academia Militar de la Armada Bolivariana lo siguiente:

- Propiciar aprendizajes significativos en los estudiantes- cadetes con la puesta en marcha de un laboratorio de Física I.
- Promover en los estudiantes-cadetes el espíritu científico a través de la enseñanza de la Física con medio didáctico como un laboratorio de Física I.
- Recuperar y modernizar los laboratorios existentes.
- Adquisición de equipos de laboratorio con la última tecnología.
- Desincorporación del inventario equipos en mal estado y fuera de uso.

Por último, se recomienda efectuar talleres, charlas y cursos de capacitación y actualización al personal docente y de apoyo que labora en la institución.

Referencias

Arias, F. (2009). *El proyecto de investigación*. (5ª ed.) Venezuela: Editorial Episteme.

Ausubel, D.P. (2002). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.

Dubrovsky, S. (2000). *Vygotsky. Su proyección en el pensamiento actual*. Novedades Educativas.

Duque, E. (2015) *Propuesta: prácticas de laboratorio de física i bajo un enfoque constructivista para elevar el rendimiento de los cadetes del primer semestre. Caso: Academia Militar de la Armada Bolivariana*. [Trabajo de grado de Maestría en Enseñanza en Física. Universidad de Carabobo]. Recuperado de: <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/1810/eduque.pdf?sequence=1>.

Consultado: 1 de julio 2021.

- Greca, I. y Moreira, M. (2007). *Modelos mentales y aprendizaje de Física en electricidad y magnetismo*. Barcelona.
- Hernández, R., Fernández, P. y Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación*. (5ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Hodson, D. (1994). Investigación y experiencias didácticas. Instituto de Ontario. Estudios en Educación, *School Science Review*. 299-313.
- Linuesa, M. (2007). La complejidad de las relaciones teoría-práctica en educación. En Teoría de la educación. La Muralla.
- Nersesslan, N. (1989). Conceptual change in science and in science education, *Synthese*, 80, pp. 163-183
- Novak, J. y Gowin, D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Nueva Editorial.
- Tamayo y Tamayo, M. (1999). *El proceso de la investigación*. (3ª. ed.) México: Limaza y Noriega.
- Vygotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica

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).*

Evelio Rafael Duque Rodríguez:

Licenciado en Física. Facultad de Ciencias y Tecnología. Universidad de Carabobo. (2009). Magíster en Educación en Física. Universidad de Carabobo. (2015). Especialista en Docencia Universitaria. UPEL (2012.). Docente Titular en el Colegio San Luis. Región de Coquimbo-Chile.

Robert Alejandro Parga García:

Economista, Universidad de Carabobo. (2001). Abogado, Universidad de Carabobo (2019). Magíster en Administración de Empresas mención Finanzas, Universidad de Carabobo. (2008). Doctorando en Ciencias Administrativas y Gerenciales, Universidad de Carabobo. Profesor Agregado de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad de Carabobo (2002). Director de la Escuela de Economía, Universidad de Carabobo (2018-2021).

Retos y desafíos del liderazgo y gestión escolar durante la crisis del COVID-19*Challenges of school leadership and management in the course of the COVID-19 crisis***Jannet Vega Gutiérrez**<https://orcid.org/0000-0002-1101-2598>

Coordinación de Formación Académica. Centro de Investigación en Matemáticas, A.C. (CIMAT). Guanajuato, México.

jannet@cimat.mx**José Concepción Piña Álvarez**<https://orcid.org/0000-0002-2343-9150>

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

joseconcepcion_08@hotmail.com**Resumen**

La crisis del COVID-19 ha presentado nuevos retos a los líderes educativos, destacando la falta de preparación de los sistemas de educación al llevar a la práctica un aprendizaje en línea de manera eficiente sobre todo en los niveles básicos. El cierre de los centros escolares como medida de prevención buscando evitar la propagación del virus, se prolongó por varios meses en alrededor de 185 países (UNESCO, 2020c), ocasionando una intempestiva migración de la actividad de enseñanza, del aula a la pantalla. Este artículo recopiló estrategias de gestión empleadas por los centros educativos para afrontar los retos y desafíos presentados durante la pandemia. Para el desarrollo del mismo, se utilizó un método cualitativo deductivo a través de la selección, revisión y síntesis de fuentes secundarias externas. Dentro de los principales retos se identificó la necesidad de capacitación docente en materia de tecnología educativa. Adicionalmente, la necesidad de un análisis profundo y el desarrollo de estrategias a corto, mediano y largo plazo, con el fin de lograr el mayor aprovechamiento de la nueva modalidad educativa.

Palabras clave: liderazgo escolar, COVID-19, educación en línea, gestión educativa.

Abstract

The COVID-19 crisis has presented new challenges to educational leaders highlighting the lack of preparation of educational systems to implement online learning efficiently, especially at the basic levels. The closure of schools as a preventive measure to prevent the spread of the virus, lasted for several months in around 185 countries (UNESCO, 2020c), causing an untimely migration of teaching activity, from the classroom to the screen. This article compiled management strategies used by educational centers to face the challenges presented during the pandemic period. For its development a qualitative deductive method was used through the selection, review, and synthesis of external secondary sources. Among the main challenges was the need for teacher training in educational technology. Additionally, the need for an in-depth analysis and the development of short, medium and long-term strategies, in order to make the best use of the new educational modality.

Keywords: school leadership, COVID-19, online education, educational management.

Recibido: 02/03/2021**Enviado a árbitros:** 02/03/2021**Aprobado:** 07/06/2021

Introducción

Desde finales del 2019 la pandemia del COVID-19 se expandió a la mayoría de los países del mundo, provocando en cada uno el distanciamiento social como medida de prevención, y afectando, entre muchas otras cosas, al sistema educativo (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2019). Ante el cierre de las escuelas, las autoridades educativas buscaron implementar medidas emergentes con el fin de disminuir el impacto negativo sobre el sistema. De igual forma, cada institución educativa se vio en la necesidad de buscar alternativas para lograr la continuidad de los planes y programas de estudios y lograr finalizar el ciclo escolar.

En México, la suspensión de actividades escolares por motivo de la epidemia del coronavirus se dio a partir del 20 de marzo de 2020 por instrucciones de la Secretaría de Educación Pública. A partir de entonces el sistema educativo se enfrentaba a una nueva realidad para la cual, poco estaba preparado. Sin ninguna planeación previa y con apenas 27 semanas de clases transcurridas, de las 41 que estaban originalmente programadas en el calendario escolar oficial (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2020a), el sistema educativo se vio obligado a transformarse.

Al interior de cada centro educativo la labor de gestión se intensificó, convirtiéndose en un desafío para el cuál no todos los actores educativos se encontraban preparados. La resistencia al cambio, la preocupación por la situación, la falta de capacitación/herramientas, la crisis y el obligado distanciamiento social; se convirtieron en obstáculos que había que sortear, con el fin de lograr que cada institución educativa siguiera su marcha, además, sin perder de vista uno de los principales objetivos que es el de ofrecer una educación de calidad.

Como respuesta a esta compleja situación, surgieron liderazgos en el ámbito escolar, docente, personal, estudiantil y familiar, los cuales en medio de la crisis aportaron la energía y

motivación al buscar la unidad de la comunidad escolar, y logrando así mantener la operación de los centros educativos. En éste sentido, Cortez (2020) sostiene:

Los líderes logran esto, a través de las relaciones que establecen con los demás, dando forma a un ambiente emocional en el que los miembros del equipo se ven a sí mismos como más capaces y comprometidos con el desafío del mejoramiento de sus centros escolares, y en éste caso con la desafiante tarea de abordar la educación en un contexto de pandemia. (p. 6)

Sin embargo, la tarea no es sencilla, ya que la incertidumbre provocada por la emergencia sanitaria trae consigo grandes desafíos; como sostiene Fernández (2020), “se trata de mantener el foco pedagógico y formativo en una gestión escolar, generando canales de comunicación fluidos que permitan un funcionamiento lo más cercano a la normalidad, mientras dure el período de crisis” (p. 2).

Antecedentes

El coronavirus más recientemente descubierto, causa la enfermedad infecciosa conocida como COVID-19 y tuvo su origen en la ciudad de Wuhan, China, en diciembre de 2019 (OMS, 2019). Apenas unos días después de haber sido descubierto, el virus logró cruzar la frontera, encontrándose el primer caso externo en Tailandia el 13 de enero de 2020 (OMS, 2019). Al tratarse de una enfermedad altamente contagiosa, ésta se propagó rápidamente, y con la ayuda de la creciente movilidad internacional, el virus pronto logró cruzar las fronteras y estar presente cada vez en más países.

En consecuencia, con fecha 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020), declaró al COVID-19 como pandemia, tanto por los niveles alarmantes de propagación y gravedad, como por los niveles de inacción. Para el 17 de junio de 2020, ya se habían documentado más de 8 millones casos de COVID-19 en todo el mundo, sin contar aquellos

casos, más leves, que no fueron diagnosticados; el virus había cobrado la vida, hasta entonces, a más de 440 mil personas (OMS, 2020).

Desde entonces, cada país implementó medidas preventivas y de distanciamiento social, las cuáles incluyeron en todos los casos, el cierre de los establecimientos educativos y el cese de las actividades presenciales -educativas y laborales-, con el fin de evitar el aumento de los contagios. La pandemia de COVID-19 impactó de manera directa el sistema educativo de cada uno de los países que tocó, afectando con ello a estudiantes, a las familias de éstos, a las autoridades educativas, escuelas y al personal de las mismas.

La situación se extendió a la mayoría de los países del mundo. Según datos de la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020), tan solo en América Latina y el Caribe, el cierre de los centros educativos como parte de las acciones para contener la propagación del virus afectó a más de 165 millones de estudiantes quienes por este motivo se vieron obligados a dejar de asistir a sus centros de enseñanza, desde preescolar hasta la educación terciaria, en 25 países de la región.

Por otro lado, los costos económicos y sociales de la pandemia aún se desconocen, pero se prevé una crisis económica sin precedentes en la historia moderna, la cuál se estima que afectará aún más a los países en desarrollo (Álvarez Marinelli et al., 2020).

El presente artículo recopiló estrategias de gestión empleadas por los centros educativos para afrontar los retos y desafíos presentados durante la pandemia. Para el desarrollo del mismo, se utilizó un método cualitativo deductivo a través de la selección, revisión y síntesis de fuentes secundarias externas. Dado que esta crisis afectó de manera simultánea a varios países del mundo, el panorama que aquí se presenta es global, aunque se enfoca principalmente en los escenarios de América Latina y el Caribe, haciendo hincapié en el caso particular de México para ejemplificar algunas situaciones. El

enfoque está centrado en el sistema educativo y en la situación que éste y los líderes educativos que lo conforman, han tenido que enfrentar durante este periodo de pandemia.

Resulta oportuno mencionar que dentro de este artículo la matrícula de alumnos afectados fungirá como la variable independiente, la cual representa la cantidad de estudiantes que no pudieron continuar con sus estudios de la manera tradicional. Del mismo modo, las variables dependientes consideradas son: adecuación de cursos, modelo educativo.

En este sentido, la primera mencionada se refiere a la manera en la cual las instituciones educativas adecuaron su oferta educativa, ya sea totalmente virtual, o en formatos híbridos; la segunda, al modelo de gestión escolar implementado por las instituciones, para hacer frente a la situación de emergencia durante este periodo de pandemia.

La afectación al sistema educativo

Según la UNESCO (2020a), la suspensión de actividades escolares presenciales tuvo varias consecuencias lamentables, como son:

- Interrupción del aprendizaje
- Los alumnos en situación desfavorecida que contaban con desayunos escolares, pierden éste beneficio
- Tendencia al incremento de las tasas de abandono escolar, tras el periodo tan prolongado de cierre de las escuelas
- Falta de capacitación de los padres en el apoyo a sus hijos en cuanto a tareas de aprendizaje a distancia
- Acceso desigual a las tecnologías de información y la conectividad a internet
- Falta de cuidado de los menores, por parte de los padres que trabajan y no tienen apoyo en el cuidado de sus hijos

- Costos económicos elevados por ausentismo de los padres a sus empleos, al cuidar de los hijos en casa

El cierre de las escuelas se prolongó por varios meses en alrededor de 185 países debido al avance de la pandemia. Los centros educativos, preocupados por éste hecho, se vieron obligados a buscar alternativas en medio de la incertidumbre. Al respecto, Álvarez Marinelli et al. (2020) sostienen que:

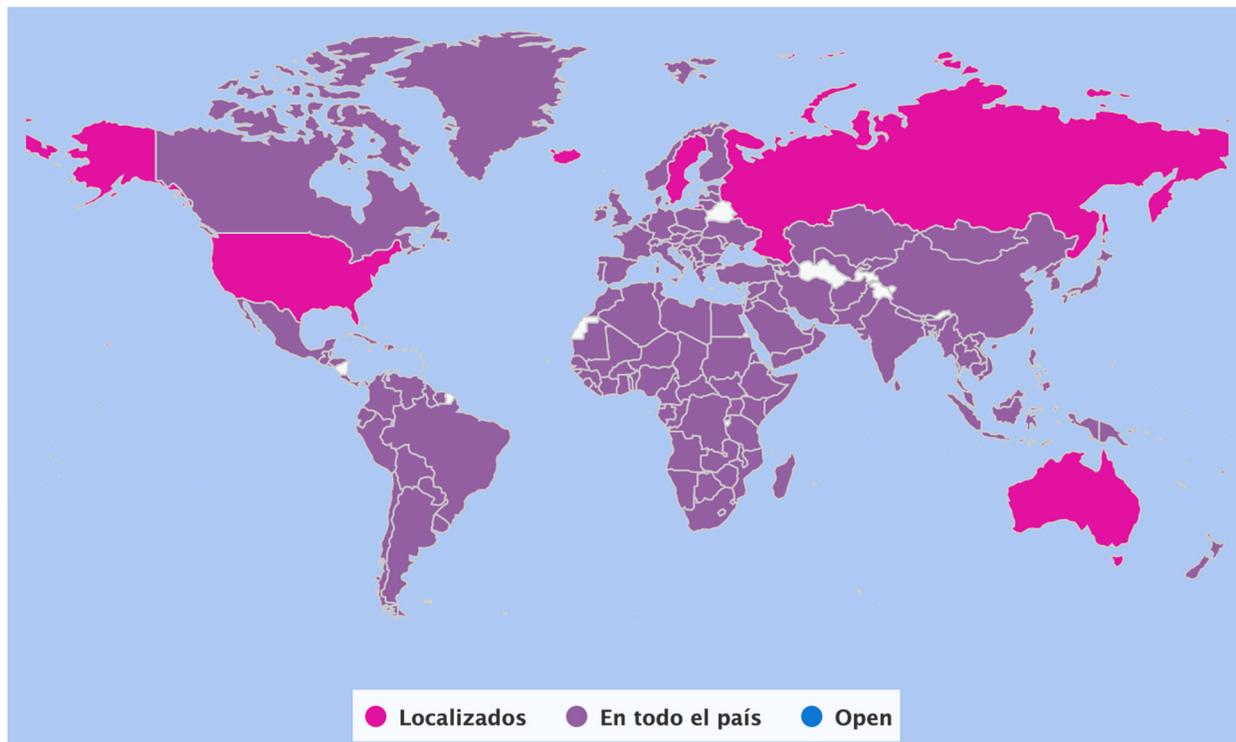
El cierre de los centros educativos tendrá repercusiones negativas sobre los aprendizajes alcanzados, la escolarización a tiempo, la deserción y la promoción. Esto afectará aún más a aquellos estudiantes pobres y de clase media vulnerable. Los estudiantes repitentes y en sobreedad, así como aquellos que están en los grados y en edades críticas corren un mayor riesgo de ser expulsados por el sistema. Esta situación podrá agravarse más aún en sistemas educativos que no cuentan con mecanismos efectivos de educación a distancia acordes a las características de los hogares, lo que puede ampliar aún más las brechas que ya existen. (p. 3)

Una de estas brechas es la de género, pues según datos de la UNESCO (2020b), la situación ha impactado aún más a las estudiantes del sexo femenino ya que más de 111 millones de las niñas que se han visto afectadas, viven en los países menos desarrollados del mundo, en un contexto de pobreza extrema.

En estas condiciones la probabilidad de deserción es mucho más alta y, por ello, advierte acerca del posible aumento en las tasas de deserción escolar, el cual afectará de manera desproporcionada a las niñas adolescentes, arraigará las brechas de género en la educación y llevará a un aumento en el riesgo de explotación sexual, embarazo adolescente y matrimonio precoz y forzado.

El periodo de suspensión de actividades fue variable en cada país y dependió de la evolución de la pandemia. El momento en el que más escuelas en todo el mundo se mantuvieron cerradas se calcula alrededor del 4 de abril de 2020; su impacto se puede observar en la siguiente figura.

Figura 1. Seguimiento mundial de los cierres de escuelas causados por el COVID-19.



Nota: Tomado de UNESCO (2020c).

En abril de 2020 se calcularon un total de 1.598.099.008 estudiantes afectados en todo el mundo, lo que representa 91,3% del total de alumnos matriculados, en un total de 194 países (UNESCO, 2020c).

En el caso particular de México, se calculan un total de 37.589.611 estudiantes -la mayoría de ellos cursando los niveles de primaria y secundaria-, de los cuáles, 18.794.960 son del sexo femenino.

Liderazgo educativo en tiempos de crisis

El liderazgo educativo se refiere a los modelos o enfoques de gestión de las instituciones educativas, y es un factor clave para el desarrollo de una educación de calidad, por ello Leithwood (2009) lo define como “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela” (p. 20). Esta influencia también abarca el mejoramiento y cambio escolar, y aunque en el ámbito educativo, el liderazgo suele desempeñarse principalmente en los puestos directivos, éste también puede extenderse hacia la parte académica y demás actores que conforman cada institución educativa.

En el caso particular de México, a raíz del cierre de los centros escolares ocurrido desde el mes de marzo de 2020, con el objetivo de minimizar el impacto en el aprendizaje de los alumnos, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2020b), estableció un sistema de educación a distancia a través de canales de televisión y de medios digitales, llamado *Aprende en Casa*. Sin embargo, esta solución incluía solamente a la educación básica, dejando el nivel medio superior y superior, en manos de los centros educativos correspondientes.

Dichos centros, a su vez, enfrentaban en su mayoría éste desafío con una capacidad de respuesta limitada, pues en muchos casos la capacidad de gestión y de planeación ya era deficiente antes de la crisis complicándose aún más con las nuevas condiciones de trabajo a distancia. De manera adicional, las restricciones presupuestales existentes en gran parte de los centros marcaban la pauta de las iniciativas y su alcance. El objetivo en común era encontrar soluciones de corto plazo y mantener la continuidad de las actividades académicas.

Sin embargo, al elaborar un plan de emergencia que buscara minimizar el impacto de la crisis, las instituciones educativas pusieron a prueba su sistemas de gestión al requerir no solo de la participación y consenso en tiempo récord de los actores involucrados, sino al enfrentarse al reto de proponer

soluciones innovadoras fuera de los paradigmas tradicionales debido a las nuevas condiciones. De esta forma, el liderazgo y la adaptación de cada institución ante las circunstancias y la disposición ante una inevitable transformación, serían clave para su supervivencia; a raíz de lo anterior, nuevas formas de entender la educación surgieron, y se produjeron cambios importantes en los sistemas educativos, no solo de México, sino de acuerdo con la UNESCO (2020c), también de diversos países.

Al respecto, Mizrahi (2017), sostiene que los tres cambios más disruptivos, surgidos durante procesos de cambio y transformaciones sociales en el mundo moderno han sido: (a) la transición de sistemas educativos rígidos a sistemas más flexibles que potencien las individualidades y el pensamiento crítico, (b) el aprendizaje de competencias humanas, no sólo de saberes y (c) la formación continua de los docentes, para responder a la demanda de los nuevos y más complejos modelos educativos.

En éste ambiente de incertidumbre y de poca preparación, el liderazgo se vuelve clave en la toma de decisiones y la creación de soluciones acordes a la situación actual, por lo que los sistemas educativos, se vieron obligados a migrar a esquemas más flexibles debido a que las condiciones existentes, dejaron de ser técnicamente viables. Al respecto, Fernández (2020), sostiene que el liderazgo durante esta crisis se ha centrado principalmente, en los siguientes puntos:

1. Diseñar planes pedagógicos a distancia que garanticen el aprendizaje de los estudiantes e incluyan contención emocional y apoyo ante el regreso a clases.
2. Usar la tecnología como estrategia de comunicación con los centros educativos.
3. Monitorear constantemente las dificultades que se presenten en el proceso de enseñanza en línea.
4. Elaborar estrategias de retorno a las actividades, tomando en cuenta las medidas de higiene, prevención y distanciamiento social.

5. Desarrollar estrategias de contención emocional y manejo de estrés para el personal docente.
6. Diseñar mecanismos de acompañamiento para los equipos de gestión como estrategia de orientación a los planes de mejoramiento educativo (p. 2-3).

Así, los centros educativos que estaban en posibilidad de hacerlo, migraron parcial o totalmente al esquema de enseñanza a distancia o virtual, con el propósito de disminuir la afectación a los estudiantes y asegurar la continuidad del ciclo escolar en curso; sin embargo éste paso no fue sencillo ni generalizado. Al respecto, Vázquez (2020) se refiere a la flexibilidad académica -a la par de la innovación-, como “una invitación para adecuar la enseñanza a la realidad cambiante que viven los estudiantes y que enfrentan los futuros profesionistas” (p. 1); por otra parte, menciona que aunque en entornos de enseñanza virtual resulte complejo desarrollar subcompetencias sociales o humanas, esto no es una opción, sino una necesidad, la cual requiere compromiso e innovación.

En relación a lo anterior, al dar el paso -casi forzado- hacia la educación virtual, la gestión escolar requirió en la mayoría de los casos evaluar las necesidades de capacitación de su cuerpo docente, con el fin de lograr un mejor desempeño y de cumplir con el propósito de transmitir el conocimiento y lograr un mejor aprovechamiento académico de los estudiantes. En otros casos, dicha capacitación ocurrió sin el apoyo de los directivos y se llevó a cabo como una actividad de autoaprendizaje, por parte de los profesores, lo cual requirió una mayor demanda de tiempo, por parte de éstos, a su labor docente y en ciertos casos incluso, generó la sensación de abandono institucional, debilitando el lazo de pertenencia a ésta.

Tratando de evitar éste tipo de situaciones, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID, citado por Álvarez Marinelli et al. 2020), emitió una serie de estrategias y acciones para lograr la

continuidad pedagógica, que incluyen una serie de recomendaciones basadas en buenas prácticas en el manejo de emergencias. Algunas de ellas, de acuerdo con Álvarez Marinelli et al. (2020), son:

1. Fortalecer la comunicación y el vínculo: Establecer un grupo de trabajo enfocado en la comunicación con la comunidad educativa y un sistema de información educativa para mantener el contacto. Establecer y comunicar oportunamente, una estrategia para el regreso a clases y a actividades presenciales, en cuando sea posible hacerlo, de manera que se brinde certidumbre a la comunidad.
2. Priorización, recursos, alineación y apoyo curricular: Definir y comunicar los elementos del currículo que será indispensable mantener durante el periodo de contingencia, así como las modificaciones necesarias en la reglamentación interna o evaluación. Desarrollar planes de clase modelo e implementar una estrategia de capacitación docente en el uso de tecnologías de educación a distancia, así como de acompañamiento para los estudiantes a distancia.
3. Priorización, diagnóstico académico y protección de trayectorias educativas: Diseñar estrategias que busquen prevenir el abandono escolar e incentivar el regreso a clases. Ofrecer incentivos para la reinscripción.
4. Nivelación y aceleración de aprendizajes: Implementar programas de tutorías en apoyo a la nivelación de estudiantes que así lo requieran. Establecer parámetros de promoción de estudiantes, evitando la reprobación.
5. Regulación y normativa: Revisar y tener en cuenta las políticas de repetición de grados y transición entre niveles educativos. (p. 21-25)

Retos a enfrentar por los líderes educativos

Saavedra (2020) sostiene que “desde antes de esta situación de emergencia, como país ya estábamos experimentando una crisis global de aprendizajes, pues sabíamos que aunque muchos estudiantes asistían a la escuela, en realidad no estaban adquiriendo las habilidades fundamentales necesarias para la vida” (p. 1); además de esto, las tasas de deserción continúan siendo altas en la mayoría de los países, sin embargo, esta situación se agravó al extenderse el periodo de aislamiento por motivo de la crisis sanitaria; la matrícula en todos los niveles educativos empezó a verse disminuida cuando varios estudiantes optaron por no retomar sus actividades escolares, especialmente aquellos pertenecientes a ciertos grupos más vulnerables. Se evidenció que

Los países más ricos están mejor preparados para avanzar hacia estrategias de aprendizaje en línea. En los países de ingresos medios y los más pobres, la situación es muy heterogénea; y sin intervenciones correctas, la gran desigualdad de oportunidades que existe se amplificará. Muchos niños no tienen escritorio, libros, material de lectura, internet, computadora en casa o padres que los apoyen. Lo que debemos evitar, o minimizar en la medida de lo posible, es que esas diferencias en las oportunidades se expandan y causen que la crisis tenga un efecto negativo aún mayor en los aprendizajes de los niños pobres. (Saavedra, 2020)

Por otra parte, la suspensión de labores académicas afectó la socialización, no solo de los alumnos, sino de toda la comunidad escolar. En éste sentido, Herrera (2020) sostiene que “éste impacto es más profundo en las comunidades con menores ingresos económicos, pues para ellas, el colegio representa uno de los pocos lugares en los que se pueden reunir con sus pares y discutir asuntos concernientes a la comunidad” (p. 2). Al perder estos espacios, se disminuyó el capital social y el sentido de comunidad lo cuál, de acuerdo con Kawachi (2001), complica la construcción

de la identidad en los niños y esto, a su vez, les origina dificultades académicas. Además de esto, se ha comprobado la existencia de una importante relación entre el capital social, equidad y salud pública, y que las personas con menos contactos sociales tienen peores probabilidades en términos de esperanza de vida que aquellas con contactos más extensivos.

Por ello, Kliksberg (2006) sostiene que “la cohesión social de una sociedad, que facilita los contactos interpersonales, es un factor fundamental de salud pública” (p. 14). Éste sin duda también es un tema que requiere la atención de los líderes educativos en la búsqueda de estrategias que logren promover la socialización entre los miembros de la comunidad escolar, aún incluso en ambientes virtuales, con el fin de evitar una mayor afectación.

En cuanto al impacto en el aprendizaje de los estudiantes, la interrupción o cambio de modalidad repentina del ciclo escolar, alteró el proceso de enseñanza-aprendizaje, con algunas consecuencias negativas que presentan nuevos desafíos para las instituciones educativas; dado que Entwisle et al. (2007) sostienen que los estudiantes durante los periodos de suspensión escolar sufren una pérdida de habilidades académicas y conocimientos, y que además, aquellos discentes que no tienen acceso a recursos de aprendizaje durante ese periodo, pueden tener retrasos académicos con respecto a aquellos que sí cuentan con acceso a estos recursos.

Dicho fenómeno fue nombrado por ellos como Summer Setback y, en éste caso, el cierre de los centros educativos por motivos de la pandemia, podría generar un efecto similar en los escolares, sobre todo en aquellos que por diversas causas, no hubieran contado con los recursos para continuar con sus actividades académicas en línea; por consiguiente éste desafío deberá ser afrontado por los líderes educativos, siendo necesario el desarrollo de estrategias que permitan la continuidad del aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad en cuando a las condiciones sociales y económicas de los alumnos, y permitiendo que esto no sea un obstáculo en particular en estas

nuevas condiciones de enseñanza. Por otra parte, uno de los grandes retos que enfrentó la educación, al migrar a la virtualidad, fue que un gran porcentaje del profesorado, sobre todo en los niveles básicos, no estaba preparado para la enseñanza en línea. Como ejemplo, en Estados Unidos, una investigación llevada a cabo por ClassTag (2020), descubrió que más de la mitad de los profesores actuales no estaban preparados para dar clases en línea, aun así, 43% de ellos tuvo que elegir sobre plataformas tecnológicas a utilizar en sus clases a distancia; el 68,8% prefirió solo compartir documentos con sus alumnos; 1 de cada 3 ha utilizado videos como complemento a sus clases y menos de 13% ha utilizado videoconferencias.

Por lo anterior, Estrada (2020) considera que “las expectativas no cumplidas en el área de educación básica nos obligan a cuestionarnos si la continuación ininterrumpida del ciclo escolar es la mejor opción para el sistema educativo global actual” (p. 5).

Haciendo frente al desafío

Dada la situación ya expuesta, se han requerido adoptar distintos estilos de dirección y desarrollar estrategias diversas sobre la marcha para llevar a cabo los ajustes necesarios a los centros educativos y buscar superar esta transición de manera efectiva. En el mismo sentido, los profesores, estudiantes y padres de familia, han visto su actividad diaria grandemente afectada.

De ahí que, Estrada (2020) considera que es necesario hacer una pausa, y tomar un tiempo para que los centros educativos analicen y decidan la experiencia de aprendizaje que desean crear. La propuesta es por tanto, un ejercicio de profundo análisis de la problemática actual -que aunque tengan mucho en común, no necesariamente es la misma en cada institución educativa-, y conocer las particularidades que han dificultado que esta transición a la educación en línea sea exitosa, para entonces, encontrar soluciones juntos como comunidad educativa, y así lograr sacar el mayor provecho posible, de esta modalidad de enseñanza.

Dicho análisis deberá considerar los puntos de vista de los distintos actores educativos de cada institución. Por ejemplo, en el caso de los docentes, es importante conocer aspectos como:

- Las herramientas y plataformas utilizadas con el fin de dar continuidad a las clases.
- Las carencias identificadas, en cuanto a materiales, software, hardware o recursos necesarios en esta modalidad de estudios.
- Las necesidades de capacitación en el tema de tecnología educativa.
- Su experiencia en cuanto a:
 - La comunicación con los alumnos en esta nueva modalidad de estudio.
 - La actitud de los estudiantes ante los cambios implementados.
 - El manejo del tiempo en el proceso de enseñanza aprendizaje en línea.
- Los principales problemas presentados durante las clases a distancia.
- Las estrategias y buenas prácticas que lograron resultados
- La opinión de los docentes sobre la gestión institucional en esta época de crisis.
- Su sentir general durante esta repentina transición.

En el caso de los estudiantes, se podrían analizar los siguientes aspectos:

- Identificar cuántos de ellos no cuentan con los recursos materiales suficientes para esta modalidad de estudios -computadora, acceso a internet, bibliografía, lugar de trabajo-.
- Los aspectos positivos y negativos identificados en esta experiencia.
- Sus propuestas de mejora para las clases virtuales.
- Los medios de comunicación utilizados con sus profesores.
- Las plataformas utilizadas en la impartición de cursos virtuales que más se adecuaron a sus necesidades como alumnos.
- Los problemas a los que se enfrentaron para atender sus clases en línea.

- Si su desempeño y rendimiento académico se vieron afectados con esta nueva modalidad de estudios
- Su opinión sobre la gestión institucional en esta época de crisis.
- Su sentir general durante esta repentina transición.

El contar con esta información, le dará a la institución la posibilidad de iniciar un ejercicio de autoevaluación, con el fin de identificar sus principales fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, en esta modalidad de enseñanza recién adoptada. Dicho análisis le permitirá al centro educativo, implementar acciones a corto y mediano plazo, para mejorar su desempeño en el siguiente ciclo escolar y así tratar de obtener el mayor provecho posible de las nuevas herramientas. Sin embargo, el diseño e implementación de una estrategia educativa en línea, completa y de calidad, requerirá de un esfuerzo y tiempo mayor.

Particularmente, en el tema de capacitación, Adams (2020) sostiene que “los maestros idealmente deberían recibir varias semanas o meses de preparación profunda antes de lanzar un programa de aprendizaje en línea” (p. 2). La capacitación deberá incluir estrategias para hacer que la enseñanza sea atractiva y permitir suficiente tiempo para practicar la tecnología antes de ponerla en práctica.

Con este fin, es necesario que la estrategia a desarrollar para el largo plazo, incluya un programa formal de capacitación, con el fin de disminuir la brecha digital entre el profesorado y asegurar la calidad de la educación que se imparte.

Conclusiones

La crisis actual ha representado un gran desafío para el sistema educativo en todos los niveles educativos, y aunque no existe una fórmula para superar con éxito los retos y desafíos que se han presentado, reconocemos hoy más que nunca la importancia de contar con líderes que

favorezcan la comunicación de los equipos de trabajo, implementen nuevas didácticas pedagógicas acordes a la situación y se preocupen por el desarrollo de su equipo docente.

Y aunque la crisis actual no dio el tiempo suficiente para llevar a cabo una capacitación en materia de enseñanza en línea, aún es posible lograr una transición exitosa. Para ello, es necesario implementar programas de capacitación docente efectivos, con el fin de lograr la adopción de la estrategia digital de forma más natural y tratar de evitar que ésta sea vista como un problema por aquellos que aún no la dominan.

Coincidimos con González (2020) en que “el futuro de la educación es semipresencial con innovación hacia lo virtual”, y que “existe una gran posibilidad hacia el futuro inmediato de intensificar la vida digital dentro de las escuelas, ya que existe la disposición de los maestros de seguir aprendiendo” (p. 2).

De alguna forma, esta crisis logró acelerar una revolución tecnológica en el área educativa, convirtiéndose en una oportunidad para que los docentes y alumnos ampliaran sus habilidades y contaran con herramientas de vanguardia como apoyo a la labor de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, para Estrada (2020), ni semanas de preparación en materia de educación en línea, ni docentes expertos en tecnologías de información, podrán hacer frente a la brecha digital que aísla al alumnado sin acceso a Internet.

Lamentablemente, esta crisis ha agravado la inequidad ya existente y miles de estudiantes en situaciones vulnerables, no cuentan con las herramientas tecnológicas necesarias para continuar con su proceso de aprendizaje.

Por tanto, la situación actual demanda una mayor comunicación y cohesión en los sistemas educativos, así como gestiones más democráticas, solidarias y flexibles, que favorezcan la equidad, y permitan un mejor aprovechamiento de los recursos disponibles. Se trata de enfrentar la crisis

con flexibilidad, apoyo y compromiso, pero al mismo tiempo, buscando cumplir con el objetivo de ofrecer una educación de la mejor calidad.

Finalmente, como sostiene Cortez (2020), solo queda agradecer a todos aquellos líderes escolares y docentes que, en un contexto de tanta complejidad, hacen diariamente un enorme esfuerzo por repensar cómo desarrollar un proceso educativo que vele por el bienestar integral de sus estudiantes.

Referencias

- Adams, C. (2020). Teachers need lots of training to do online learning well. Coronavirus closures gave many just days. *The Hechinger Report*. Recuperado de: <https://hechingerreport.org/teachers-need-lots-of-training-to-do-online-learning-well-coronavirus-closures-gave-many-just-days/>. Consultado: 01 de julio 2021.
- Álvarez Marinelli, H., Arias, E., Bergamaschi, A., López, A., Noli, A., Ortiz, M., Pérez, M., Rieble-Aubourg, S., Rivera, M., Scannone, R., Vásquez, M. & Viteri, A. (2020). La educación en tiempos del coronavirus: Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19. *Banco Interamericano de Desarrollo*. Recuperado: <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latina-y-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf>. Consultado: 01 de julio 2021.
- ClassTag. (2020). *How Teachers Are Turning To Technology amid COVID-19 School Closings*. Recuperado de: <https://classtag.clickfunnels.com/classtag-research1584993451951>. Consultado: 01 de julio 2021.

Cortez, M. (2020). Liderazgo Escolar Positivo: Una respuesta clave en tiempos de COVID-19.

PUCV Líderes Educativos. Recuperado de: <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2020/06/LIDERAZGO-ESCOLAR-POSITIVO-UNA-RESPUESTA-CLAVE-EN-TIEMPOS-DE-COVID19.pdf>. Consultado: 01 de julio 2021.

Entwisle, D., Alexander, K. & Steffel, L. (2007). Lasting Consequences of the Summer Learning

Gap. *American Sociological Review*, 72(2), 167-180. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/242779815_Lasting_Consequences_of_the_Summer_Learning_Gap. Consultado: 01 de julio 2021.

Estrada, P. (2020). El aprendizaje remoto enfrenta otro reto: el profesorado no está preparado para la enseñanza en línea. *Observatorio de Innovación Educativa. Tecnológico de Monterrey*.

Recuperado de: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/profesorado-no-esta-preparado-para-educacion-online>. Consultado: 01 de julio 2021.

Fernández, C. (2020). Desafíos y Aprendizajes del Liderazgo Intermedio en Contexto de Crisis.

PUCV Líderes Educativos. Recuperado de: https://www.lidereseducativos.cl/comunidad_entradas/desafios-y-aprendizajes-del-liderazgo-intermedio-en-contexto-de-crisis/. Consultado: 01 de julio 2021.

González, G. (2020). Futuro de la Educación es Semipresencial con innovación hacia lo virtual:

SEP. *Crónica*. Recuperado de: https://www.cronica.com.mx/notas-futuro_de_la_educacion_es_semipresencial_con_innovacion_hacia_lo_virtual_sep-1157876-2020?fbclid=IwAR3Y996VBYwnWikcyDKMDjdzCo1PaDNAjM-eU38taL2mjZFBXMUnPi9T4is. Consultado: 01 de julio 2021.

Herrera, B. (2020). El coronavirus y su impacto en la educación. *Gestión. Universidad el Pacífico*.

Recuperado de: <https://gestion.pe/blog/te-lo-cuento-facil/2020/02/el-coronavirus-y-su-impacto-en-la-educacion.html/?ref=gesr>. Consultado: 01 de julio 2021.

Kawachi, I. (2001). Long Live Community. *The American Prospect*. Recuperado de:

<https://prospect.org/health/long-live-community/>. Consultado: 01 de julio 2021.

Kliksberg, B. (2006). Capital social y cultura. Claves del Desarrollo. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*. II(2), 14-17. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/4096/409634344002.pdf>. Consultado: 01 de julio 2021.

Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la Investigación*. Santiago de Chile: Fundación Chile. Recuperado de: <https://docplayer.es/11900593-Como-liderar-nuestras-escuelas-aportes-desde-la-investigacion.html>.

Consultado: 01 de julio 2021.

Mizrahi, D. (2017). Los tres cambios más importantes que están transformando la educación en el mundo. *Infobae*. Recuperado de:

<https://www.infobae.com/america/mundo/2017/03/12/estos-son-los-3-cambios-mas-disruptivos-que-estan-transformando-la-educacion-mundial/>. Consultado: 01 de julio 2021.

Organización Mundial de la Salud. (2019). *Preguntas y respuestas sobre la enfermedad por coronavirus (COVID-19)*. Recuperado de:

<https://www.who.int/es/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/q-a-coronaviruses>. Consultado: 01 de julio 2021.

Organización Mundial de la Salud. (2020). *COVID-19: Cronología de la actuación de la OMS*.

Recuperado de: <https://www.who.int/es/news-room/detail/27-04-2020-who-timeline---covid-19>. Consultado: 01 de julio 2021.

Saavedra, J. (2020). COVID-19 y Educación: Algunos Desafíos y Oportunidades. *Banco Mundial Blogs*. [Blog]. Recuperado de: <https://blogs.worldbank.org/es/education/educational-challenges-and-opportunities-covid-19-pandemic>. Consultado: 30 de marzo 2021.

Secretaría de Educación Pública. (2020a). *Calendario Escolar 2020-2021*. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep?tab=Calendario%20escolar>. Consultado: 22 de julio 2021.

Secretaría de Educación Pública. (2020b). *Aprende en Casa*. Recuperado de: <https://aprendeencasa.sep.gob.mx/>. Consultado: 22 de julio 2021.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020a). *Consecuencias negativas del cierre de las escuelas*. Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/educacion-situaciones-crisis/coronavirus-cierres-escuelas/consecuencias>. Consultado: 22 de julio 2021.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020b). *El cierre de escuelas debido a la Covid-19 en todo el mundo afectará más a las niñas*. Recuperado de: <https://es.unesco.org/news/cierre-escuelas-debido-covid-19-todo-mundo-afectara-mas-ninas>. Consultado: 22 de julio 2021.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020c). *Impacto de la COVID-19 en la educación*. Recuperado de: <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>. Consultado: 22 de julio 2021.

Vázquez, J. (2020). Formación transversal en tiempos de COVID-19. *Observatorio del Instituto para el Futuro de la Educación*. [Blog]. Recuperado de: <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/formacion-transversal-en-tiempos-de-covid19>. Consultado: 11 de mayo 2021.

Jannet Vega Gutiérrez:

Doctora en Educación, Universidad de Baja California, México (2021). Maestra en Comercio Electrónico, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México. (2003). Ingeniera en Sistemas Computacionales, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México. (2000). Jefa de Formación Académica, Centro de Investigación en Matemáticas, A.C., México.

José Concepción Piña Álvarez:

Doctor en Educación Inclusiva. Universidad de Baja California (México). Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad Santa María, Caracas, Venezuela. Magister Scientiarum en Andragogía, Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo, Venezuela. Profesor Titular, Departamento de Ciencias Pedagógicas, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo, Venezuela.

Liderazgo y gestión como factores determinantes en la eficiencia de los procesos educativos*Leadership and management as determining factors in the efficiency of educational processes***Gildardo Manuel Osegueda Rodríguez**<https://orcid.org/0000-0002-7633-7668>

Universidad de Baja California. Colima, México.

gilpri81@gmail.com**Martín Jesús Robles De Anda**<https://orcid.org/0000-0003-3346-0129>

Universidad de Colima, Colima, México.

mrobles@uacol.mx**José Enrique Álvarez Solano**<https://orcid.org/0000-0002-0603-5592>

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.

josealvarezguaribe@hotmail.com**Resumen**

El presente artículo tiene como propósito fundamental reflexionar sobre el Liderazgo y la Gestión como factores determinantes en la eficiencia de los procesos educativos. Desde esa perspectiva, es innegable la relevancia que posee el liderazgo como uno de los roles a desempeñar cualquier gerente que pretenda dirigir una organización, sea de la característica que fuere, empresarial o educativa. En este caso, se habla de la eficiencia de los procesos educativos tomando en cuenta las características, capacidades y competencias que debe poseer el líder para atender las distintas necesidades en la organización. Las teorías que validan el estudio son los preceptos planteados por los precursores del liderazgo y la gestión organizacional, tales como: Warren y Nanus (2008), Northouse (2007) y Senge, Roberts, Ross, Smith y Kleiner (2006), entre otros. Como conclusión, el liderazgo se considera un factor importante en la eficiencia de los procesos educativos pues se establece como una actuación democrática y participativa, la cual brinda oportunidades a todos los miembros de dicha organización, lo cual genera eficiencia en los procesos educativos o de otra índole empresarial.

Palabras clave: Eficiencia. Gestión. Liderazgo. Procesos educativos.

Abstract

The main purpose of this article is to reflect on Leadership and Management as determining factors in the efficiency of educational processes. From this perspective, it is undeniable the relevance of leadership as one of the roles to be played by any manager who intends to direct an organization, regardless of the characteristic, business or educational. In this case, we talk about the efficiency of educational processes taking into account the characteristics, capacities and competencies that the leader must possess to meet the different needs in the organization. The theories that validate the study are the precepts raised by the precursors of leadership and organizational management, such as: Warren y Nanus (2008), Northouse (2007), and Senge, Roberts, Ross, Smith y Kleiner (2006), among others. In conclusion, leadership is considered an important factor in the efficiency of educational processes as it is established as a democratic and participatory action, which provides opportunities to all members of said organization, which generates efficiency in educational or other processes business nature

Keywords: Efficiency. Management. Leadership. Educational processes.

Recibido: 21/10/2021**Enviado a árbitros:** 22/10/2021**Aprobado:** 20/11/2021

Introducción

El crecimiento de un país se produce en razón de su nivel educativo, por lo cual la educación juega un papel importante que requiere una atención prioritaria y un enfoque amplio; ya que lleva dentro de su planteamiento la iniciativa de los cambios y el conocimiento, componentes indispensables para mejorar la calidad educativa, los cuales, por mandato social deben configurarse dentro de una organización estructurada como tal.

Al respecto, visibilizando a las organizaciones educativas como fuente del sistema comunicativo, mediante los cuales se analiza el conjunto de intercambios informativos desarrollados a través de las redes o en el recinto educativo tradicional, se puede entender a la institución educativa como una entidad globalizadora donde converge el lenguaje de las redes comunicacionales direccionadas por el manejo de los actos del habla.

Ante esta aseveración, el liderazgo viene a considerarse como un proceso necesario, demostrativo y participativo de oportunidades y de comunicación permanente. Sin embargo, el mismo debe existir en procura de la armonía en el entorno a través del conocimiento creativo, esto generará la existencia de diversos flujos de comunicación en la organización educativa; surgiendo así diferentes intereses, estilos de trabajo, diversos roles. Además, se visualiza la necesidad de que todos estos factores se enfoquen hacia la búsqueda de un objetivo común, el cual es la eficiencia en los procesos educativos.

Respecto al liderazgo, se considera uno de los temas más estudiados en las ciencias de la organización, sin embargo, interpretando a Cortez (2020), sostiene: “Los líderes actúan a través de las relaciones con los demás, dando forma a un ambiente emocional donde los miembros del equipo se ven a sí mismos más capaces y comprometidos con el desafío del mejoramiento de sus centros escolares” (p.3). Se puede deducir entonces, las múltiples definiciones de líder existentes

permiten unir bajo el mismo término conceptos tan dispares como dominación, poder, autoridad, influencia, aceptación o prestigio.

En este estudio, se pretende establecer una gama de pareceres y acercamientos teóricos sobre el Liderazgo y la Gestión Educativa como factores determinantes para el logro de una gestión de excelencia en los procesos educativos en cualquier ámbito, escolarizados o no.

Características de la gestión educativa en el ámbito organizacional

Entre las principales características de la organización educativa se destaca el dinamismo y el manejo de la incertidumbre, pues, al trabajar con seres humanos es posible que suceda cualquier situación impredecible. En ese sentido, existen otras características que deben ser tomadas en cuenta en la organización escolar, como son la metódica y planificación para direccionar el camino que se aspira recorrer para alcanzar los objetivos deseados y la eficiencia en el proceso educativo.

Las instituciones educativas son comunidades complejas, las cuales tienen una identidad y un compromiso por la práctica educativa y la formación de los individuos. Están fundamentadas por un conjunto inmerso de experiencias enriquecedoras provenientes de intercambio de opiniones, conceptos, tradiciones comunitarias, la familia, maestros, estudiantes y de otros elementos o entes de aspectos creativos y espontáneos; poseedores de gran experiencia.

Son, por excelencia, el lugar en donde se pueden observar, a través de manifestaciones reales, emocionales, los problemas más sentidos de la comunidad; en los cuales, se trabaja de forma colaborativa. Con la finalidad de alcanzar los logros propuestos, emprender acciones para alcanza el desarrollo de la comunidad educativa y la eficiencia en la gestión encomendada.

La gestión educativa en tiempos contemporáneos, según Rodríguez-Molina (2011), es concebida como una organización eficiente del conocimiento, comprometida al conocer, aprender y escuchar los conocimientos internos y externos, con el fin de aprovechar el sistema de

redes para hacerlas confluir en el proyecto que caracteriza a una organización comunitaria, con sentido de pertenencia, motivación comunitaria para compartir y generar el conocimiento.

Desde esa perspectiva, las organizaciones educativas, en su afán por alcanzar una gestión dinámica y eficiente del conocimiento, deben estar enfocadas a la integración de un proceso estratégico de acuerdo con el entorno, con estrategias para la transformación y desarrollo del conocimiento del ser humano; así mismo, deben reforzar la capacidad colaborativa de la comunidad para que puedan convertirse en una variable importante en la ejecución de las redes internas del capital social.

A este respecto, Rodríguez-Molina (Ob.Cit), afirma:

Las sociedades modernas desarrolladas y equitativas tienen como dimensión prioritaria la educación, ya que es donde se integran y relacionan las personas en función de sus necesidades, los requerimientos de los estados y la exigente sociedad del conocimiento globalizada; en ese orden de ideas, la educación debe lograr formar a un hombre crítico y apto para convivir en una sociedad que participe activamente en procesos de transformación social. (p. 253)

Interpretando al autor citado, la educación es la vía expedita para construir una sociedad organizada que responda a los intereses de sus actores sociales.

Liderazgo como factor de eficiencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje

Los factores de eficiencia, también denominados recursos por algunos autores, tales como Fontalvo, De la Hoz y Morelos (2018), son componentes que permiten el desarrollo de estrategias efectivas para implementar o poner en práctica un estilo de liderazgo en las organizaciones. Además, expresan los mismos autores, “en los factores que determinan el nivel de productividad alcanzado por la organización, se destaca el recurso humano, ya son las

personas quienes en últimas desarrollan los procesos y juegan un papel vivo en todas las operaciones y actividades ejecutadas” (p.2)

Toda organización requiere de un conocimiento claro con respecto a la cultura, claridad en roles definidos, para reconocer las dificultades, potencialidades o la resolución de conflictos a manera de proteger el trabajo en equipo, la capacidad de promover la ética y valores que propugna la organización; de manera tal que el líder se apodere de un liderazgo de alto nivel de altruismo.

Relacionado con lo expuesto, Northouse (2007) expresa: “las personas a las cuales se les ha dirigido el liderazgo se conocen como seguidores. Desde un punto de vista ha sido polémico para algunos, en el sentido de captar que el liderazgo puede ser alcanzado por todos” (p.35). Por ese motivo, en el caso del líder educativo, debe entender primeramente la ejecución de las diversas dimensiones del liderazgo; el cual debe contemplar, entre otros, el liderazgo: estratégico, didáctico, administrativo, comunitario, ético y político.

Prosiguiendo la idea, estos diferentes modelos de liderazgos son considerados como recursos que permiten desarrollar estrategias para crear un estilo de liderazgo e indicar al mismo tiempo cuáles son las cualidades que debe poseer el líder, ya el liderazgo depende del logro efectivo de alcanzar las metas y manejo de la administración en la organización.

De igual manera, Kouzes y Posner (2007) distingue al liderazgo como no innato en la personalidad, además reconoce que depende de la práctica. Ellos han desarrollado cinco prácticas para el liderazgo ejemplar: (a) ser modelo o ejemplo de los demás, (b) inspirar una visión que sea compartida por los seguidores, (c) retar los procesos, (d) capacitar a los seguidores para actuar y animar los corazones, de esa manera se entiende que los actos de los líderes pueden ser mucho más importantes que sus palabras, a la hora de evaluar la calidad de su mensaje y (e) los líderes son pioneros dispuestos a descubrir los desconocidos.

A este respecto, Warren y Nanus (2008), referido a las prácticas de liderazgo ejemplar, escribieron: “los líderes aprenden dirigiendo y aprenden aún más cuando se enfrentan a obstáculos. Así como el tiempo da forma a las montañas, los problemas moldean al líder” (p.138), por eso, el liderazgo es una relación entre quienes aspiran a dirigir y aquellos que eligen seguir o apoyar.

Desde este punto de vista, se puede entender al liderazgo como un esfuerzo verdadero de un equipo, porque el líder maneja grupos y depende grandemente del trabajo en equipo para poder desarrollar las estrategias de intervención y búsqueda de la solución de problemas o resolución de conflictos, si los hubiere, y de esta manera asegurar el cumplimiento de los estándares establecidos en la organización.

Enlazando la idea anterior, Rodríguez (2016) expresa “el líder educativo es un ente de cambio que requiere de destrezas esenciales que propicien un centro educativo de calidad. Evidentemente, el estilo de liderazgo eficaz en un líder ejerce una influencia en los seguidores” (p.6). Además, refiere el mismo autor que los líderes son capaces de establecer diversas y variadas estrategias, propiciando de esa manera una organización efectiva y dispuesta a los cambios.

El líder educativo

El líder educativo ha de ser un conocedor de la epistemología, para evaluar el material con el cual enseña, determinar el método de implementación empleado por los investigadores y establecer el impacto del poder sobre el conocimiento. En ese orden de ideas, los escenarios educativos deben promover una cultura generadora de cambios, ya que los contextos sociales requieren un proceso educativo que responda a las necesidades de sus actores y de la comunidad

donde están inmersos, sin obviar su misión social. Por tal motivo, los líderes educativos son uno de los pilares donde se sustenta la estructura educativa de un país. Es así como Gialamas, Pelonis y Medeiros (2014) exponen:

El cambio organizacional puede y debe ocurrir en varios niveles: adaptación de nuevos programas; nivel de estudio; e implementación de nuevas estrategias metodológicas. Sin embargo, un cambio sostenible debe ocurrir en un nivel más profundo para solucionar algún factor que está afectando la institución. Además, a través del cambio los miembros deben aportar nuevas formas de pensar, comportarse, creando conocimientos e interactuando con los demás para lograr las metas y objetivos establecidos en armonía con los objetivos profesionales de cada componente escolar. (p. 74)

En este orden de ideas se deduce, el líder escolar tiene como misión la transformación de la comunidad escolar, no obstante, el líder se enfrenta con un sistema de educación el cual se rige por una serie de contenidos a desarrollar, casi de manera vertical, el cual debe cumplir con la norma del desarrollo de los contenidos.

Líder transformador de procesos

El líder transformador de procesos es una persona que apela a los valores más elevados para mejorar la calidad de la vida humana, por ello, debe ser poseedor de la capacidad de involucrar a la gente en el cambio, para mejorar y dirigir los diferentes procesos educativos y de formación profesional. Tiene como misión fundamental, influenciar a sus seguidores y despertar en ellos los deseos de trabajar para alcanzar más de lo que se espera de ellos. Todo líder educativo conoce que la clave del éxito está en apoderar a sus maestros y ésta es una manera de tener éxito con el aprovechamiento académico de los estudiantes. El líder escolar tiene que facilitar la transformación de los maestros para ser líderes dentro de la escuela. Tiene que utilizar

todas las dimensiones del liderazgo educativo para poder tener éxito, debe conocer el sistema educativo y facilitar dentro de su escuela una educación de calidad a todos sus estudiantes.

Ser un líder transformador, puede entenderse como la capacidad de influencia de crear un cambio positivo en las personas; este tipo de liderazgo hace posible el modificar de forma valiosa a las personas. Cabe destacar, este tipo de liderazgo se presenta generalmente en aquellas personas que poseen una fuerte personalidad, visión para trabajar y don de mando, y ser capaces de cambiar las percepciones de sus liderados con el objetivo de influir positivamente en la realización de los objetivos propuestos en una organización.

En este orden de ideas, McGregor (2014) sostiene que el liderazgo transformacional posee características importantes a saber:

- a) Es un tipo de liderazgo que busca transformar a las personas.
- b) Está basado en la motivación,
- c) Quienes lo emplean son personas inspiradoras y carismáticas,
- d) Logra general vínculos emocionales,
- e) Promueve la cooperación y el trabajo en equipo dentro de la organización,
- f) Genera estimulación fundamental. (p. 45)

Al respecto, el autor prenombrado sostiene, este tipo de liderazgo tiene ventajas y desventajas; en tal sentido, señala las ventajas descritas anteriormente. Las desventajas consisten, este tipo de motivación grupal puede presentar los siguientes desafíos: (a) se necesita tiempo para observar los resultados y (b) para dar inicio a este tipo de liderazgo se debe tener una estructura empresarial ya en funcionamiento y desde esta plataforma implementar dicha actividad. De igual manera, las políticas empresariales pueden pugnar con este método de motivación, ya que las barreras burocráticas pueden dificultar el desarrollo de los líderes transformacionales.

Existe un extenso número de grandes personalidades, tales como Mahatma Gandhi, William Deming, Martin Luther King y Steve Jobs, quienes han demostrado que a través del

liderazgo transformacional logran importantes cambios en el aspecto empresarial, organizacional y, sobre todo, en la práctica de actividades y objetivos logrados en cuanto a la transformación de las organizaciones sociales mundiales, relacionadas con el bienestar de la humanidad, y de las cuales no escapan los sistemas y organizaciones educacionales o educativas.

Existen otros tipos de liderazgos que se manifiestan en las organizaciones, los cuales pueden, según el líder, ayudar o perjudicar la organización, entre ellos valen mencionar los liderazgos: autocrítico, democrático, Laissez Faire, empresarial, entre otros.

Visión compartida en las organizaciones

La visión compartida es considerada como una actividad en la cual todas las personas involucradas en la organización tienen una imagen similar, las cuales tienen un interés equitativo y no de alguien en particular. Este interés común, es una fuerza interior en cada persona que engendra poder e inspira una idea primeramente individual para convertirse luego en general.

De acuerdo a Senge, Roberts, Ross, Smith y Kleiner (2006), la construcción de una visión compartida es el producto de varias interacciones de visiones individuales que requieren conversaciones teóricas donde las personas se sientan libres de expresarse y, sobre todo, aprendan el proceso de compartir experiencias y buscar la forma de que cada individuo se responsabilice por hacer lo necesario para concretar la visión.

Desde esa perspectiva organizacional y de visión compartida, se visibiliza la expresión de desarrollo y crecimiento que la educación pretende construir con un hombre nuevo, crítico, humanista, competitivo y competente para desenvolverse en cualquier área del conocimiento; siendo un ser proactivo y efectivo capaz de dirigir su propio conocimiento y crecimiento, además aprender a ser y hacer viviendo.

Ser y hacer de la gestión educativa

La naturaleza y finalidad de la gestión educativa deben ser estudiadas desde un enfoque antropológico dentro de los procesos educativos, con la diferencia que la educación tiene aspectos comunes y a la vez distintos a las empresas, con fundamentos que la diferencian de las organizaciones mercantiles.

Las principales diferencias entre organización educativa y organización empresarial, según González (1995), radica en:

- La organización educativa es formativa, su principal actividad es la producción de enseñanza y la formación de personas íntegras para contribuir en la transformación de la sociedad; mientras que la organización mercantil, como una realidad humana, tiene por finalidad la creación y distribución de la riqueza o medios materiales y la provisión de trabajo digno.
- La gestión escolar tiene la característica fundamental de trabajar con personas, maestros, alumnos, representantes, supervisores, directores, entre otros; mientras que el concepto empresarial o mercantil trabaja con producción de materiales y productos.

Vale destacar, la finalidad de la gestión educativa es la formación y capacitación de personas para desarrollar sus capacidades, habilidades y destrezas de las personas, para vincular su vida con el mundo del trabajo.

Interacción entre educación y aprendizaje

La educación, desde una perspectiva integral, no solo abarca la adquisición de conocimiento si no que implica en su globalidad un proceso de inculcación y asimilación cultural, moral y conductual, lo cual requiere un proceso de aprendizaje que se justifica por la

indeterminación biológica de las personas, deben dar respuesta a las múltiples situaciones y problemáticas acontecidas en su espacio vital. La educación se identifica con la vida, por existir la necesidad constante de construcción humana a lo largo de la historia.

Por otra parte, el aprendizaje es el proceso mediante el cual los sujetos adquieren el desarrollo de habilidades y destrezas que le permiten adoptar nuevas estrategias de conocimiento y de acción ante las transformaciones presentes en su vida y su existir. Enfatiza López-Barajas (2006), la noción de aprendizaje permanente hoy adquiere un uso importante; dicho proceso se realiza a lo largo de la vida (no en un período determinado) y en diversas circunstancias, no únicamente en el sistema escolar, sino en otros contextos extraescolares; ya sea mediante la educación formal o no formal. Afirma, “el aprendizaje es el resultado esperable de la educación, la formación y la capacitación, y por tanto más visible, lo cual permite una apreciación más operativa de los logros y retos que plantea la hoy denominada sociedad del conocimiento” (p. 119).

Atendiendo lo expuesto por el autor, es necesario entender que la educación en su función del desarrollo de habilidades y destrezas en el adulto, vendría a representar un concepto relativamente reciente; porque tradicionalmente se consideraba la educación como destinada a niños y jóvenes, hasta el surgimiento en los años noventa del concepto de la educación básica como primera fase de un proceso permanente a durar toda la vida de cada persona, incluyendo la educación inicial o infantil, la primaria, la secundaria, la educación no formal y la educación de adultos. De allí, resulta que desde el siglo XIX se viene considerando la existencia de ciencias específicas y diferenciadas para educar a niños, adolescentes y adultos, y es a partir de finales del siglo XX que se ha establecido, y reconocido actualmente, durante el siglo XXI, la existencia y diferencia entre la Pedagogía como ciencia para la educación de niños y la Andragogía como proceso o ciencia para la formación o capacitación de personas adultas.

La UNESCO (1976), por su parte, ha venido desempeñado un papel precursor en lo referente a la educación del adulto; respecto al contenido de las actas de la Decimonovena Conferencia General de la UNESCO, realizada en Nairobi, se refiere a la educación de adultos cuando afirma:

Autoriza al Director General a seguir aplicando programas de promoción de la educación de adultos, en el contexto de la educación y la enseñanza permanentes, centrados en el intercambio internacional de informaciones y de personal, en el estudio y la elaboración de políticas relativas a la educación de adultos y en el mejoramiento de sus aspectos cualitativos, con objeto de ayudar a los Estados Miembros a hacer progresar la educación de adultos, considerada como una base esencial de la participación de la población a la aplicación de todas las medidas sociales, económicas y culturales que exige el establecimiento de un nuevo orden económico internacional. (p.28)

En la misma conferencia, se habla de las relaciones en educación de personas adultas y el trabajo, en cláusulas bien definidas en cuanto a cómo facilitar a los trabajadores la posibilidad de asistir a centros de formación, capacitación y desarrollo profesional.

Desde esta perspectiva, la educación de adultos debe ser entendida no solo como un reciclaje profesional, sino como un enriquecimiento personal y cultural permitiendo a este colectivo o población de personas desarrollar su autonomía y espacio vital, evitando el aislamiento social, discriminación, y exclusión de las mismas, entendiéndose que deben formar parte de la sociedad como ciudadanos activos y productivos.

Conclusión

En definitiva, después de revisar los estamentos y posiciones epistemológicas y teóricas de los autores citados y los autores del presente ensayo, es preciso concluir haciendo resaltar los

factores ontológicos del liderazgo y su relevancia en el desarrollo de las gestiones organizacionales como elementos determinantes en la eficiencia de los procesos educativos.

Generalmente, todas las organizaciones humanas asumen desafíos que representan importantes propósito u objetivos a alcanzar de la manera más eficiente posible, y que a la vez respondan al compromiso de dichas organizaciones, sean estas de índole empresarial, o de carácter educativo.

En ese aspecto, el liderazgo considerado como una función de primordial importancia en toda organización social que propugne la motivación de todos los miembros que la conforman, debe ser ejercido por agentes de elevadas características personales, carisma y mucha empatía, a manera de despertar el interés de sus semejantes que podrían convertirse luego en sus seguidores.

A manera de cierre, el liderazgo se considera un factor importante en la eficiencia de los procesos educativos pues se establece como una actuación democrática y participativa, la cual brinda oportunidades a todos los miembros de dicha organización; a la vez, permite comunicarse de manera permanente en la búsqueda de las buenas relaciones armónicas mediante gestiones creativas, participativas, a manera de incrementar el flujo comunicacional entre todo los actores miembros de la organización; lo cual debe conllevar al logro de objetivos comunes referidos a la eficiencia de los procesos.

Referencias

Cortez, M. (2020). *Liderazgo Escolar Positivo*. Recuperado de: https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2020/06/_pdf. Consultado: 01 de julio 2021.

Fontalvo T., De la Hoz E. y Morelos J. (2018) *La productividad y sus factores: incidencia en el mejoramiento organizacional*. Recuperado de: <https://doi.org/10.15665/dem.v16i1.1375>.

Consultado: 01 de julio 2021.

Gialamas, S., Pelonis, P., & Medeiros, S. (2014). *Metamorphosis: A collaborative leadership model to promote educational change*. Recuperado de: [http://web-b-ebSCOhost-com.nuc.idm.oclc.org/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=a0ac70c3-0c55-4bbb-bdd0-](http://web-b-ebSCOhost-com.nuc.idm.oclc.org/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=a0ac70c3-0c55-4bbb-bdd0-bf16b19aa9db%40sessionmgr113&vid=1&hid=115)

[bf16b19aa9db%40sessionmgr113&vid=1&hid=115](http://web-b-ebSCOhost-com.nuc.idm.oclc.org/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=a0ac70c3-0c55-4bbb-bdd0-bf16b19aa9db%40sessionmgr113&vid=1&hid=115). Consultado: 01 de julio 2021.

González R. (1995) *Comunicación, personalidad y desarrollo*. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana, Cuba

Kouzes, J. y Posner, B. (2007). *Inventariode prácticas de liderazgo. IPL*. (3ª ed.). Pfeiffer.

López-Barajas, E (2006) *Estrategias de formación en el siglo XXI: Life long learning*. Ariel.

McGregor, D. (2014). *El lado humano de las empresas: Aplique la teoría "Y" para lograr un manejo eficiente de su equipo*. Editorial: McGraw-Hill. México

Northouse, P. (2007). *Arte de motivación a grupos. Teoría y práctica*. (4ª ed.). Sage publications.

Rodríguez, H. (2016). *El líder educativo como agente de cambio*. Recuperado de: <http://revistaeducativamorovena.blogspot.com/>. Consultado: 01 de julio 2021.

Rodríguez-Molina, G. (2011). Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. *Educación y Educadores*, 14 (2), 253-267. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83421404003.pdf>. Consultado: 01 de julio 2021.

Senge, P., Roberts, C., Ross, R., Smith, B. y Kleiner, A. (2006). *La quinta disciplina en la práctica. Estrategias y herramientas para construir la organización abierta al aprendizaje*. Granica. Recuperado de: https://www.bivica.org/files/organizacion-construir_a.pdf. Consultado: 01 de julio 2021.

UNESCO. (1960). *Conferencia Mundial sobre la Educación de Adultos*. Montreal – Canadá.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133863>

UNESCO. (1976). *Decimonovena Conferencia General de la UNESCO*. Nairobi.

<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/91666/00820093002349.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

UNESCO. (1997). *La Educación de las personas adultas: la Declaración de Hamburgo, la*

Agenda para el Futuro. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116114_spa

Warren, B. y Nanus, B. (2008). *Líderes: estrategias para un liderazgo eficaz*. Paidós.

Gildardo Manuel Osegueda Rodríguez:

Doctor en Gerencia y Política Educativa. Universidad de Baja California (UBC), Campus Tepic, Nayarit. México. Magister en Educación (Docencia e Investigación). Escuela Normal Superior de Ciudad Madero Tamaulipas, México. Licenciado en Educación Especial. Facultad de Ciencias de Educación, Universidad de Colima, México. Rector de la Universidad de Baja California, Campus Colima, México.

Martín Jesús Robles De Anda:

Magister en Desarrollo Regional, Universidad de Colima, Postgrado en Enseñanza Media Superior, Universidad de Colima, Ingeniero Químico, Universidad de Colima. Formador de Instructores Nacionales. Formador Nacional de Directores SEMS. Director del Bachillerato, Universidad de Colima. Catedrático del Instituto Ateneo. Catedrático Universidad Multiétnica. Director General de Educación Media Superior de la Universidad de Colima.

José Enrique Álvarez Solano:

PhD en Investigación Científica. Universidad de Baja California (UBC), Campus Tepic, Nayarit. México. Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad Santa María, Caracas, Venezuela. Especialista y Magister Scientiarum en Andragogía, Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo, Venezuela. Licenciado en Educación y Abogado, Universidad de Carabobo. Profesor Titular, Director de Investigación y Producción Intelectual, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo, Venezuela.

Alternativa metodológica desde la gestión sociocultural como habilidad profesional**Methodological alternative to develop the sociocultural administration as professional ability*****Yousy Baby Ramírez***<https://orcid.org/0000-0002-9082-100x>

Universidad de Guantánamo. Guantánamo, Cuba.

ybaby@cug.co.cu**Resumen**

El presente artículo, contempla descubrir ¿De qué manera la gestión sociocultural se puede convertir en una habilidad profesional, en la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo en la Universidad de Guantánamo, Cuba? A raíz del planteamiento indicado, se emplean métodos y técnicas como: encuestas, entrevistas, observaciones y análisis-síntesis, para el procesamiento de los datos, aplicados a 35 estudiantes del Curso por Encuentro y 15 docentes a tiempo completo y colaboradores de la carrera. A partir de lo encontrado en el contexto de estudio, se contrastan las distintas posiciones epistemológicas de autores clave en la temática, con el objetivo de diseñar una alternativa metodológica, cuya propuesta este centrada al fortalecimiento del sistema instrumental de los docentes, impactando directamente al desarrollo de la gestión sociocultural, condición clave para considerarse una habilidad profesional.

Palabras clave: Alternativa metodológica, gestión sociocultural, habilidad profesional, profesional competente.

Abstract

Does the present article, contemplate to discover of what way the sociocultural administration can become a professional ability, in the career Sociocultural Administration for the Development in the University of Guantánamo, Cuba? Soon after the suitable position, methods are used and technical as: you interview, interviews, observations and analysis-synthesis, for the prosecution of the data, applied 35 students of the Course by Encounter and 15 educational on time complete and collaborators of the career. Starting from that found in the study context, the different ones are contrasted you position key epistemological of authors in the thematic one, with the objective of designing a methodological alternative whose proposal this centered to the invigoration of the instrumental system of the educational ones, impacting directly to the development of the sociocultural administration, key condition to be considered a professional ability.

Keywords: Methodological alternative, sociocultural administration, professional ability, competent professional.

Recibido: 26/01/2021**Enviado a árbitros:** 27/01/2021**Aprobado:** 07/06/2021

Introducción

El desarrollo alcanzado por la sociedad contemporánea plantea a la universidad nuevos retos en el cumplimiento de su encargo social. Los profesionales egresados deben ser cada vez más competitivos capaces de buscar soluciones a los problemas de la actual sociedad del conocimiento (Baby, 2016, p.1).

Las instituciones de Educación Superior tienen el reto de integrar a la personalidad de los jóvenes, conocimientos, valores, habilidades y capacidades que les permitan realizar diferentes tareas en su desempeño profesional. Desde esta perspectiva, es de vital importancia el estudio de las habilidades profesionales y así lograr adecuar la enseñanza a las características de los mismos en su proceso de aprendizaje.

En la actualidad se convierte en desafío del debate científico la formación de habilidades profesionales. Diferentes áreas del saber humano: pedagogía, psicología, sociología, filosofía, han dedicado especial atención en este aspecto.

En el contexto internacional el tema ha sido estudiado por: Almanza y Vargas (2015), La Madriz (2016), Illescas y Bravo (2016), Casimiro (2019), Barbachán y Pareja (2020). Estos autores han propuesto estrategias, conceptos, interpretaciones sobre la génesis de las habilidades. Hicieron una contribución importante en la comprensión de las habilidades, no obstante, es posible buscar alternativas para fortalecer el desarrollo de habilidades profesionales siendo hoy una problemática no resuelta en su totalidad.

En el escenario cubano cuenta con investigadores en el tema, entre los más cercanos están: Fernández y Cárdenas (2015), Zetina (2017), Sánchez (2018), Vivanco y Sarango (2019), Alonso y Larrea (2020). Han ampliado los referentes citados desde una óptica generalizadora sobre la problemática de la formación de las habilidades profesionales permitiendo llegar a la

particularidad en el estudio del profesional de la carrera Gestión Sociocultural. En esta misma dirección se concuerda con los autores al plantear la necesidad de potenciar los modos de actuación del profesional dada su formación está signada por los procesos de gestión vinculados a diagnósticos, caracterizaciones y evaluaciones de impactos en su sentido amplio. Significan además los modos de actuación como aspecto del profesional; evidenciando la necesidad de desarrollar habilidades contextualizadas a la formación profesional.

Los egresados de la carrera Gestión Sociocultural requieren de un conjunto de habilidades profesionales entre las que se encuentra la gestión sociocultural. En el artículo se comparte el criterio de Fuentes (1999) quien afirma: “las habilidades son sistemas de acciones y operaciones para alcanzar un objetivo donde interactúa el sujeto con el objeto” (Fuentes, 1999, p. 18).

Se parte de entender al proceso formativo organizado, intencionado, en donde se vincula la teoría con la práctica en el desarrollo de las habilidades tanto intelectuales y profesionales. Ello conduce a reflexionar si los aspectos teóricos y conceptuales de la carrera Gestión Sociocultural han sido trasladados por las vías del diseño curricular hasta las disciplinas, asignaturas, temas y años. Los programas de las asignaturas están diseñados en forma de guía a los docentes, desarrollen las habilidades profesionales del futuro egresado y garanticen su desempeño exitoso en diferentes contextos socioculturales.

Las aseveraciones anteriores permiten significar la necesidad de acciones renovadoras en el proceso de formación del profesional de la carrera capaces de garantizar modos de actuación de los egresados en la diversidad de contextos donde interactúan.

Es por ello que la autora de este artículo tiene la intención de propiciar un análisis en busca de puntos de convergencia y discrepancia en el proceso de formación de las habilidades profesionales. En el caso particular del desarrollo de la habilidad profesional gestión sociocultural

se constata insuficiencias y vacíos teóricos, metodológicos, didácticos y prácticos no solucionados hasta hoy día.

Tales argumentaciones están dadas en la carencia de invariantes de conocimientos en la transversalización de la gestión sociocultural con un enfoque interdisciplinar en la carrera. Los docentes no cuentan con las acciones y operaciones de desarrollar la gestión sociocultural como habilidad desde las clases. Falta de sistematicidad en el uso del diagnóstico y su vínculo con la Disciplina Principal Integradora en el desarrollo de las habilidades profesionales.

Lo anterior denota la necesidad de profundizar en el tema objeto de investigación encaminado al desarrollo de las habilidades profesionales. Por todo lo planteado anteriormente en la presente investigación se propone el problema científico: ¿De qué manera la gestión sociocultural se puede convertir en una habilidad profesional, en la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo en la Universidad de Guantánamo, Cuba?

Delimitando como objetivo: elaborar una alternativa metodológica a los docentes al desarrollo de la habilidad profesional gestión sociocultural.

Metodología

El estudio fue realizado a 35 estudiantes del Curso por Encuentro de la carrera Gestión Sociocultural de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Guantánamo, Cuba. Se aplicaron métodos y técnicas de investigación científica: encuestas a profesores y estudiantes, entrevistas en profundidad a 5 directivos y 5 especialistas de los organismos y entidades del territorio, se observaron las actividades docentes y la revisión de documentos. Se seleccionó como población a 15 profesores a tiempo completo y colaboradores con 5 años de experiencia docente en la carrera. La muestra escogida se tomó de manera

intencional y la propuesta nace del ejercicio de culminación de estudio de la carrera Gestión Sociocultural.

Habilidades-Habilidades Profesionales-Gestión Sociocultural

En la actualidad según los resultados de diferentes investigaciones, existen diversos criterios acerca de la naturaleza de las habilidades. El concepto se emplea con frecuencia en la literatura psicológica y pedagógica actual. Su estudio constituye aún un libro abierto en la ciencia pues se aprecian semejanzas y diferencias en los puntos de vistas de los autores.

No todos coinciden con el concepto, componentes, requisitos y condiciones fundamentales a tener en cuenta en la formación y desarrollo de las habilidades. En ocasiones vinculan los términos aptitud, capacidad, habilidad, destreza y competencia. Por otra parte, las habilidades son hábitos no terminados, otros las consideran conocimientos y hábitos ya formados y algunos se representan las habilidades con capacidades en una determinada actividad.

El concepto de habilidad proviene del término latino *habilitas* y hace referencia a la capacidad y disposición en algo. Según el diccionario de la Real Academia Española (RAE), la habilidad es cada una de las cosas que una persona ejecuta con gracia y destreza (Alvero, 1976, p. 376).

Desde perspectivas pedagógicas ha sido definida por Maximova (1962), Danilov y Skatkin (1980), Mestre (1996), Fuentes (1998) y Álvarez (1999). Para los intereses de la investigación la autora se adscribe a la definición dada por Álvarez (1999) cuando precisa: “la habilidad es la dimensión del contenido y muestra el comportamiento del hombre en una rama del saber propio de la cultura de la humanidad. Es, desde el punto de vista psicológico, el sistema de acciones y operaciones dominado por el sujeto y responde a un objetivo” (Álvarez, 1999, p. 30). La investigación se adscribe a la mencionada definición por considerarla más abarcadora, cuando

precisa la habilidad en el contenido, analizándola desde el punto de vista didáctico; se adecua más a los propósitos de la investigación. Para el estudio de las habilidades se destacan algunos elementos, se justifica su comprensión como un problema psicopedagógico y se encuentra la actividad y la personalidad.

Las habilidades se clasifican en específicas y se aplican solo en determinada área del conocimiento de la asignatura. Las propias del P.D.E en sí mismo y de autoinstrucción, son tomar notas, hacer resúmenes, fichas, desarrollar informes, lectura rápida, hacer cuadro sinóptico, entre otras. Las generales, teóricas o intelectuales abarcan círculos muy amplios, se aplican a varios contenidos, asignaturas y disciplinas.

Atendiendo a las diferentes clasificaciones, las habilidades entre ellas existen nexos, pues unas se condicionan a las otras, formando parte de un gran sistema y las habilidades generales sirven de soporte. Se comparte el criterio de Fuentes (1998) cuando afirma: “Las habilidades son parte del contenido de una disciplina y caracteriza en el plano didáctico las acciones del estudiante al interactuar con el objeto de estudio o de trabajo” (Fuentes, 1998, p. 15). Se concuerda con el autor y se toma como referente la siguiente clasificación:

- Habilidades específicas: vinculadas a una rama de la cultura o profesión. El sujeto desarrolla en su interacción con un objeto de estudio o trabajo concreto en el proceso de enseñanza aprendizaje, son sistematizadas y generalizadas, con métodos propios de los diferentes objetos de la cultura y se configuran como contenido.

- Habilidades lógicas: permiten al hombre asimilar, comprender, construir el conocimiento. Guardan una estrecha relación con los procesos fundamentales del pensamiento: el análisis-síntesis, abstracción-concreción y generalización. Se desarrollan a través de las habilidades

específicas. Están en la base del desarrollo del resto de las habilidades y en general de toda actividad cognoscitiva del hombre.

- Habilidades del procesamiento de la información y la comunicación: permiten al hombre procesar la información: obtener la información y reelaborar la información. Aquí se circunscriben las habilidades propias del proceso docente como tomar notas, hacer resúmenes, así como exponer los conocimientos tanto de forma escrita y oral.

- Las habilidades profesionales: constituyen el contenido de las acciones del sujeto orientadas a la transformación del objeto de la profesión. Es el tipo de habilidad a lo largo del proceso de formación del profesional deberá sistematizarse hasta convertirse en una habilidad con un grado de generalidad y le permita aplicar los conocimientos, actuar, transformar su objeto de trabajo, resolver los problemas más generales y frecuentes en las diferentes esferas de actuación (Fuentes, 1998, p. 15).

Desde esta perspectiva las habilidades profesionales responden al modelo del profesional, se desarrollan en dicho contexto y son la base de actuación. Fusionan los conocimientos teóricos, prácticos y presuponen la utilización de los conocimientos y hábitos obtenidos anteriormente; sin estas no pueden formarse. Las acciones que el profesional debe desarrollar y dominar en mayor o menor grado, deben ser sistematizadas en las asignaturas y disciplinas del plan de estudio que le permitan desenvolverse adecuadamente en la realización del ejercicio de la profesión (Fuentes, 1998, p. 15).

En correspondencia con esta clasificación las habilidades profesionales se insertan dentro de las habilidades específicas, están vinculadas a una rama de la cultura o profesión, constituyen el tipo de habilidad en donde el sujeto desarrolla en su interacción con un objeto de estudio o trabajo concreto y en el proceso de enseñanza aprendizaje, son suficientemente sistematizadas y

generalizadas, se concretan en métodos propios de los diferentes objetos de la cultura. En tal sentido, las habilidades profesionales permiten al graduado desarrollar cualquier actividad, con objetivos, métodos, aspectos esenciales a poner en práctica y a controlar su ejecución adecuadamente. Son las formas más elementales de realizar una acción. En un orden superior se considera como maestría, y presupone la adquisición de los conocimientos y la formación de hábitos.

Son precisos determinados requisitos en el desarrollo de las habilidades con vista a su dominio. Al respecto Álvarez y Marina plantean: “Los requisitos importantes en el desarrollo de habilidades son la ejercitación, la determinación de las habilidades a desarrollar en correspondencia con el diagnóstico y el tránsito de los estudiantes por diferentes niveles de dificultad y complejidad. Su metodología en el desarrollo de habilidades contempla tres fases: “orientación del alumno, desarrollo del ejercicio y control de la actividad” (1982, p. 18).

Estas fases pueden materializarse en las tareas docentes donde la habilidad incluye las operaciones a orientar al alumno con relación a las condiciones bajo las cuales transcurre la actividad, los procedimientos a emplear en función de los objetivos a alcanzar (componente orientador). A su vez, incluye operaciones destinadas a realizar esos procedimientos en función de los objetivos perseguidos (componente ejecutor) y comprobar la puesta en práctica del sistema operacional de forma adecuada y los resultados obtenidos (componente de control).

Según el criterio de Martinell: “La gestión reclama una capacidad de definir objetivos, diseñar proyecto, eje y metodología de la acción. La gestión exige un cierto gusto por la autonomía y decide el curso de la acción y libertad en la solución de los problemas que emergen en la ejecución” (Martinell 2001, p. 21). Se concuerda con el autor en lo referido a la gestión es el proceso de organizar y dirigir las acciones para cumplir los objetivos propuestos. Gestionar es

prever, identificar alternativas, proyectar e innovar ante los constantes cambios de los entornos. Permite identificar los recursos necesarios (humanos, financieros y materiales) para el logro de los objetivos propuestos y utilizarlos con eficiencia y eficacia.

El término “sociocultural” promueve a pensar en dos realidades en su objeto de estudio científico: “(...) la sociedad y la cultura, lo social y lo cultural” (Freire, 1987, p. 7). Asumiendo la cultura más allá de sus aspectos artísticos, profesionales, tradicionales; está expuesta en todas las manifestaciones donde el hombre es el principal representante: (inversión del tiempo libre y la recreación; la práctica del deporte; la búsqueda de estilos de vida favorables; la lectura, el arte, las comidas, la producción, el trabajo, etc.).

Según Vera el prefijo socio “resulta un elemento compositivo y recalca la proyección social, propone incidir en el comportamiento de la sociedad en su conjunto. La cultura representa el amplio y complejo ámbito donde ellas actúan, contribuye a estimular y organizar a los diversos actores sociales hacia proyectos transformadores” (Vera, 2000, p. 3).

La palabra sociocultural tiene su punto de partida en la relación entre población y cultura, donde los diversos grupos humanos, en concordancia con el medio natural, interactúan constituyendo modos de vida, hábitos e identidades peculiares en cada comunidad. En las últimas décadas su utilización ha ido en aumento, y está asociada a los más disímiles contextos.

Resulta casi cotidiano escuchar expresiones de: proyecto sociocultural, enfoque sociocultural, alternativa sociocultural, mirada sociocultural, análisis sociocultural, proyección sociocultural, entre otras (Martínez, 2017, p. 12).

El término gestión sociocultural es utilizado en las Ciencias Sociales y en otros contextos sobre todo en España, Argentina y México; donde existen trabajos y denotan años de entrega. La existencia de carreras, maestrías y diversos postgrados, unido a las asociaciones de gestión cultural

o gestores culturales, evidencian la necesidad de la profesión y su valor en la sociedad (Borges, 2018, p. 5).

La gestión sociocultural es la acción ejecutada y se organiza, planifica y coordina, a partir de una experiencia. Por lo tanto, la gestión sociocultural es una modalidad de intervención, caracterizada por la gestión movilizadora y transformadora con recursos socioculturales” (Martínez, 2017, p. 12).

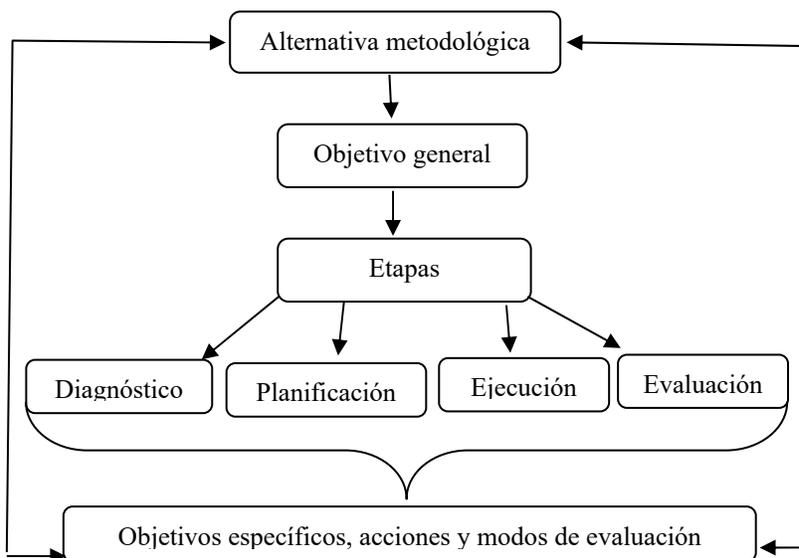
La habilidad profesional gestión sociocultural permite gestionar procesos socioculturales con carácter local y comunitario, vinculados a los programas de desarrollo social. Asesorar a los diferentes actores en el perfeccionamiento de la relación entre las necesidades sociales y las políticas establecidas. Capacitar en el campo de su perfil profesional al personal vinculado a la gestión sociocultural. Utilizar de forma pertinente y adecuada los recursos comunicativos, las nuevas tecnologías de la informática y las comunicaciones en el ejercicio de la profesión (Plan de Estudio E, 2016, p. 2).

Ante todo, es una metodología de trabajo para el profesional de la carrera Gestión Sociocultural, permitiendo los procesos socioculturales de la gestión tengan implicaciones individuales y colectivas significativas en los procesos de transformación social, identidades, sentidos de pertenencia, participación, compromiso, enfrentamiento a prejuicios, visiones sesgadas y a las asimetrías sociales; aspectos culturales y espirituales en su sentido amplio, y se manifiestan en la actividad cotidiana de los sujetos implicados. Se considera importante referir la definición dada por Arteaga cuando plantea: “la alternativa metodológica es la opción entre dos o más variantes del profesor en estructurar el proceso de formación de nuevos conocimientos teniendo en cuenta las especificidades, las características de los alumnos y nivel de desarrollo. Cada una de las variantes puede constituirse en alternativa metodológica” (Arteaga, 2007, p. 23).

Teniendo en cuenta lo plasmado anteriormente, la presente alternativa metodológica se considera una opción de trabajo dirigida al profesor, se pone en práctica a partir del diagnóstico inicial y así lograr en los alumnos el desarrollo de la habilidad profesional gestión sociocultural en el proceso de enseñanza aprendizaje de la carrera Gestión Sociocultural.

La Alternativa Metodológica se estructura en etapas y su objetivo general es contribuir a la preparación de los docentes en el desarrollo de la habilidad profesional gestión sociocultural. Las etapas diseñadas son: diagnóstico, planificación, ejecución, control y evaluación.

Figura 1. *Alternativa metodológica para desarrollar la habilidad profesional gestión sociocultural*



Las actividades que se proponen realizar son las siguientes:

Actividad 1:

Tema: Requisitos metodológicos en el desarrollo de habilidades profesionales desde el colectivo de asignatura.

Objetivo: Capacitar a los docentes en el desarrollo de la habilidad profesional gestión sociocultural en la Disciplina Principal Integradora.

Aspectos a abordar:

1. Fundamentos teóricos del desarrollo de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje, destacando:

- Invariante funcional de la habilidad profesional gestión sociocultural en la carrera de Gestión Sociocultural.

- Invariante funcional del desarrollo de la habilidad profesional gestión sociocultural en la Disciplina Principal Integradora Gestión Sociocultural.

- Cómo desarrollar la habilidad profesional gestión sociocultural en las clases de las asignaturas de la Disciplina Principal Integradora a partir de ejemplos concretos.

- Requisitos esenciales en su ejecución.

- Tratamiento metodológico encaminado a demostrar a los docentes cómo concebir a través de sus clases el desarrollo de la habilidad gestión sociocultural.

- Conferencia relacionada con el desempeño alcanzado por los estudiantes en relación con la habilidad gestión sociocultural.

- Taller teórico práctico relacionado con el uso de instrumentos del profesor y del alumno de autoevaluarse.

Forma de organización: Conferencias, talleres de reflexión y debate.

Resultados esperados: Elevar la preparación de los docentes en el desarrollo de la habilidad profesional gestión sociocultural en la Disciplina Principal Integradora, y dar solución a insuficiencias metodológicas del proceso de enseñanza aprendizaje.

Instrumentación metodológica: En estas actividades se les demuestra a los docentes de una manera lógica, aspectos de orden metodológico y así dar un tratamiento adecuado a la habilidad profesional gestión sociocultural al impartir los contenidos de la disciplina durante el proceso de

enseñanza aprendizaje. Por otro lado, se le explica la necesidad de su autogestión del conocimiento de manera individual y profundizar en los contenidos del programa de superación diseñado. Se le orienta la bibliografía a utilizar en cada tema.

Evaluación y control: Se realizará con el fin de conocer el nivel de apropiación de los temas recibidos por los docentes durante las actividades realizadas. Se tendrá en cuenta el análisis, el debate y la reflexión de los profesores, al culminar en cada una de ellas se aplicarán técnicas participativas y lograr la motivación sistemática de cada docente y garantizar su calidad.

Actividad 2

Tema: Aspectos esenciales en el trabajo con la habilidad profesional gestión sociocultural.

Objetivo: Capacitar a los docentes a partir de los referentes teóricos en el desarrollo de la habilidad profesional gestión sociocultural.

Forma de organización: Debate.

Resultados esperados: Capacitar a los docentes del colectivo de la Disciplina Principal Integradora en función de contribuir al desarrollo de la habilidad gestión sociocultural.

Instrumentación metodológica: Es necesario comenzar un intercambio con los docentes sobre las siguientes interrogantes relacionadas con: ¿Qué entienden por la habilidad profesional gestión sociocultural? ¿Qué acciones y operaciones tienen en cuenta en el trabajo con los estudiantes?

Posteriormente se hace un debate con los docentes de las acciones y operaciones de la habilidad gestión sociocultural:

Tabla 1. *Invariantes funcionales de la habilidad gestión sociocultural*

| Habilidades de carácter intelectual | Habilidades de carácter Profesional | Habilidades de carácter investigativa | 1er | 2do | 3er | 4to | 5to |
|--|--|---|-----|-----|-----|-----|-----|
| Identificar: el potencial sociocultural de los territorios y comunidades. | Diagnosticar: ▪ Fortalezas. ▪ Debilidades. ▪ Oportunidades. ▪ Amenazas durante el proceso de gestión sociocultural para potenciar el desarrollo individual y colectivo. | Investigar: los territorios vinculados al desarrollo local y comunitario. | X | X | X | X | X |
| Determinar: la realidad sociocultural de los diversos contextos de actuación. | Elaborar: estrategias, proyectos y acciones de carácter local y comunitario. | Procesar: los datos obtenidos de los territorios vinculados al desarrollo local y comunitario. | X | X | X | X | X |
| Explicar: las problemáticas específicas de los territorios y comunidades según las necesidades sociales, culturales y las políticas establecidas. | Evaluar: políticas y servicios públicos. | Tabular: los datos obtenidos de los territorios vinculados al desarrollo local y comunitario. | X | X | X | X | X |

Acciones a desarrollar en cada habilidad.

Identificar: Establecer, demostrar o reconocer la identidad de una cosa o persona.

- Analizar las potencialidades de los territorios y de las comunidades.
- Caracterizar los territorios y comunidades ya sean urbanas o rurales.
- Establecer la relación de los territorios y comunidades ya sean urbanas o rurales.

Determinar: Fijar de manera clara y exacta una información o los límites de una cosa.

- Analizar la realidad sociocultural de los diversos contextos de actuación.
- Establecer semejanzas y diferencias en los diversos contextos de actuación.
- Descubrir la realidad sociocultural de los diversos contextos de actuación.
- Relevar los rasgos esenciales de los diversos contextos de actuación.

Explicar: Declarar, exponer de forma clara, detallada y comprensible.

a) Interpretar las necesidades sociales, culturales y las políticas establecidas en los territorios.

b) Argumentar las problemáticas específicas de los territorios y comunidades.

c) Establecer las interrelaciones de los territorios y comunidades.

d) Ordenar las problemáticas específicas de los territorios y comunidades, según el nivel de prioridad.

e) Exponer ordenadamente los juicios y razonamientos de las problemáticas específicas de los territorios y comunidades según las necesidades sociales, culturales y las políticas establecidas.

Diagnosticar: procedimiento ordenado, sistemático, establece de manera clara una circunstancia, a partir de observaciones y datos concretos.

a) Establecer las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas durante el proceso de gestión sociocultural.

b) Planificar el proceso de gestión sociocultural.

c) Recoger los datos obtenidos del proceso de gestión sociocultural.

d) Comprobar la validez de los datos obtenidos del proceso de gestión sociocultural.

e) Elaborar los resultados e interpretación de los datos obtenidos del proceso de gestión sociocultural.

g) Informe de resultados: orientaciones y o tratamiento el desarrollo individual y colectivo.

Elaborar: Desarrollar algo y requiere un proceso intelectual, como una idea, una teoría, un proyecto, un escrito, etc.

a) Analizar las posibles estrategias, proyectos y acciones de carácter local y comunitario a desarrollar.

b) Determinar las estrategias, proyectos y acciones de carácter local y comunitario a desarrollar.

c) Seleccionar los elementos distintivos de los demás.

d) Fijar los rasgos y características de las estrategias, proyectos y acciones de carácter local y comunitario a desarrollar.

Evaluar: valorar y fijar el valor a una cosa.

a) Determinar las políticas y servicios públicos.

b) Analizar el cumplimiento de las políticas y servicios públicos.

c) Confrontar las políticas y servicios públicos existentes con otras ya implementadas.

d) Establecer los juicios que la tipifican y distinguen de las demás.

e) Elaborar juicios en correspondencia con objetivos trazados.

Investigar: indagar, averiguar.

a) Determinar los territorios vinculados al desarrollo local y comunitario.

b) Seleccionar los problemas vinculados al proceso de gestión sociocultural.

c) Recopilar la información obtenida de instrumentos aplicados.

d) Procesar la información obtenida de instrumentos aplicados.

e) Tabular la información obtenida de instrumentos aplicados.

Procesar: Someter una cosa a un proceso de elaboración o de transformación.

a) Determinar lo esencial de los datos obtenidos de los territorios vinculados al desarrollo local y comunitario.

b) Seleccionar la relación entre los territorios vinculados al desarrollo local y comunitario.

c) Elaborar la conclusión (nuevo juicio obtenido).

Tabular: expresa cantidades, magnitudes, valores u otro dato del formato de tablas.

a) Interpretar los datos obtenidos de los territorios vinculados al desarrollo local y comunitario.

b) Analizar el objeto o información.

c) Relacionar las partes del objeto.

d) Encontrar la lógica de las relaciones encontradas.

e) Elaborar las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamiento del objeto o información a interpretar.

Evaluación y control: a través del debate, el análisis, la reflexión, la exposición oral. Es recomendable aplicar la técnica participativa PNI (positivo, negativo e interesante).

Comentario final

Para la evaluación final de la puesta en práctica de la alternativa metodológica se partió de una serie de indicadores que permitieron constatar el desarrollo de la gestión sociocultural como habilidad profesional alcanzada por los estudiantes.

En este sentido, se tuvieron en cuenta:

a) La experiencia pedagógica de las autoras.

b) Criterio de especialistas.

La autora de la investigación utilizó el enfoque cuantitativo y cualitativo, bajo la concepción materialista-dialéctica. Se aplicaron algunos procedimientos de la metodología cualitativa contentiva en la relatoría de las experiencias, desde la cual se hicieron valoraciones, descripciones, explicaciones, interpretaciones e inferencias, mediante los datos registrados en los registros de experiencias.

Posteriormente, esto se contrastó con los resultados del método de criterio de especialistas.

Conclusiones

La sistematización de los fundamentos teóricos sobre las habilidades profesionales posibilitó elaborar una alternativa en el desarrollo de la habilidad profesional gestión sociocultural desde el trabajo metodológico de la Disciplina Principal Integradora de la carrera Gestión Sociocultural. Por lo cual, el estudio del estado actual del desarrollo de la habilidad profesional en los egresados de la carrera Gestión Sociocultural revela insuficiencias en el orden teórico y metodológico.

De allí, la elaboración de la alternativa metodológica brinda acciones en la solución del problema de la práctica educativa; donde el criterio de especialistas y la experiencia pedagógica de la autora permitió valorar la factibilidad de la alternativa en el desarrollo de la habilidad profesional gestión sociocultural.

Referencias

- Almanza, R., Vargas, J. (2015). Propuesta teórico metodológica para el análisis de las competencias profesionales y su impacto en la empleabilidad. *Revista Gestao Universitaria na América Latina – GUAL*, 8(1), 110-131. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=319338454007>. Consultado: 05 de agosto de 2021.
- Alonso, L., Larrea Plúa, J. (2020). Metodología para la formación de competencias profesionales en los estudiantes universitarios mediante proyectos formativos. *Transformación*, 16(3), 544-566. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu>scielo.php>. Consultado: 05 de agosto de 2021.
- Álvarez de Zayas, C., y Marina, R. (1982). El sistema de habilidades profesionales en la metodología de la enseñanza de la Historia. Editorial Pueblo y Educación. Recuperado de: <https://www.ecured.cu>. Consultado: 05 de agosto de 2021.

- Álvarez, C. (1999). *Didáctica. La Escuela en la Vida*. Editorial Pueblo y Educación.
- Alvero, F. (1976). *Cervantes Diccionario Manual de la Lengua Española. Tomo I*. Editorial Pueblo y Educación.
- Arteaga Valdés, E. (2007). *Las alternativas metodológicas. Modelo para su diseño*. Colección Proyectos: Edición Molinos Trade, S.A. Recuperado de : www.quadernsdigitals.net>PDF. Consultado: 05 de agosto de 2021.
- Baby Ramírez, Y. (2016). *Alternativa metodológica para el desarrollo de la habilidad promoción sociocultural del egresado de Estudios Socioculturales*. (Tesis de Maestría, Universidad de Guantánamo). Página Web de la Biblioteca Universitaria.
- Barbachán, E, Pareja, L., Rojas, A. (2020). *Desempeño docente y habilidades investigativas en estudiantes de universidades públicas peruanas*. *Revista Conrado*, 16(74), 93-98. Recuperado de: [scielo.sld.cu>scielo>pid=S1990-8](http://scielo.sld.cu/scielo/pid=S1990-8). Consultado: 05 de agosto de 2021.
- Borges, A. (2018). *Diferencias y relaciones entre Gestión Cultural y Gestión Sociocultural*. *Revista Digital de Gestión Cultural*, 13(8), 1-21. Recuperado de: www.gestioncultural.org. Consultado: 05 de agosto de 2021.
- Brito, H. (2007). *Habilidades y hábitos: Consideraciones pedagógicas para su manejo pedagógico*. Editorial Varona.
- Casimiro, C., Casimiro, W., & Casimiro, J. (2019). *Desarrollo de competencias profesionales en estudiantes universitarios*. *Revista Conrado*, 15(70), 312-319. Recuperado de: <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>. Consultado: 05 de agosto de 2021.
- Danilov, N. y Skatkin, M. (1980). *Didáctica de la Escuela Media*. Editorial de Libros para la Educación.

- Fernández, S., Cárdenas, M. (2015). Formación de competencias investigativas en Ciencias de la Información desde la Universidad de la Habana. *Revista Cubana de información en Ciencias de la Salud*, 26(1), 34-47. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=377645760004>. Consultado: 05 de agosto de 2021.
- Fuentes, H. (1998). Dinámica del proceso docente educativo de la Educación Superior. Santiago de Cuba, CEES Manuel F. Gran.
- Fuentes, H. (1999). Consideraciones sobre la didáctica de la Educación Superior. Editorial Serie Educación para Educadores.
- Fuentes, H. (1999). El modelo del profesional: una propuesta viable para el diseño curricular de la educación superior. Santiago de Cuba, CEES Manuel F. Gran.
- Freire, P. (1987). Política cultural a nivel municipal. Buenos Aires, Humanitas.
- Illescas, S., Bravo, G., & Tolozano, S. (2016). Reflexiones teóricas y prácticas para la formación de las habilidades de investigación en los estudiantes de Psicología de la Universidad de Guayaquil. Ecuador. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(1), 59-62. <http://rus.ucf.edu.cu/>
- La Madriz, J., Parra J. (2016). Competencias personales y profesionales aplicadas por gerentes bajo escenarios de incertidumbre económica. *Negotium*, 11(33), 69-98. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78245566004>. Consultado: 05 de agosto de 2021.
- Martínez, M. (2017). Gestión Sociocultural I. Las Villas, Editorial Félix Varela.
- Martinell, A. (2001). La gestión cultural: singularidad profesional y perspectiva de futuro. Cátedra Unesco de Políticas Culturales y Cooperación. Recuperado de: oibc.oei.es/attachments>PDF. Consultado: 05 de agosto de 2021.
- Maximova, V. (1962). Problemas actuales de la didáctica. Conferencias. Leningrado.
- Mestre, U. (1996). Modelo de organización de la disciplina Física General para el desarrollo de

habilidades profesionales en estudiantes de las Ciencias Técnicas. (Tesis de Doctorado, Universidad de Oriente).

Plan de Estudio carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo. (2016). Modelo del profesional. Ministerio de la Educación Superior. La Habana, Cuba. <https://www.uclv.edu.cu>

Sánchez, L., Lara, L. & Carballosa, A. (2018). Competencias y habilidades para evaluar desarrollo profesional de los estudiantes de la Maestría en Educación. *Revista Conrado*, 14(3), 85-93. Recuperado de: <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>. Consultado: 05 de agosto de 2021.

Vera, A. (2000). *Pensamiento y tradiciones populares*. Centro de investigación y Desarrollo Juan Marinello. Recuperado de: <https://www.amazon.es>. Consultado: 05 de agosto de 2021.

Vivanco, G., & Sarango, J. (2019). Las habilidades pedagógicas en los estudiantes de la educación superior. *Revista Conrado*, 15(67), 341-348. Recuperado de: <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>. Consultado: 05 de agosto de 2021.

Zetina, C., Magaña, D. (2017). Enseñanza de las competencias de investigación: un reto en la gestión educativa. *Atenas*, 1(37), 1-9. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055147001>. Consultado: 05 de agosto de 2021.

Yousy Baby Ramírez:

Licenciada en Estudios Socioculturales, Centro Universitario de Guantánamo (2008).
Magister en Ciencias de la Educación, Mención Didáctica, Universidad de Guantánamo (2016).
Jefa del Departamento de Gestión Sociocultural para el Desarrollo (2013). Profesora Auxiliar
Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas, Universidad de Guantánamo, Cuba (2016).

Escuela y su intervención en la prevención del abuso sexual en la primera infancia

School and its intervention in the prevention of sexual abuse in early childhood

Adriana Quintero Mendoza

<https://orcid.org/0000-0002-8140-5653>

Universidad de San Buenaventura. Cali, Colombia.

adry0930@gmail.com

Magdalena Silva Alfonso

<https://orcid.org/0000-0001-6704-2123>

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

prof_msa@hotmail.com

Resumen

El abuso sexual infantil se ha tornado en una problemática manifiesta en las diferentes realidades nacionales a nivel mundial, caracterizándose por las cifras emitidas por entidades como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, (UNICEF), la Organización Mundial de la Salud (OMS) y los diferentes ministerios de educación y salud presentan para describir las formas que connota en cada uno de los escenarios contextuales involucrados; un lugar común frente a tal situación involucra el círculo social inmediato de los infantes y la incapacidad expresa de los mismos en informar sobre las conductas victimizantes. En ello, los sistemas educativos, la escuela en primer término, ostentan un rol determinante en lo alusivo con la prevención del abuso y acoso sexual infantil, dado su carácter de mediador entre los estudiantes, sus familias y la sociedad.

Palabras clave: Prevención, Abuso sexual, Primera infancia, Escuela.

Abstract

Child sexual abuse has become a manifest problem in the different national realities worldwide, characterized by the figures that on this particular entities such as The United Nations Children's Fund (UNICEF), World Health Organization (WHO) and the different ministries of education and health present to describe the forms it connotes. in each of the contextual scenarios involved; a common place in such a situation involves the immediate social circle of infants and their express inability to report on the behaviors of which they are victims. In this, education systems play a decisive role in what has to do with the prevention of child sexual abuse and harassment, given their role as mediator between students, their families and society

Keywords: Prevention. Sexual abuse. Early Childhood, School.

Recibido: 19/09/2021

Enviado a árbitros: 16/09/2021

Aprobado: 30/11/2021

Introducción

Diferentes estudios sobre el abuso sexual infantil reconocen el lugar que dicho fenómeno viene ocupando en la realidad educativa y la prioridad que debe darse desde las instituciones en las que los niños pasan una tercera parte de su tiempo. Ello lo ha convertido en un problema para las agencias estatales que han determinado planes para su sanción y prevención.

Partiendo de dicha premisa, es determinante que la escuela entendida en su rol de espacio de formación integral de los niños, considere las variables implícitas en el tema referido y construya un planteamiento propio como entidad preventiva en el desarrollo del problema.

Para ello, es indispensable partir de diversas categorías, entrecruzadas en el abuso sexual infantil, y expresadas en las conductas y silencios de los niños de primera infancia.

Teniendo en cuenta ello, este artículo se organiza de la siguiente forma: en un primer momento, se esboza el concepto de educación sexual en clave de la región latinoamericana; en un segundo momento, atendiendo al contexto referido, se mencionan algunas características de las políticas públicas educativas relacionadas con la sexualidad humana para finalizar, con el análisis sobre la escuela en la prevención del abuso sexual infantil en estudiantes del ciclo de primera infancia.

La sexualidad en perspectiva educativa

El concepto de sexualidad ha evolucionado a través del tiempo y con él, la práctica dirigida y legitimada por individuos y sociedades, evidenciando comportamientos y discursos que van desde: el rechazo total donde la sexualidad ha sido considerada sólo como medio de reproducción y conservación de la especie humana, pasando por la

indiferencia y el desprecio a todo lo concerniente a la misma, especialmente a la de las mujeres, hasta la aceptación de ésta bajo el entendido de un componente inherente al ser humano, implícito en todas las etapas de su desarrollo y en sus actuaciones.

Por ende, se ha tornado en un factor importante en el devenir de las sociedades, donde, sin negar la importancia de la perspectiva científica respecto de la sexualidad - genética, fisiología, anatomía- se manifestó insuficiente al no tener en cuenta diversos factores (sociales, antropológicos, psicológicos y culturales).

En este sentido, se podría afirmar que la educación para la sexualidad según Leiva (2015), parafraseando a Boix (1976), es entendida como el conjunto de aprendizajes que permiten el buen desarrollo de las capacidades sexuales, su coordinación con las demás facultades y la consecución de una buena interrelación con las otras personas que resulten estimulantes por su condición sexuada y sexual, consiguiendo altos niveles de espontaneidad y comunicación, y también de respeto y estima (p. 38).

De esta forma, se evidenció la complejidad de la sexualidad humana compañía permanente de los individuos en todas las etapas de su vida desde el nacimiento hasta la vejez, constituyéndose en un aspecto fundamental en su desarrollo integral de tal forma que posibilita su auto-reconocimiento y el de los demás, favoreciendo la convivencia social a través de la autoconstrucción de su identidad y cuidado personal, adoptando comportamientos y actitudes que apunten a agenciar la dignidad de los seres humanos y sirvan como filtros en la prevención del abuso sexual y del maltrato infantil.

La educación sexual en América Latina

Atendiendo a diversos estudios en el contexto latinoamericano, respecto a la educación sexual, se evidenciaron las tensiones permanentes de dicho campo, debido a la

insuficiente información y efectividad de los programas (Muñoz, 2017). Así, sólo a partir de la década de 1960 se asumió el concepto como parte integrante de las preocupaciones de diversas entidades.

Con dicho estudio coincidió Beltré, (2017) quien refirió que antes de dicha década, la educación sexual era parte de la agenda de organizaciones no gubernamentales y el interés sobre la misma no hacía parte de los planes de gobierno de los estados en América Latina.

En ese orden de ideas, tal autora planteó 1980 como año de referencia en donde se erigen los postulados de la educación sexual Integral, -ESI-, que asumió una serie de valores ciudadanos y una concepción del sujeto en perspectiva de derechos desconocida para los estados; aquellos mostraban prioritaria una educación sexual moralizante, a cargo de las respectivas iglesias nacionales y censurada por diversos actores sociales, organizaciones y entidades críticos respecto al modelo que llamaban caduco.

Así, la intención de educar para la sexualidad en América Latina ha sido documentada por diversos autores como Canciano (2007) que describió la periodicidad de los programas, los destinatarios y las líneas de acción de los mismos.

Según dicha autora, en Uruguay se registró el proyecto de educación sexual más antiguo, en lo que concierne al enfoque integrador cuyos propósitos coincidirían con los de Chile, Uruguay, Colombia, Perú, Costa Rica y Cuba. Los propósitos, de manera general, propendían por un desarrollo de los programas a partir de considerar el concepto desde una visión integradora y holística, trascendente respecto a la perspectiva moralista, biologicista y preventiva propia de las décadas anteriores a 1990.

A su vez, Preinfalk (2014) menciona la escasa inclusión de los programas en las diferentes manifestaciones de las prácticas educativas, obedeciendo a una normatividad

más que a un convencimiento desde el cual se tengan en cuenta los individuos inmersos en la escuela como espacio social.

Así mismo, esta autora reconoció la dificultad presentada por el hecho de priorizar la información, descuidando o dejando de lado la formación.

Según Preinfalk (2014) ambos procesos deben ir aparejados, debido a que las iniciativas sobre la educación sexual en América Latina deben tener en cuenta el impacto en la cotidianidad de los sujetos inmersos en las dinámicas educativas; así, el conocimiento de dichas iniciativas puede ser evaluado en el ámbito declarativo, más no en el procedimental, propio de los desempeños en espacios ajenos a la institución escolar.

Comparando Estados Unidos y América Latina, Vásquez (2012) estableció que mientras en el país norteamericano la preocupación y principal motivo para incluir la educación sexual en sus currículos obedeció a la prevención de las enfermedades de transmisión sexual, en la región continental la prioridad obedeció a motivos de orden económico-políticos asociados al crecimiento demográfico; es decir, en el contexto latinoamericano, las iniciativas que orbitaron alrededor del eje de la educación sexual, fueron caracterizadas por ser una medida para incentivar el control de la natalidad, como propósito fundamental.

Considerando las nuevas asunciones reconocidas por Vásquez (2012) se abrieron posibilidades en lo que atañe a la violencia de género y las formas implicadas en su prevención, la trascendencia respecto al imaginario y estereotipo sexual por parte del grueso de la población, la construcción de la mujer como sujeto de derechos; en ello, es determinante el enfoque de educación sexual integral asumido por países como Argentina, Brasil, Guatemala, Colombia, México y Uruguay y que ha ido de la mano de las reformas educativas propias de la década de 1990 en la región latinoamericana.

En consecuencia, los Estados Latinoamericanos han transversalizado dichos conceptos en sus normatividades, políticas públicas y lineamientos; sin embargo, la enunciación no implica el hecho democrático y la herencia de las luchas feministas en tales legislaciones, según lo afirmaron las autoras.

Cada país ha interpretado el concepto de derecho, perspectiva de género e integralidad, bajo una serie de supuestos subyacentes que han favorecido más a algún modelo de educación sexual específico, a veces, yendo en contravía de lo promulgado.

La escuela y la prevención del abuso sexual infantil

El abuso sexual como manifestación de la violencia sexual tiene una connotación histórica que está directamente vinculada con la perspectiva de género y las relaciones de poder (el sexo, la edad, la etnia), convirtiendo de esta forma a los niños, niñas y adolescentes en los sujetos más vulnerables y afectados con dicha problemática como se hace evidente en las descripciones dadas en los estudios base de este artículo.

Dichos diagnósticos reflejaron las problemáticas inherentes al escenario educativo de la primera infancia, en lo alusivo a la educación para la sexualidad.

A pesar de la legislación y desarrollo investigativo a propósito de la educación sexual en Colombia, existen prácticas veladas que no permiten u obstaculizan su desarrollo en las instituciones de manera efectiva; dichas prácticas han hecho parte de la voluntad y la decisión política de los gobiernos en el direccionamiento de las regulaciones del colectivo social.

Aunado a lo anterior, la escasa o nula vinculación de las familias a iniciativas trascendentes al margen de la burocracia educativa y sus legislaciones, convierte al

estudiante de primera infancia en un individuo en condición de vulnerabilidad en lo que atañe a sus derechos sexuales.

Por ello, la preocupación por la educación sexual infantil y prevención del abuso sexual en estudiantes de primera infancia se sustenta en el reconocimiento sobre la falta de inversión del Estado Colombiano hacia la educación en general; si se tiene en cuenta que la implementación de nuevos programas tendientes a hacer de la escuela un espacio de garantía de derechos, demanda mucho más que la exclusiva y pírrica inversión económica cuyos recursos provienen de Sistema General de Participaciones y está sujeto a las disponibilidad de los recursos presupuestales.

Dicha necesidad requiere del concurso de diversos actores sociales inmersos en el sistema educativo, bajo la guía y orientación del docente titular del grado, debido a las dinámicas cotidianas rectoras del acto educativo por excelencia: la enseñanza.

A lo largo de la historia, el concepto de educación sexual ha cambiado, ha evolucionado, así mismo los conceptos acerca de qué clase de abordaje debe hacerse desde él en la escuela; a ello se han ido aparejando los debates por definir las características del concepto, la relevancia del mismo y su inclusión en el escenario escolar de manera integral, respondiendo a diversos cuestionamientos y no sólo a lo que atañe a la higiene corporal, los embarazos no deseados y a temprana edad, o las enfermedades de transmisión sexual.

Por ello, es necesario llevar a cabo una aproximación al concepto y la forma de manifestarse para, posteriormente, describir otros conceptos y teorías articulantes de la presente producción.

Abordar el tema de la educación sexual o, su nombre posterior de educación para la sexualidad, hizo fundamental tener en cuenta una serie de nociones y categorías preliminares como los que la describen

Un elemento obligatorio de la educación para lograr el desarrollo óptimo de cualquier persona desde la primera infancia. La educación para la sexualidad además debe ser comprendida en el marco de los derechos humanos. Recibir una educación para la sexualidad de calidad y con bases científicas es un Derecho Humano, universal e inalienable de todo individuo y, por lo mismo, es específicamente de sus derechos sexuales (Hurtado *et al*, 2011, p. 1).

Entonces, la educación sexual ha manifestado diversas interpretaciones de acuerdo al horizonte de saber desde el que se aborde; así, un estudio describió la tensión entre psicoanalistas y pedagogos respecto al qué es y cómo debe asumirse: los primeros definen la sexualidad como una pulsión propia del inconsciente, por lo cual debe estudiarse desde las técnicas e instrumentos propios de la clínica; por su parte, según el mismo autor, los pedagogos y docentes asumen la sexualidad como comportamientos aprendidos en, desde y para el contexto (Guerrero, 1998).

Otro autor coincidente con tales aspectos fue Zemaitis (2016) quien destaca la relevancia del pensamiento de Foucault, en lo alusivo a asumir la sexualidad más allá de los caracteres tradicionalmente asignados a ésta.

Desde el diálogo de autores, Zemaitis (2016) coincidió con Guerrero (1998) hablando de la visión esencialista de la sexualidad, caracterizada por los aspectos referidos para Colombia; el autor definió tres perspectivas desde las que se ha abordado la sexualidad y la educación sobre ella: moralista, articulada a la tradición católica; biologicista desconocedora del niño y adulto mayor como individuos sexuados, culminando en la corriente del riesgo que aborda la sexualidad y su instrucción en el supuesto interpretativo basado en el miedo a la transmisión de enfermedades infecto-contagiosas.

En consecuencia, dichos enfoques tienen mucho que ver con el reconocimiento de la infancia, la adolescencia y la juventud desde una consideración de derechos; el desarrollo juvenil no puede darse de manera aislada al desarrollo democrático de la sociedad, ya que al fortalecer la condición ciudadana se contribuye a la calidad de la democracia.

Esto permite tener una visión de niños y jóvenes en tanto sujetos de derechos y no solo como “beneficiarios” o “usuarios” de estos derechos-. (Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación, -UNESCO-, 2014, p. 5).

De lo anterior, se deriva la consideración sobre el abuso sexual infantil que, en la mayoría de los casos, obstaculiza el adecuado desarrollo tanto físico como psicológico por el alto grado de estrés que produce en las víctimas.

En ello, el rol de los docentes, quienes tienen una relación muy cercana con los estudiantes especialmente en la edad preescolar, parte del conocimiento que deben tener sobre las víctimas de abuso sexual infantil dado que presentan síntomas de afectaciones a nivel emocional -ansiedad y depresión, baja autoestima, sentimiento de culpa, estigmatización y conductas suicidas-, cognitivo, de relaciones -sociales entre pares y adultos en todos los espacios tanto familiares como con extraños.

Es de anotar que las conductas ya descritas se deben al quebrantamiento de la confianza-, funcionales -problemas de sueño, control de esfínteres y alimenticios-, afectivo y de conducta –comportamientos sexualizados, conformidad compulsiva, actitudes disruptivas y agresividad-, de tal forma que puedan detectar con prontitud los casos que se presenten en su aula, permitiendo una intervención oportuna y efectiva.

A su vez, es indiscutible lo que sugirió la Administración Nacional de la Educación Pública (2008) cuando habla de un sistema educativo caracterizado por la formación de individuos en el marco del respeto y la participación, en donde las dimensiones éticas

deben ser garantes de un pleno y sano ejercicio de la sexualidad en las fases de desarrollo individual. En contextos como Colombia, es constante identificar programas de educación sexual limitados a lo informativo y priorizantes del enfoque biomédico ya mencionado, lo cual implicó el descuido de algunos ámbitos de la vida humana (afectivo y de las interrelaciones), que trasciende el lugar anquilosado y estático de la exclusividad de la pareja heterosexualidad (González, 2015).

Por otra parte, algunos autores consideraron la enuresis, la ansiedad y las quejas somáticas como problemas internalizantes, y las conductas disruptivas-violentas que pueden redundar en la delincuencia hacen parte de los problemas externalizantes, ambas tipificadas en las víctimas de abuso sexual infantil y manifiestas en los diferentes aspectos-momentos de desarrollo de la vida de los estudiantes -psicológico, social, emocional, académico; primera infancia en adelante- (Beltrán, 2009).

Otros autores como Quezada *et al* (2006) reconocieron el impacto social de dicha problemática atendiendo al sufrimiento de las víctimas y sus familias, interfiriendo en el óptimo e idóneo desarrollo sicosocial de los afectados por dichas prácticas.

Desde ello, asumir una posición como la de González (2015), -considerar que el entorno educativo debe ser un espacio de convergencia de diversos actores, donde prime el bienestar de los estudiantes siendo centros del proceso educativo-, es una necesidad fundamental.

Considerar tales aspectos obligó a ubicar en sus justas proporciones la problemática del abuso sexual infantil y sus incidencias en el ciclo de formación. De esta manera, se hace necesario precisar: la violencia sexual afecta a los niños, niñas y adolescentes, aun cuando no haya existido contacto físico y que de igual forma se están violando sus derechos y su integridad.

Coincide con lo anterior una autora peruana cuando expresó que para el correcto aprendizaje y desarrollo de la sexualidad es importante que la familia y la escuela estén unidas, es decir, estas dos instituciones deben trabajar conjuntamente para lograr su objetivo: educar en sexualidad (De la Cruz, 2015).

Ahora bien, cuando se habla de violencia sexual es importante que se tenga en cuenta la perspectiva de género, ya que sin eludir que los niños también son objeto de delitos sexuales, en este tipo de problemáticas los sujetos más expuestos, vulnerables y afectados son las niñas donde se evidencian las relaciones de poder relacionadas con el sexo, la edad, la etnia, y las relaciones existentes entre las personas. En este orden de ideas, se puede entender que los niños, niñas y adolescentes, son una población sensiblemente vulnerable ante la violencia sexual.

Por lo anterior, se debe trabajar en la prevención del abuso sexual, desde una perspectiva de género, movilizándolo entre los niños el respeto, el reconocimiento mutuo, la igualdad y la democracia, cambiando los estereotipos preestablecidos que asignan roles totalmente diferenciados entre hombres y mujeres, continuando con las relaciones de poder donde el hombre se ubica en lo más alto de las jerarquías y la mujer subordinada en lo más bajo.

Así pues, la violencia sexual contra los niños, niñas y adolescentes, van más allá de la sexualidad de cada persona afectada por este flagelo, pues si se entiende como un abuso de poder demarcado por la diferencia de edad, donde el agresor sienta su poder obligando al menor a realizar actos indeseados por la víctima, dejándole graves huellas en su salud mental que en muchas ocasiones ha terminado en suicidio, se identifican las consecuencias mediatas e inmediatas del ser victimizado.

De ahí la importancia de la prevención, dado que implica, según algunos autores, reducir riesgos, crear condiciones y/o contextos favorables al ser humano, para: proteger la salud, el bienestar y disfrutar una vida sana (Mora *et al*, 2006).

En otras palabras, favorecer al ser humano obliga a educar en la adquisición de conocimientos, valores, actitudes y competencias teniendo como eje la consideración de los saberes de las personas y la problematización de sus prácticas evitando la violencia futura (Villamizar *et al*, 2012).

Ahora bien, el papel desempeñado por las familias en la prevención de la violencia sexual es muy importante y parte de los conceptos implícitos en ésta, donde se da continuidad a los estereotipos y roles de género asignados a las niñas y niños. Niñas que se forman en la condición de debilidad por ser mujeres.

Estos preconceptos deben ser reemplazados por concepciones de empoderamiento del género a través del fortalecimiento de la autoestima, del autocuidado, la autoprotección y la autodefensa, cualificando su capacidad de comunicación como agente activo en la resolución de los conflictos propios de la edad y sin ningún tipo de violencia promoviendo la denuncia ante cualquier situación abusiva.

Así, se hace necesario sensibilizar a las comunidades para visibilizar la violencia sexual, de tal forma que los miembros de los diferentes estamentos sociales (familia, escuela, y comunidad en general, debidamente documentados), se planteen a sí mismos como parte activa y corresponsable en la abolición de este flagelo. En ello, es determinante establecer algunos hallazgos de la disertación teórica ya presenta, manifiesto en la siguiente sección.

Conclusiones

Es un hecho que el abuso sexual se presenta en todas las etapas de la vida del ser humano, sin embargo, cuando se trata de este flagelo en la primera infancia, se hace difícil conocer las estadísticas reales debido a varios factores tales como: la ausencia de denuncia, el desconocimiento de los tutores de los niños sobre lo acontecido, la falta de información de los mismos sobre el concepto y sus características.

En tal sentido, los estados latinoamericanos no tienen contemplados en sus sistemas educativos programas eficientes de educación sexual dirigidos a la prevención.

Dichos programas continúan enfocados en los aspectos reproductivos y de salud, sin tener en cuenta la formación de los niños, niñas y adolescentes desde el autoconocimiento y el reconocimiento de la sexualidad bajo el entendido de un componente inherente al ser humano, presente desde el inicio hasta final de su vida, cuyo desarrollo le permite desempeñarse en la sociedad de una manera más asertiva, coherente y respetuosa.

Por otra parte, la escuela se constituye, por su carácter social en donde se desarrollan las competencias ciudadanas, en el espacio más eficaz de la educación para la sexualidad desde un foco formativo que, sin dejar de lado el conocimiento físico y lo referente a la salud, priorice el fortalecimiento de la autoestima, el autocuidado y la formación en la prevención del abuso sexual, iniciando en la primera infancia.

Referencias

Administración Nacional de la Educación Pública. (2008). *Educación sexual: su incorporación al sistema educativo*. Consejo Directivo Central. Programa de educación sexual. Recuperado de:

<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/I%20Educaci%C3%B3n%20Sexual%20su%20incorporaci%C3%B3n%20al%20Sistema%20Educativo.pdf>.

Consultado: 13 de noviembre de 2021.

Beltrán, N. (2009). Consecuencias psicológicas iniciales del abuso sexual infantil. *Papeles del psicólogo* 30(2). 135-144. Recuperado de: <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1702.pdf>. Consultado: 13 de noviembre de 2021.

Beltré, A. (2017). *Diseño e implementación de un programa de intervención en educación sexual y prevención de embarazos dirigido a adolescentes y docentes, Distrito Educativo 01-03, municipio Barahona. RD.* [Tesis Doctoral en Psicología de la Educación y Desarrollo Humano en Contextos Multiculturales]. Universitat de Valencia. Recuperado de: <https://core.ac.uk/reader/93038459>. Consultado: 13 de noviembre de 2021.

Canciano, E. (2007). *Indagaciones en torno a la problemática de la sexualidad en el terreno de la educación: relevamiento de antecedentes teóricos y programas de educación sexual.* Ministerio de Salud de la Nación. Recuperado de: <http://quilmessocial.org/ftp/pdf/Indagaciones%20en%20torno%20a%20la%20problem%C3%A1tica%20de%20la%20sexualidad%20en%20el%20terreno%20de%20la%20Educaci%C3%B3n.pdf>. Consultado: 13 de noviembre de 2021.

De la Cruz, A. (2015). *Competencias parentales en educación sexual y prevención del abuso sexual infantil.* [Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Avella. Recuperado de: <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/251>. Consultado: 13 de noviembre de 2021.

- González, Y. (2015). El papel del docente en la educación para la sexualidad: algunas reflexiones en el proceso educativo escolar. *Revista Actualidades Investigativas en Educación* 15(3). 1-15. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i3.20335>. Consultado: 13 de noviembre de 2021.
- Guerrero, P. (1998). Pasado, presente y futuro de la educación sexual en Colombia. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXVII(4), 303-314. Recuperado de: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-677167>. Consultado: 13 de noviembre de 2021.
- Hurtado, F., Pérez, M., Rubio-Aurioles, E., Coates, R., Coleman, E., Corona, E., Mazín, R., y Horno, P. (2011). *Educación para la sexualidad con bases científicas. Documentos de consenso de Madrid*. Asociación Internacional de Médicos en el Cuidado del SIDA (IAPAC). Recuperado de: http://www.flases.net/boletines/educacion_para_la_sexualidad.pdf. Consultado: 13 de noviembre de 2021.
- Leiva, R. (2015). *Conocimientos, actitudes y prácticas en salud sexual y reproductiva en profesores de nivel secundario de Mendoza con diferentes formaciones en educación sexual, y sin formación en educación sexual* [Tesina de Licenciatura en Psicología]. Universidad del Aconcagua. Recuperado de: http://bibliotecadigital.uda.edu.ar/objetos_digitales/592/tesis-4425-conocimientos.pdf. Consultado: 13 de noviembre de 2021.
- Mora, G., Tellez, M., Pinto, S. y Niño, C. (2006). *Estrategias didácticas para la prevención del abuso sexual con niños, niñas y adolescentes entre 5 y 15 años*. [Trabajo de grado para optar al título de Trabajo Social]. Universidad de la Salle. Recuperado

de: https://ciencia.lasalle.edu.co/trabajo_social/120. Consultado: 13 de noviembre de 2021.

Muñoz, M. (2017). La educación sexual en Latinoamérica: un campo de fuerzas en tensión. *Revista Cultura del Cuidado Enfermería* 14(1). 57-70. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6702311>. Consultado: 13 de noviembre de 2021.

Preinfalk, M. (2014). *La educación sexual en el ámbito universitario: estudio diagnóstico en la Universidad Nacional de Costa Rica*. [Tesis de Doctorado en Desigualdades e Intervención Social, Interculturalidad y Diversidad]. Universidad Pablo de Olavide. Recuperado de: https://rio.upo.es/xmlui/bitstream/handle/10433/1594/mar%c3%ada_luisa_preinfalk_tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Consultado: 13 de noviembre de 2021.

Quezada, V., Neno, R., y Luzoro, J. (2006). *Abuso sexual infantil ¿Cómo conversar con los niños?* Ediciones de la Universidad Internacional SEK. Recuperado de: <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/3-Abuso%20sexual%20Infantil.pdf>. Consultado: 13 de noviembre de 2021.

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación, [UNESCO]. (2014). *Educación Integral de la sexualidad: conceptos, enfoques y competencias*. UNESCO. Recuperado de: http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view-tv-release/news/educacion_integral_de_la_sexualidad_conceptos_enfoques_y/. Consultado: 13 de noviembre de 2021.

Vásquez, M. (2012). *Análisis del discurso de la sexualidad de los sitios web de educación sexual en español dirigidos a adolescentes*. [Tesis para optar al título de Magíster en Comunicación]. Universidad del Norte. Recuperado de: <https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7382/analisisdeldiscurso.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Consultado: 13 de noviembre de 2021.

Villamizar, R., Montero, L. y Rojas, M. (2012). Abuso sexual infantil: la potencia de los enfoques preventivos. *Revista Tendencias y Retos* 17(1). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4929392>. Consultado: 13 de noviembre de 2021.

Zemaitis, S. (2016). *Pedagogías de la sexualidad. Antecedentes, conceptos e historia en el campo de la educación sexual de la juventud* [Trabajo final de la Especialización en Nuevas Infancias y Juventudes]. Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/52421/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=5&isAllowed=y. Consultado: 13 de noviembre de 2021.

Adriana Quintero Mendoza:

Licenciada en Educación Preescolar, Magister en Educación Especial, Universidad de San Buenaventura. Doctora en Gerencia y Política Educativa, Universidad de Baja California, Tepic, Estado de Nayarit, México. Alcaldía de Santiago de Cali, Secretaría de Educación Municipal. Colombia.

Magdalena Silva Alfonso:

Licenciada en Economía. Magister en Recursos humanos, Profesora Asistente adscrita al Departamento de Ciencias Sociales. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo. Venezuela.

Creación, recreación y autenticidad en el quehacer investigativo*Creation, recreation and authenticity in the investigative task***José Ramón Pino Brito**<https://orcid.org/0000-0002-6681-1258>

Universidad de Oriente (UDO). Ministerio del Poder Popular para la Educación. Nueva Esparta, República Bolivariana de Venezuela.

tompino65@hotmail.com**Resumen**

La creación, recreación y autenticidad en el quehacer investigativo se aspira que tenga aceptación en la comunidad de docentes e investigadores. Propuesta surgida desde la vertiente ontológica, epistemológica y metodológica del autor en el encuentro con el otro, en el rol de tutor de investigaciones en pre y postgrado. El objeto de esta producción está fundado en estudiar la creación, recreación y autenticidad como plataforma del quehacer investigativo en la esencia de refutar, confrontar e interpelar para que emerja el nuevo conocimiento. El discurso hermenéutico crítico del investigador con los autores y teorías se desarrolla exponiendo la necesidad de refutar, confrontar e interpelar, al objeto cognoscible. Para tal fin, es importante fortalecer de manera ontológica y metodológica el quehacer investigativo, para construir una argumentación conclusiva competitiva y de elogio al emprendimiento investigativo. Los docentes e investigadores que aprenden memorizando con seguridad investigarán de manera memorística, a razón de ello, el rol de tutor tiene marcada tendencia a ser incompetente en relación con la emergencia de un nuevo conocimiento para la transformación social.

Palabras clave: creación, recreación, autenticidad, quehacer investigativo.

Abstract

The creation, recreation and authenticity in the research work are expected to be accepted in the community of teachers and researchers. Proposal arising from the ontological, epistemological and methodological of the author in the encounter with the other, in the role tutor for undergraduate and postgraduate research. The object of this production is based on studying creation, recreation and authenticity as a platform for investigative work in the essence of refuting, confronting and questioning so that new knowledge emerges. The critical hermeneutical discourse of the researcher with the authors and theories is developed exposing the need to refute, confront and question the knowable object. For this purpose, it is important to strengthen the investigative task in an ontological and methodological way, to build a competitive conclusive argumentation and in praise of the investigative undertaking. Teachers and researchers who learn by memorizing safely will investigate in a rote way, because of this; the role of tutor has a marked tendency to be incompetent in relation to the emergence of new knowledge for social transformation.

Keywords: creation, recreation, authenticity, investigative work.

Recibido: 08/10/2021**Enviado a árbitros:** 08/10/2021**Aprobado:** 20/12/2021

Introducción

El mundo académico está sujeto a diferentes, variadas y diversas concepciones de cómo encarar el proceso investigativo. En esas concepciones de mundo académico e investigativo, existen quienes están inmersos en la separación del sujeto investigador del objeto cognoscible y quienes fijan postura para la producción de nuevo conocimiento, basado en el involucramiento protagónico del sujeto investigador con el objeto cognoscible.

El encuentro con antecedentes teóricos, permite la captura de aportes significativos para la creación, recreación y autenticidad en el quehacer investigativo. Es así, en la interpretación de los procesos del conocimiento Martínez y Ruiz (2002) consideran que la creación del conocimiento es un proceso fundamentado en un espiral de conversión con el aprendizaje. Para la creación y recreación del nuevo conocimiento, Méndez (2012) resalta la importancia de la verdad ontológica en el afincamiento de la autenticidad para un pensamiento transformador en la ciencia.

En referencia al requerimiento y necesaria relación de la epistemología y el quehacer investigativo, Rodríguez (2007) expone la necesidad de cuestionar e interpelar el proceso investigativo desde el pleno conocimiento de los presupuestos epistemológicos. Por tanto, la orientación principal de la investigación está representada en un análisis hermenéutico dialéctico para la creación, recreación y autenticidad de nuevo conocimiento surgido desde la concepción ontológica, epistemológica y metodológica del quehacer investigativo.

Vale destacar, la importancia de la investigación se ambienta y contextualiza en la presentación de argumentos que conllevan a mejorar la postura investigativa. Con la idea firme que emerja un quehacer investigativo para la transformación social. En un proceso de investigación donde refutar, confrontar e interpelar implique romper con la concepción memorística de investigar.

A saber, el artículo está organizado en tres secciones; se expone, en primer lugar, la importancia de refutar, confrontar e interpelar con autenticidad la creación y recreación del nuevo conocimiento. En segundo lugar, la contextualización del quehacer investigativo y la transformación social, finalizando las secciones con el argumento conclusivo y el elogio al emprendimiento investigativo.

Refutar, confrontar e interpelar con autenticidad la creación y recreación del nuevo conocimiento

El proceso de investigación se funda en la creación desde lo desconocido, es un camino a recorrer para el encuentro del nuevo conocimiento desde el principio requiere de una postura liberadora. El conocimiento es vida y está en constante movimiento, no hay teoría irrefutable por otros e inclusive por su propio autor. Hacking y Hertog (2017) en un artículo científico en *Journal Of Light Energy Physics*, resaltan una nueva teoría acerca del origen del universo, afirmado en realidad el universo es finito y más sencillo, en contraposición a lo postulado anteriormente.

Investigar es confrontar para la recreación de nuevo conocimiento desde una postura de oposición científica a las teorías de otros. Esta actividad es desarrollada por Feldbrugge et al. (2017) cuando afirman, las energías fluctúan en el espacio-tiempo del universo pero se autodestruyen, conocimiento ausente en la teoría de Hacking y Hertog (2017). Demostración de la necesidad intrínseca de refutar, confrontar e interpelar al conocimiento científico para emerger el nuevo conocimiento, el cual no dejará de tener oposición en la comunidad científica.

Expresaba Albert Einstein (14 de marzo 1879 - 18 de abril 1955) en una entrevista para *Scientific American Magazine* (1955) desde una perspectiva crítica hacer ciencia es crear teoría; de tal paráfrasis, se deduce que el nuevo conocimiento es potencial sustentación de nueva teoría. En el tránsito de visión teórica es necesaria la interpelación investigativa, acompañada de la

refutación desde la autorrealización. El investigador debe refutar, confrontar e interpelar para crear y recrear ante la vida misma desde perspectivas científicas con la afronta única de la originalidad, para presentar respuestas a problemas diversos y complejos.

La ciencia está en permanente movimiento lo que condiciona al investigador a recorrer un camino investigativo finito, porque finita es la vigencia del conocimiento y finito es el ciclo de vida del investigador, para Martínez (2012) la “ciencia nunca está hecha, sino siempre se está haciendo” (p.10). Hacer ciencia en definitiva es un camino inconcluso, Mario Bunge (21 de septiembre 1919 – 24 de febrero 2020) refleja en una entrevista en Sinc (2014) sus preocupaciones por la diversidad y complejidad de la inmensa cantidad de problemas no resueltos; de allí, su afán diario investigativo para contribuir con soluciones científicas.

Para Freire (2004), enseñar exige investigación y la investigación exige enseñanza para la sabiduría. Principio contraproducente al interés homogéneo del poder científico, político y económico dominante. Investigar es confrontar y refutar con intuición al conocimiento estatuido dominante; para que, desde la recreación investigativa, emerja el nuevo conocimiento en un ámbito de creación y recreación inesperado, ámbito que no es de complacencia, ni de acomodamiento sumiso, si no de transformación social.

Investigar es consolidar y ampliar la frontera de conocimiento como sujeto cognoscente que mira y padece en el objeto cognoscible, debe interpelar desde su esencia dialéctica ontoepistemológica y metodológica el deseo de saber-investigar. Es necesario indagar acerca de los contenidos de la investigación, problematizar la situación objeto de estudio con las correspondientes evidencias-síntomas del problema de investigación. En la respectiva delimitación de la investigación, implica delimitar el ámbito geográfico y la unidad de estudio, en el contexto sociohistórico y cultural que contextualiza la realidad investigada.

Para Hurtado de Barrera (2000), en el discurso descriptivo y analítico de la realidad investigada se debe identificar a los eventos de estudio, en este ámbito descriptivo y analítico otros investigadores optan por hacer mención a variables de estudio y categorías de análisis. La descripción analítica debe contextualizar los aspectos relevantes de la investigación, se identifica como el “acerca de” que comprende la dialéctica descriptiva y analítica del área temática, la delimitación de la investigación y la fundamentación teórica. Este momento investigativo para (Arias ,2006; Gallardo ,2017; Hernández Sampieri et al., 2014) representa el planteamiento del problema y para Sabino (1992) el planteamiento de la investigación.

La creación, recreación y autenticidad en el discurso escrito, apuntala lo denominado por Hurtado de Barrera (2006) como aspectos generales de la investigación; representa el planteamiento del problema para (Arias, 2006; Gallardo 2017; Hernández Sampieri et al., 2014) y Sabino (1992) lo caracteriza como el planteamiento de la investigación. Independientemente de la denominación para tal realidad, la inspiración creadora, recreadora y auténtica del investigador; debe ser innovadora para conllevar a la apropiación de una denominación muy particular del título y subtítulos correspondientes a todos y cada uno de los capítulos del informe de investigación.

Para la distinción innovadora de denominar acápites de cada capítulo del informe, se requiere autonomía intelectual investigativa y sagacidad táctica adaptativa de apego crítico a la institucionalidad científica y académica ante la cual se presente la investigación que, por lo general gozan de normas referentes a cómo debe estar estructurada desde su visión ontológica, epistemológica y metodológica la investigación. Así como deben ser publicados los artículos de investigación en revistas arbitradas e indexadas, incluyendo los aspectos formales de presentación del discurso escrito.

Desde que se inicia la dialéctica descriptiva analítica del tema de investigación, el investigador debe asomar la existencia principalmente de uno y solo un problema de investigación y en el devenir discursivo creará las interconexiones y relaciones teóricas con el problema de investigación. Se plasmará teóricamente la existencia de una realidad científica con base en autores y teorías que constituyen un verdadero origen y desarrollo evolutivo del conocimiento. De allí, desde las primeras palabras del imaginario investigativo, se deberá refutar, confrontar e interpelar a autores y teorías, para apuntalar desde el ejercicio hermenéutico, una interpretación y comprensión hacia la aplicación del conocimiento, para una real delimitación de la investigación.

La dialéctica descriptiva analítica del tema de investigación, debe estar cargada de profundas y expresivas ideas ontológicas del investigador; ideas vinculadas a sus vivencias y reflexiones hologógicas que no serán degradadas por el control social y político. Las ideas principales de autenticidad ontológica y las vivencias hologógicas a partir de la cotidianidad sumergidas en el objeto cognoscible, se contextualizarán en el proceso investigativo con el propósito de generar nuevo conocimiento y resarcir a la humanidad de hechos sociales degradadores de la dignidad humana.

Cumplida la interconexión y relación teórica crítica de los eventos de estudio-categorías de análisis-variables de estudio, se procede a la presentación de evidencias, síntomas que contribuyen a la ilustración del problema de investigación. Se entenderá la existencia de un problema delimitado y los resultados desfavorables, de no dar respuesta a una interrogante social existente. De allí, el reto científico continuo y permanente del investigador de crear teoría desde el encuentro con el nuevo conocimiento. Comprometido con la acción de refutar, confrontar e interpelar; el investigador debe asumir el desafío de presentar el enunciado holopráxico (Hurtado

de Barrera, 2000), que constituye para (Cabezas Mejía et al., 2018; Hernández Sampieri et al., 2014) las preguntas de investigación y para (Arias ,2006; Gallardo ,2017; Sabino, 1992) la formulación del problema. Según Hurtado de Barrera (2006) el enunciado holopráxico se puede presentar de forma opcional en un párrafo o bien en una pregunta general de investigación, expresará lo que se desea investigar en los eventos de estudio; identificando la unidad de estudio y el ámbito de delimitación geográfica y temporal.

El planteamiento que antecede la formulación del enunciado holopráxico debe ser dialéctico descriptivo analítico, expresando (Hurtado de Barrera, 2000) la idea transparente del deseo, interés y motivación de lo que se aspira investigar, en cuáles eventos de estudio, describiendo y seleccionando de manera delimitada las unidades de estudio; acotando la temporalidad, el ámbito geográfico y el contexto sociohistórico cultural.

La acción investigativa de refutar, confrontar e interpelar en la formulación del problema (Arias, 2006; Gallardo ,2017; Sabino, 1992), enunciado holopráxico(Hurtado de Barrera, 2006) o preguntas de investigación (Cabezas Mejía et al., 2018; Hernández Sampieri et al., 2014); debe ser contextualizada por el investigador en un párrafo resumen de unidad de contenido del discurso escrito que antecede a su enunciado; con palabras que construyan oraciones interrogativas con ideas principales y secundarias, protagonistas y coprotagonistas, respectivamente, de los eventos de estudio, categorías de análisis y/o variables de estudio, expresando de manera tácita el alcance de un logro general investigativo; soportado en técnicas e instrumentos de recolección de la información y técnicas para el análisis y discusión de los resultados.

Se debe entender y comprender que la formulación del enunciado holopráxico se hace en un párrafo breve, eso sí emancipador, conciso, claro y preciso representativo del problema de

investigación. Es el enunciado del problema desde la universalidad del proceso científico, en la búsqueda de una respuesta desconocida en el patrimonio científico y cultural de la humanidad. Tal respuesta en los hallazgos y su discusión, generará un nuevo conocimiento para el desarrollo humano sostenible.

La intuición investigativa conlleva a que el investigador presienta el clímax del encuentro sensible y ecológico con una formulación del problema inclusiva y constituyente de los objetivos de la investigación y la idea metodológica. Cuando el investigador no alcanza el momento de clímax entre el problema de investigación, los objetivos y la idea metodológica, se autoexcluye del objeto cognoscible y procede al ultraje ontológico cuando anula la subjetividad investigativa; pierde protagonismo como sujeto cognoscente producto de la racionalidad positivista, pensando producir nuevo conocimiento de forma memorística en un proceso de creación, recreación, autenticidad e inspiración desde la sensibilidad para la transformación social.

En lo concerniente, el investigador tiene el reto de lograr en el párrafo representativo del enunciado holopráxico-formulación del problema; el todo de la realidad cognoscible producto de los indicios, síntomas y evidencias de los eventos estudiados. En función de ello, los objetivos de la investigación requieren de actividades y logros; es así que el investigador desde su misión investigativa, se acompaña de tácticas, estrategias, técnicas e instrumentos pertinentes y adecuados para alcanzar la validez y confiabilidad de los hallazgos.

Los intrínquilos implícitos en la formulación del problema, continúan en las implicaciones de lo que Hurtado de Barrera (2000) denomina el ¿para qué? representado en los objetivos de la investigación. La formulación del problema permite el primer encuentro con el título tentativo de la investigación, la identidad y el carácter del título es un reto en función de la dinámica investigativa. Desde siempre va a ser un título tentativo que corresponda al interés y motivación

del investigador, representativo de su historia de vida. De allí, la investigación representa un propósito del proyecto de vida del investigador, en permanente formación intelectual, científica y filosófica para la transformación social.

El título tentativo en proceso de construcción, según Hurtado de Barrera (2006), para ser definitivo deberá expresar el tema investigado, el holotipo que da firmeza al nivel de la investigación y los eventos a estudiar donde están implícitas variables y categorías de análisis, es optativa la inclusión en el título del ámbito geográfico y la temporalidad.

Asimismo, cumpliendo con la caracterización sistémica del proceso investigativo se debe alcanzar la cohesión, coherencia y claridad en la argumentación teórica; denominado por Hurtado de Barrera (2000) como fundamentación teórica-sintagma gnoseológico y por otros autores (Arias, 2006; Gallardo ,2017; Hernández Sampieri et al., 2014; Sabino, 1992) como marco teórico. La fundamentación del marco teórico será estructurada desde la idea epistemológica del investigador en la presentación del conocimiento científico en el contexto de la realidad investigada.

El marco teórico es representativo de un diálogo interactivo, reflexivo y crítico del investigador con autores y teorías, buscando la significación de la palabra con la pertinencia investigativa; de tal modo que, la citación de autores son las respuestas de los teóricos al contexto investigado. Dichas citas deben ser objeto de un ejercicio hermenéutico de comprensión, interpretación y luego aplicación a la realidad investigada, de no hacerse, se pierde el hilo conductor representativo de la sistematicidad con la formulación del problema.

Conforme a lo dicho, desde la fundamentación epistemológica del conocimiento científico, en el marco teórico se debe notar el aporte realizado por el investigador; que surge eminentemente del ejercicio hermenéutico para contextualizar la cita al objeto cognoscible, a la

realidad estudiada lo que representa la aportación del investigador al realce metódico y sistémico de la investigación. De no lograrse, se estará presentando un marco teórico absolutamente desvinculado del problema de investigación.

En lo atinente, la táctica investigativa conlleva a la presentación de los antecedentes de la investigación; el investigador debe examinar investigaciones vinculadas con el área temática de la investigación en curso. De tal manera, el investigador esté al tanto de cómo otros investigadores confrontan, refutan e interpelan el problema de investigación, qué técnicas e instrumentos de recolección de información utilizan, cuáles técnicas de análisis aplican y cuál es la apropiación conclusiva en base a la discusión de los resultados.

Producto del estudio de los antecedentes de la investigación, es importante que el investigador identifique el aporte del antecedente a la investigación desarrollada. Este estudio debe ser eficiente para obtener conocimiento de cómo fue el comportamiento histórico de los eventos de estudio, cómo es en el presente y qué pudiese ocurrir de cara al futuro y ésta es la ventana que da luz al nuevo conocimiento. Esta ventana es la mirada profunda que fundamenta la importancia de la investigación; importancia que, para Hernández Sampieri et al. (2014) representa la justificación en el orden del “para qué” y el “por qué”. En tanto que, en opinión de Hurtado de Barrera (2000), se concreta sólo en el “por qué” de la investigación.

Quehacer investigativo y transformación social

El quehacer investigativo tiene el sello ontológico de la historia de vida del investigador, es tan universal como la investigación, es contradictorio y evolutivo, igual que la investigación. Está sujeto al cambio, corresponde a la identidad filosófica y formación profesional del investigador que da pie a su inclinación por determinada línea de investigación, quien se apropia de manera particular de fundamentos epistemológicos y metodológicos emergentes para la

transformación social. En concordancia, para Colina (2019) “se concibe ontológicamente la realidad a investigar como una construcción social multidiversa, dinámica, tanto por los individuos participantes directamente en su contexto como por los investigadores que se dediquen a estudiarla” (p.165).

El quehacer investigativo deberá ser científico y no estar estancado en la especialización, unidisciplinariedad y multidisciplinariedad. Para Aldana y Mora (2012), el quehacer investigativo “enseña, modalidades, presupuesto y evaluación de la investigación, presenta elementos que contribuyen a dinamizar la producción de conocimiento” (p.6). En razón de hacer dinámico el proceso de producción de conocimiento, el quehacer investigativo es fundamental para proyectar la transformación social.

Conforme a ello, el quehacer investigativo debe transitar desde la interdisciplinariedad a la transdisciplinariedad para convivir en una comunidad científica que no solo haga ciencia para los grandes centros del poder político, económico y militar dominante. Sino que acelere una civilización científica donde el nuevo conocimiento sea acompañado de una perspectiva científica (Russell, 1988) para el crecimiento de la sabiduría y eso no es solo ciencia también es humanidad. Se amerita de una nueva manera de hacer ciencia (Martínez, 2007) desde un modelo epistémico que cree una nueva teoría de la racionalidad científica.

El recorrido investigativo, está en función directa del quehacer investigativo; reafirma la misión investigativa en vía de consolidar el estudio. Se contextualiza en las actividades y logros sobreentendidos de forma dialéctica, descriptiva y analítica en el ámbito metodológico, en la dinámica investigativa de los objetivos específicos, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y la técnica de análisis para la discusión de los hallazgos. Representando el quehacer investigativo, un imaginario propio de la personalidad y el yo investigador para posicionarse,

desposicionarse y reposicionarse en la misión investigativa. Es necesario que el investigador proyecte su postura metodológica que nunca reemplazará o sustituirá la inmersión subjetiva como sujeto cognoscente, acompañado del discernimiento, la musa inspiradora investigativa y el razonamiento lógico de la mano del sentido común. Contundente la afirmación de Hurtado de Barrera (2006) al expresar: “cuando un investigador tiene claro lo que le inquieta y sabe lo que está buscando, es más probable que desarrolle su investigación exitosamente” (p.14).

La dinámica investigativa texturizada y contextualizada en las formas expresivas científicas del problema de investigación y de los objetivos formulados, va al encuentro del “cómo investigar” que hace fluir el marco metodológico de la investigación el cual da identidad al camino a recorrer para la aplicación de técnicas e instrumentos de recolección de la información, con el propósito de ser sometida luego a una técnica de análisis y discusión de resultados y hallazgos, dando forma a la presentación del nuevo conocimiento.

En tal sentido, la investigación debe fundarse en un círculo sensible a partir de la formulación del problema, destellando un encuentro entre el “para qué investigar” con el “cómo investigar” para tener correspondencia con la apropiación ecológica y virtuosa del investigador con el objeto cognoscible, surgiendo un acoplamiento al cual Moreno (2015) le asigna realce de sensible connotación con la matriz epistémica para el devenir transformador de la investigación.

Los hallazgos de la investigación para la consecución del objetivo general están direccionados por los logros establecidos en el nivel de profundidad del verbo utilizado en los objetivos específicos. El despliegue para el alcance de cada objetivo específico debe corresponder a la aplicación de una técnica e instrumento de recolección de la información, a posteriori tal información será sujeta a una técnica de análisis de datos. Ahora bien, no siempre se procede a la selección de una muestra estadística pues dada la naturaleza de la investigación

en oportunidades, no es necesario hablar de población y muestra. Debe existir certeza investigativa en la identificación y escogencia de quién y quiénes, son los sujetos de aplicación de la técnica e instrumento de recolección de la información. (Arias, 2006; Hurtado de Barrera, 2006; Hernández Sampieri et al., 2014)

Después de presentar el cuerpo de los resultados de la investigación en función de los objetivos específicos, se procede a la discusión de tales resultados desde la visión investigativa implícita en el objetivo general, el apoyo para la discusión de tales resultados es una interpelación dialéctica ontológica, epistémica y metodológica entre los antecedentes de la investigación y el marco teórico. El principal protagonista de tal discusión es el investigador; quien debe resaltar los puntos convergentes y divergentes desde los hallazgos de la investigación, con los antecedentes y postulados teóricos que explican el problema de investigación. La intuición debe ser fértil en la discusión de los resultados para proyectar la génesis del nuevo conocimiento. Nuevo conocimiento que no solo contribuirá a dar respuesta al problema de la investigación, sino que formará parte del patrimonio científico y cultural de la humanidad.

De la discusión de los resultados surge el argumento conclusivo y el elogio al emprendimiento investigativo, deben confirmar que el quehacer investigativo fue permeado por la metódica en busca de la universalidad del conocimiento; afianzado en la sistematicidad, coherencia y cohesión.

Por lo tanto, existe comunicación y posibilidad cierta de aplicación del nuevo conocimiento para la transformación social. Constituyendo la investigación desde el círculo virtuoso del conocimiento, un antecedente para próximas investigaciones relacionadas con el área temática estudiada.

Argumento conclusivo y elogio al emprendimiento investigativo

Durante el desarrollo de la investigación debe ser notoria la habilidad y acción de argumentar del investigador. Esa capacidad de argumentación es fundamental en la presentación y discusión de los resultados. Para Weston (2001), presentar un argumento consiste en dar a conocer una serie de razones o juicios en apoyo de una conclusión. Dicha conclusión debe ser trascendental, representativa de una nueva teoría para considerarse un elogio al investigador y el inicio de un emprendimiento de sucesivas investigaciones.

La imbricación argumentativa basada en premisas científicas, demuestra que el nuevo conocimiento es evolutivo e innovador, pero es caracterizado por la obsolescencia. Involucionando la academia cuando la docencia se imparte en función de conocimiento obsoleto y por ende se presenta y defiende una pseudo investigación para optar a una profesionalización. Méndez (2016) argumenta “uno de los factores más reveladores es la disminución de la vida media del conocimiento” (p.5).

La pseudo investigación crea un enclave acientífico pasmado en la obsolescencia académica con marcada inexistencia de argumentación conclusiva. Creándose un quehacer investigativo que se fusiona con un emprendimiento viciado e improductivo del investigador. Al mismo tiempo, el elogio al emprendimiento investigativo se desarrolla entre falsos investigadores representantes de una vanguardia opositora al crecimiento científico y académico. Presentando la acción de cuestionar, refutar, confrontar e interpelar de la academia para curtirse en el afán creador y recreador del nuevo conocimiento.

Lo que hacen (Feldbrugge et al., 2017; Hacking y Hertog, 2018) es demostrar con el hecho social científico la emergente necesidad de refutar, confrontar e interpelar con autenticidad la creación y recreación del nuevo conocimiento. Realidad con un desarrollo de historicidad y

cientificidad, a la cual Russell (1988) connota de transición a una civilización científica que valore la sabiduría y, para Martínez (2012), se funda en la búsqueda de una ciencia auténticamente humana. De allí, que para Bokser (2019) “en las ciencias sociales, estos cambios se manifiestan en nuevos encuentros de conocimiento, núcleos temáticos emergentes, reelaboraciones teóricas y, en fin, un amplio ejercicio de renovación de la creación científica” (p.930).

Cuando Freire (2004) comunica: enseñar implica investigar para edificar desde la educación para la transformación social, y Russel (1988) asume que la ciencia debe crecer con sabiduría, emerge la veracidad de un compromiso global. Como lo expresan Maturana y Varela (2011) cuando elogian a la legitimidad del otro y no la invisibilidad de aplicar un conocimiento científico para la dominación, instrumentalización, estandarización y la supremacía dominante de los centros del poder político, económico y militar.

La hermenéutica crítica centrada en premisas argumentativas producto de la interpretación dialógica del investigador con autores y teorías, escenifica el tránsito evolutivo e innovador del nuevo conocimiento. Desde la divulgación científica de argumentos conclusivos, tal como sucede, desde la científicidad de los aportes de (Freire, 2004; Feldbrugge et al., 2017; Hacking y Hertog, 2018; Russel, 1988; Maturana y Varela, 2011) pertinentes para la apropiación de una postura epistemológica para el emprendimiento investigativo. De allí, surgen argumentaciones epistemológicas para la interconexión de los eventos de estudio-categorías de análisis-variables de estudio en el marco dialéctico ontológico descriptivo y analítico, en el cual se sumerge el investigador como sujeto cognoscente a ser parte del objeto cognoscible, contextualizando de manera auténtica producto de la refutación, confrontación e interpelación los indicios, síntomas y evidencias, para aflorar la formulación del problema de investigación.

La autonomía intelectual del docente investigador manifiesta intencionalidad ontológica, debe ser intuitiva, de mirada perspicaz y suspicaz para dar denominaciones distintas de su propia inspiración y autoría a las denominaciones tradicionales del informe de investigación. Al respecto Acosta (2017) señala: “la educación supone, entonces, una acción intencional por parte del educador” (p.78). El hipocentro del quiebre está en crear argumentos con premisas conclusivas que permitan sustituir las denominaciones repetitivas de la estructura del informe. El docente investigador que aplique la intencionalidad ontológica para la inclusión de las categorías de análisis protagonistas principales de la realidad estudiada, se apropiará de la fundamentación epistemológica y metodológica. Por lo cual, se encontrará con un proceso investigativo auténtico e innovador.

La dialéctica descriptiva analítica del tema de investigación, debe conllevar a la unicidad de la delimitación de la investigación en la manifestación del añorado encuentro con la visualidad intrínseca del problema de investigación. La delimitación se personaliza cuando el investigador anuncia con una visión dialéctica inclusiva la totalidad de las partes en la formulación del problema. De allí, que la dialéctica para Harvey (2018) es “un proceso en el que no tienen ningún asidero las separaciones cartesianas entre la mente y la materia, entre el pensamiento y la acción, entre la conciencia y la materialidad, entre la teoría y la práctica” (p.247).

El título de la investigación tiene un trayecto de provisionalidad, es prioritario que cree un imaginario de significación entre las categorías de análisis para contribuir con un nuevo conocimiento, a la solución de problemas que catalicen la transformación social. Un posible encuentro con el título definitivo genera latidos cuando el investigador logra una conexión epistemológica con la formulación del problema y los objetivos de la investigación. Por tal

motivo Corona y Fonseca (2021) contextualizan “un buen título debe expresar la esencia del objeto del estudio, en plena correspondencia con el objetivo de la investigación, y ello debe lograrse con el número necesario y suficiente de palabras; ni una más ni una menos” (p.718).

El quehacer investigativo no debe estar desvinculado de la vida cotidiana del investigador, en razón de ello, la investigación es parte del proyecto de vida del investigador. Esa razón contribuye, como afirma Aldana y Mora (2012), a avivar la producción de nuevo conocimiento con mayor pertinencia social y sentido de desarrollo humano sostenible. En la necesidad manifestada por Torres (2019) de “conocer la esencia de la humanidad en su día a día, comprender la complejidad de las prácticas humanas y sus consecuencias y emprender la construcción de teorías que se ajusten a las demandas reales del entorno” (p.236). Así mismo, Martínez (2007) resalta la emergencia de un modelo epistémico para el protagonismo de una nueva teoría de la racionalidad científica, sensible y distante de la dominación, estandarización e instrumentalización.

Investigar no es memorizar de teóricos la manera propuesta de investigar, tampoco es emular el quehacer investigativo de otros investigadores. Investigar es emprender estudios con imaginación e intuición para forjar la distinción de la personalidad del investigador y no equivocar el camino del “cómo investigar”. Con ese afán camina Martínez (2012) cuando explica la teoría de una “nueva concepción dialéctica emergente del conocimiento” (p.39), donde es importante la experimentación mental de las interconexiones y relaciones que hará emerger un paisajismo de estructuras descriptivas y analíticas con gran posibilidad de creación de nuevo conocimiento.

El investigador debe proyectar e impregnar de esencia virtuosa el espacio y el tiempo que indica el camino para identificar la mejor técnica de recolección de la información, para el encuentro de quién y quiénes representan en el objeto cognoscible la mejor fuente de

información que, a posteriori, será analizada para generar la discusión e interpretación de los resultados que conllevarán a conclusiones y recomendaciones.

Investigar es aprender, desaprender y reaprender investigando. Para tal fin, es necesaria la artesanía de un camino de apropiación hermenéutica y dialéctica crítica, con el fin de comprender e interpretar la connotación ontológica, epistemológica y metodológica. Lo cual se debe emprender desde el involucramiento en permanente movimiento y buceo virtuoso ecológico del investigador con lo llano y profundo del objeto cognoscible en la captura de una argumentación que garantice argumentos fundados en premisas y conclusiones que ondeen el atrevimiento de presentar conocimiento y teorías nunca presentados. De allí, es un honor elogiar el emprendimiento y quehacer investigativo en una nueva concepción de refutar, confrontar e interpelar con autenticidad la creación y recreación del nuevo conocimiento que constituye la víspera de la transformación social.

Referencias

Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. (6ª ed.).

Episteme.

Aldana, G. y Mora, E. (2012). *El quehacer investigativo: enseñanza, modalidades, presupuestos y evaluación de la investigación*. Fundación Universitaria del Área Andina. Areandina

University.

Recuperado

de:

<https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/123456789/561/2/texto%20completo.pdf>.

Consultado: 10 de octubre de 2021.

Acosta, R. (2017). *La educación del ser humano: un reto permanente*. (2ª ed.). Universidad Metropolitana.

-
-
- Bokser, J. (2019). La producción científica en un contexto de transformación social. *Revista mexicana de sociología*, 81(4), 929-934. <https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.2019.4.57983>
- Cabezas Mejía, E., Andrade, D. y Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Universidad de las Fuerzas Armadas. Recuperado de: <http://www.repositorio.espe.edu.ec>. Consultado: 10 de octubre de 2021.
- Colina, A. (2019). Naturaleza ontológica de la investigación socioeducativa: elementos orientadores. *Innova Research Journal*, 4(3), 150-167. Recuperado de: <https://doi.org/10.33890/innova.v4.n3.1.2019.1092>. Consultado: 10 de octubre de 2021.
- Corona, L. y Fonseca, M. (2021). El título en las investigaciones: ¿cortos o largos? *Medisur*, 19(4), 716-718. Recuperado de: <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/5009>. Consultado: 10 de octubre de 2021.
- Feldbrugge, J., Lehnert, J. y Turok, N. (2017). No smooth beginning for spacetime. *High Energy Physics-Theory*, 119(17), 2-5. Recuperado de: <https://arxiv.org/abs/1705.00192>. Consultado: 10 de octubre de 2021.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Paz y Tierra.
- Gallardo, E. (2017). *Metodología de la investigación*. Universidad Continental. Recuperado de: <http://www.continental.edu.pe/>. Consultado: 10 de octubre de 2021.
- Harvey, D. (2018). La dialéctica. *Territorios*, 39, 245-272.
- Hacking, S. y Hertog, T. (2017, julio). ¿A smooth exit from eternal inflation? *Journal of High Energy Physics*, 1. Recuperado de: <https://arxiv.org/abs/1707.07702>. Consultado: 10 de octubre de 2021.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.). McGraw Hill/Interamericana.
- Hurtado de Barrera, J. (2000). *Metodología de la investigación holística*. Servicios y proyecciones para América Latina-Sypal.
- Hurtado de Barrera, J. (2006). *El proyecto de investigación*. Servicios y proyecciones para América Latina-Sypal.
- Maturana, H. y Varela, F. (2011). *El árbol del conocimiento*. Universitaria
- Martínez, I. y Ruiz, J. (2002). *Los procesos de creación del conocimiento: el aprendizaje y la espiral de conversión del conocimiento*. Asociación Europea de Dirección y Economía de la Empresa (AEDEM). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10317/613>. Consultado: 10 de octubre de 2021.
- Martínez, M. (2007). *El paradigma emergente: Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. Trillas.
- Martínez, M. (2012). *Comportamiento Humano*. Trillas.
- Méndez, J. (2012, mayo). El cuestionamiento de las ideas de verdad y autenticidad en el pensamiento contemporáneo. *Eikasia Revista de Filosofía*, (44), 7-13. Recuperado de: <https://revistadefilosofia.org/44-01.pdf>. Consultado: 10 de octubre de 2021.
- Méndez, Y. (2016). Una nueva era ¿un nuevo conocimiento? *Entramados educación y sociedad*, (3), 111-119.
- Moreno, A. (2015). *El aro y la trama: episteme, modernidad y pueblo*. Convivium.
- Rodríguez, W. (2007, enero-abril). Epistemología y quehacer investigativo. *Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, (1), 31-38. Recuperado de: <https://produccioncientificaluz.org/index.php/enlace/article/view/13373>. Consultado: 10 de octubre de 2021.

Russell, B. (1988). *El panorama de la ciencia*. Ercilla. Recuperado de:
http://www7.uc.cl/sw_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/biblioteca/LIBROS/BL007.pdf

Consultado: 10 de octubre de 2021.

Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Panapo.

Torres, A. (2019). La cotidianidad en la construcción del conocimiento social. *Gerentia*, (2) ,230-239. Recuperado de:
<https://investigacionuft.net.ve/revista/index.php/Gerentia/article/view/343/309>.

Consultado: 10 de octubre de 2021.

Weston, A. (2001). *Las claves de la argumentación*. Ariel.

José Ramón Pino Brito:

Economista. Universidad de Carabobo. (1990). Especialista en Marketing Turístico, Universidad de Oriente. (1995). Magíster en Turismo, Universidad de Oriente. (2009). Doctor Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maturín (2017). Profesor Asociado Escuela de Hotelería y Turismo, Universidad de Oriente-Nueva Esparta (1995).

Crisis de desafiliación en el sector educativo: caso Venezuela**Disenrollment crisis in the educational sector: case of Venezuela****Brígida Ginoid Sánchez de Franco**<https://orcid.org/0000-0002-3808-5092>

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

ginoiddefranco@gmail.com**Juan Monserrat**<https://orcid.org/0000-0003-1818-2968>

Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad de Carabobo. Venezuela.

Juan.monserrat@gmail.com**Resumen**

La crisis estructural en Venezuela, que se presenta como caracterizador fundamental en los últimos veintidós años, ha generado un proceso de degradación ostensible e iterativo en todos los sectores de la vida nacional, observándose una red de desestructuración institucional que permea hacia todos los sectores de manera dramática con marcada tendencia al colapso generalizado. En virtud de lo anterior, hay probanza efectiva de su impacto en el sector educativo, en el cual se verifica un proceso de desafiliación que transita de una situación aguda en los últimos años a una de tenor crónico, agravada por la pandemia del COVID-19 y sus efectos heterogéneos. Se intenta en el presente, a partir de una revisión documental, estructurada en un contexto de tenor interpretativo y heurístico, verificar las causas fundamentales de este proceso, con especial énfasis en el impacto de la red de desinstitucionalización en la situación general del sector, y en la situación particular de los educadores.

Palabras clave: desafiliación, crisis, sector educativo.

Abstract

The structural crisis in Venezuela, which appears as a fundamental characterizer in the last twenty-two years, has generated a process of ostensible and iterative degradation in all sectors of national life, observing a network of institutional disruption that permeates all sectors in a way dramatic and iterative with a marked tendency to general collapse. By virtue of the foregoing, there is effective proof of its impact on the education sector, in which a disaffiliation process is verified that transitions from an acute situation in recent years to a chronic one, aggravated by the COVID-19 pandemic and its heterogeneous effects. At present, an attempt is made, based on a documentary review, structured in an interpretive and heuristic context, to verify the fundamental causes of this process, with special emphasis on the impact of the deinstitutionalization network on the general situation of the sector, and in the particular situation of educators.

Keywords: Disaffiliation, crisis, education sector.

Recibido: 10/08/2021**Enviado a árbitros:** 10/08/2021**Aprobado:** 31/10/2021

Introducción

La situación en Venezuela los últimos años ha generado alarma global, y ha sido objeto de revisiones y análisis por parte de especialistas y entidades que integran diversos órganos multilaterales. En este sentido, algunas instituciones del Sistema Naciones Unidas han llamado la atención en relación al menoscabo iterativo y creciente de los derechos humanos fundamentales en el país. Pese a ello, se observa por parte del gobierno venezolano un avance, solo de tenor discursivo, que cursa con un efecto pernicioso en la estructura emotiva de los actores, lo que sin duda constituye un factor intrínseco de deterioro que se adiciona a las precarias condiciones laborales y de infraestructura.

La pandemia debida al COVID-19, declarada en marzo de 2020 en Venezuela, tuvo un efecto definitivo en las condiciones de degradación general de todos los sectores, y en especial del sector educativo, incrementando el *tempo* para su colapso y haciendo visible la profunda debilidad producto de políticas erráticas y de franco abandono a favor de otros sectores que emergen con dudosa legitimidad, cuyos privilegios han sido ostensibles. En este sentido, puede afirmarse que el proceso indicado *ut supra* ha cursado en diversas fases, estimulado por el deterioro agudo de los servicios públicos y las condiciones de trabajo, las cuales se alejan de manera dramática de los postulados fundamentales de la Organización Internacional del Trabajo (en adelante OIT), cuando refiere al concepto de trabajo decente, y de lo estatuido en el texto constitucional, cuando alude al trabajo digno como una garantía sustantiva del Estado.

En este contexto, el proceso de desafiliación, entendido como el proceso de desapego forzoso de los actores, producto de condiciones que superan el compromiso con los roles adquiridos, ha cursado en diferentes fases o estadios (como se ha indicado), siendo el proceso de desafiliación emotiva el de mayor impacto, pues, en el caso particular de los educadores puede

verificarse una adherencia sustancial a sus roles, cuyo sustrato es de contenido deontológico sólido, derivado de la formación universitaria con centro en valores.

Para efectos de la descriptiva particular a la que se sustrae el presente análisis, se establece un esquema de desafiliación dividido en fases específicas, con lo cual se intenta verificar causas cuyo acomodo a los efectos es fundamental.

Desafiliación en el fuero institucional

El proceso de marcada desinstitucionalización del país, desde la perspectiva de los autores tiene efectos profundamente perniciosos en la vida nacional y en la materialidad de derechos constitucionales, ha generado un doble efecto de depauperación en las representaciones. Por una parte, los actores en general, y en particular, los educadores, parecieran han perdido confianza ante el entramado institucional-normativo que rige sus actuaciones, las cuales se mueven en paralelo entre el derecho constitucional a la educación (lo que ha devenido en una suerte de chantaje para los educadores) y el derecho al trabajo.

Estos elementos indicados, sumados al acto estéril que ha representado el hecho de elevar los reclamos sobre plataformas de tenor constitucional (reclamo por trabajo digno, por ejemplo) y supra constitucional (recomendación relativa a la situación del personal docente aprobada por la Conferencia Internacional convocada por la UNESCO OIT, (1966), ha generado un proceso casi irreversible de sustitución de la confianza por suspicacia agravada por parte de los educadores ante cualquier política gubernamental que se traduzca en acciones concretas.

De lo anterior, se deduce un deterioro extendido del diálogo social, con la consecuente ruptura del tejido que permite las negociaciones necesarias para alcanzar soluciones estructurales, pese al ruido ensordecedor de la coyuntura. En atención a los instrumentos enarbolados por los educadores y algunos de sus representantes a los efectos de viabilizar el logro de las

reivindicaciones laborales, llama poderosamente la atención el hecho de que no se haya esgrimido lo dispuesto en la recomendación relativa a la situación del personal docente, presentada por UNESCO y OIT (OIT-UNESCO, 1966), cuyo objetivo se distribuye en los siguientes aspectos, los cuales abarcan la sustancia particular de la profesión docente: Capacitación inicial y continua, contratación, ascenso y promoción, seguridad en el empleo, procedimientos disciplinarios, servicio a tiempo parcial, libertad profesional, supervisión y evaluación, obligaciones y derechos, participación en la toma de decisiones, negociación, condiciones favorables para la eficacia de la enseñanza y el aprendizaje y la seguridad social.

Los contenidos de la recomendación indicada, verificados uno a uno en el caso venezolano, desnudarían de manera estruendosa las condiciones de los educadores en el país, no obstante, este viejo instrumento (aún vigente) no es utilizado con fines estratégicos por parte del gremio y la gremialidad, de lo que se deduce la concurrencia de un desdén muy pernicioso, inficionado en el sector por las prácticas de irrespeto a las normas por parte del gobierno venezolano.

Otro aspecto que debe ser reivindicado, como causa de la desafiliación en el fuero institucional por parte del sector educativo, está íntimamente ligado a un concepto cuyo recorrido histórico asocia a la educación con la pobreza y a compromisos casi clericales, con calificativos tan contraproducentes como el de “apóstoles”, cuyas resultas siempre distan de la condición de trabajador y sus derechos consecuentes. En relación a la derivación histórica del concepto que estructura las representaciones indicadas, Ramírez (2006) señala lo siguiente:

La profesión docente no ha sido precisamente de las más valoradas socialmente, y mucho menos de las más reconocidas por las élites políticas y las propias autoridades educativas en los países latinoamericanos. Tampoco es un fenómeno exclusivo de la región. En la España de los primeros años del siglo XIX, no sólo se consideraba el magisterio como un

oficio propio de los estratos más bajos de la sociedad y sin aspiraciones de lograr mejorar sus condiciones de vida, sino que adicionalmente se estatuyó a través del Reglamento General de Escuelas de 1825, que el sueldo de una maestra debía ser un tercio inferior al del maestro. Tomando en cuenta que la enseñanza ha sido históricamente una actividad femenina, se concluye que para la época el salario de un maestro, en las cuentas públicas del Estado, estaba fijado, en términos promedio, de acuerdo al magro salario que devengaban las maestras. (p. 5)

Se verifica con el autor el contrasentido del concepto histórico referido al maestro cuando se coteja con su valor como trabajador y el impacto positivo que para la sociedad connota la materialidad de sus roles.

Desafiliación en el fuero laboral

Las actuaciones de orden gremial a las cuales se supedita la lucha reivindicativa en el sector se han desdibujado completamente en Venezuela. En tal sentido, en opinión de los autores se aprecia un proceso sistemático de desarticulación de las bases con respecto a la representación, y en el decurso particular, muchos derechos colectivos han sufrido de palmario deterioro, ante lo cual se advierte el ascenso de un contraproducente efecto individualizador de los reclamos, con la consecuente vulneración definitiva de todo derecho en el trabajo y para el trabajo.

El escandaloso salario que devenga un educador en Venezuela pone en relieve la irrisoria importancia que a la educación dispensa el gobierno actual. En este sentido el periódico digital El Diario (2021), en publicación del 04 de abril, permite verificar la situación de agresión salarial sostenida contra los trabajadores docentes:

Los profesores venezolanos, como otros profesionales del país, también figuran con el salario más bajo de Suramérica.

Los 4 dólares que en promedio gana un educador están lejos de los 1.755.704 pesos (475 dólares) que gana un docente grado/escalafón 1, nivel A, en Colombia. En el país vecino los sueldos del sector pueden alcanzar hasta los 8.348.301 pesos, que se traducen en \$2.255 para docentes con doctorado (grado/escalafón 3, nivel D).

Mientras que en Bolivia las condiciones salariales también son superiores. En el último ajuste realizado en el 2020, los educadores pasaron de cobrar 2.500 a 5.000 bolivianos, lo que se traduce en 724,76 dólares.

El gobierno de Cuba, de ideología política similar a Venezuela, publicó en diciembre de 2020 una gaceta oficial con el salario de los docentes establecido en 5.060 pesos cubanos que equivalen a 210 dólares. (Los docentes más pobres del continente, párr. 1- 4)

Se percibe de manera clara que, ante circunstancias de este tenor, con salarios profundamente deteriorados, y con la liquidación de las prestaciones de largo plazo debido a la reconversión del ingreso en bonos desestructurados, sobre un criterio inorgánico (no asociado al incremento de la calidad en las labores, la formación profesional o alguna otra cosa ligada a la acción profesional diferenciadora), la desafiliación laboral era casi un fenómeno obligado.

Pues, estas circunstancias se erigen como causa sui para la movilidad forzada hacia otras zonas productivas, cuyo centro y orientación suele estar ligada a los oficios y no a la profesión, por lo que esto deriva en una desestructuración dramática del segmento profesional que atiende a los derechos educativos consagrados en la norma marco en Venezuela, es decir, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).

Desafiliación profesional

La educación constituye el hecho social que dinamiza de manera prístina el proceso de socialización, haciendo que incluso la familia (como institución social) tenga carácter accesorio para ciertos aspectos en ese proceso. Pese a la importancia meridiana que tiene la disciplina, el valor efectivo que la sociedad venezolana actual le brinda es minúsculo, debido a la emergencia de un criterio que supone la productividad individual a corto plazo como un paliativo a la pobreza extrema y a la exclusión ingente que se observa en el grueso de la población.

Es casi axiomático en la relación trabajo y formación que el individuo establezca una relación costo-oportunidad, lo cual hace que tienda a educarse en la medida en la cual el tiempo de formación pueda ser retribuido en beneficio en la ejecución de sus actos productivos.

Al respecto, Montserrat y Parga (2018), indican lo siguiente:

Gary Becker introduce a mediados del siglo veinte la tesis del capital humano, según la cual existe un componente de volición individual de cara a la formación y con centro en la rentabilidad futura. Los individuos enfrentados a la diferenciación, terminan por promoverla ubicándose en categorías (no segmentos) que tienen una sola orientación teleológica, vale decir, incrementar el ingreso acumulando capital humano, el cual puede ser cifrado en conocimiento, formación profesional y formación para el trabajo. Una persona estudiará en la medida en la cual el beneficio futuro sea superior al actual y a las deducciones del paro por formación. De igual manera, un migrante valorará el incremento del valor de su fuerza de trabajo en otras latitudes, atendiendo previamente a las condiciones actuales en el lugar de origen, al alquiler y a la demanda según capital humano acumulado (p. 6).

Si se mantiene el foco en la teoría de Becker comentada por Montserrat y Parga (ob. cit.), podría argüirse que, para el caso venezolano, se cumple el postulado en su extremo negativo, en virtud de que la desafiliación estudiantil es obvia frente al “gran bazar” en el cual se ha convertido el país, verificándose una pérdida dramática de espacio del segmento profesional que presta servicios para el aseguramiento de la educación como catalizador del progreso orgánico, y en su lugar asciende la actividad comercial como centralidad con respecto al ingreso, en un escenario signado por peligrosa entropía. En este contexto, hay una doble desafiliación previa que induce a la desafiliación profesional por parte de los educadores:

- a. Desafiliación de los sujetos que usufructúan los servicios del profesional docente (estudiantes): Como se ha indicado ut supra, una sociedad que reste valor a la educación como mecanismo de ascenso social y reivindique las actuaciones en un sistema de retribuciones y acceso al ingreso caracterizado por la transacción oscura y *ad terminum*, en relación a la legalidad, genera una percepción en la cual el potencial estudiante puede racionalizar una relación costo-beneficio no favorable a la educación, lo que lo alejaría de las aulas de clase a temprana edad o desestimularía a los padres para garantizar la prosecución de los niños en las primeras etapas de la escolaridad a favor de un concepto que asociaría la productividad individual a la búsqueda de un espacio en el torbellino obscuro del comercio inorgánico, poniendo en riesgo, incluso, el derecho de las niñas, niños y adolescentes.
- b. Desafiliación del ciudadano en relación al valor objetivo de la educación: En este sentido, si la sociedad estructura una noción del mínimo beneficio de la educación en relación al progreso y al ascenso social, entonces, el rol docente quedaría absolutamente descolgado de cara al mercado laboral, con lo cual el valor social de la disciplina determinaría el

continuum en la degradación salarial y en la renuncia voluntaria a cualquier aspiración, por lo que los docentes comenzarían a complementar su tiempo con la ejecución de oficios o entrarían directamente en la esfera del comercio desestructurado y desestructurante que se practica hoy en Venezuela.

En virtud de que las condiciones para la desafiliación profesional se cumplen para la mayoría de los casos, el efecto en la perspectiva de los educadores ha sido obvia, es decir, abandonar la práctica disciplinaria para poder garantizar un espacio en el esquema caótico en el cual se insertan los profesionales en el país, y en general, la gran mayoría de los ciudadanos, con el único objeto de brindar opciones en sus hogares ante la profunda y alarmante crisis que viven y sufren todos los venezolanos. Lo indicado encuentra correlato en información de El Diario (2021), cuando señala que “ante los bajos sueldos que devengan estos profesionales muchos han empezado a realizar actividades extras como dar clases particulares, dedicarse a la repostería o peluquería” (Intentan compensar con bonos, párr. 8).

Fuente motivacional de la desafiliación docente

Identificado el contexto institucional, laboral y profesional que promueve la desafiliación en el sector educativo, es fundamental verificar la fuente individual que gesta todo el proceso de manera subyacente e indefectible (siempre presente, pero a diversos niveles). Por tanto, es necesario revisar el estado de la estructura emotiva de los educadores desde una perspectiva general, que no pretende, obviamente calificar y hacer diagnósticos específicos que podrían hacer suponer el ascenso de patologías como la depresión, o las neurosis debido a la crisis sostenida que afecta al sector en particular, y al país en general.

Con miras a un primer acercamiento es importante descifrar en términos doctrinarios el significado de motivación en el trabajo. Al respecto, es valiosa la definición de Newstrom (2011):

La motivación en el trabajo es el conjunto de fuerzas internas y externas que hacen que un empleado elija un curso de acción y se conduzca de ciertas maneras. Desde un punto de vista ideal, estas conductas se dirigirán al logro de una meta organizacional. La motivación del trabajo es una combinación compleja de fuerzas psicológicas dentro de cada persona, y los empleados tienen interés vital en tres elementos de ella:

- Dirección y enfoque en la conducta (factores positivos son la confiabilidad, creatividad, sentido de ayuda, oportunidad; factores disfuncionales son los retrasos, ausentismo, retiro y bajo desempeño).
- Nivel del esfuerzo aportado (contraer compromiso pleno con la excelencia, en lugar de hacer apenas lo suficiente para salir adelante).
- Persistencia de la conducta (mantener repetidas veces el esfuerzo en contraste con su abandono prematuro).

La motivación requiere también descubrir y comprender los impulsos y necesidades de los empleados, pues se origina en ellos. Deben reforzarse sus actos positivos para la organización, como crear satisfacción entre los consumidores mediante un servicio personalizado. Además, los empleados estarán más motivados cuando tengan metas claras. (pág. 107)

Se verifica con el autor citado *ut supra* la plataforma perniciosa que degrada la estructura motivacional de los educadores, en virtud de que los elementos que refuerzan la motivación no aparecen en el contexto en el cual estos profesionales ejercen sus labores. No es visible en todo el truculento escenario un minúsculo espacio para la confiabilidad, la creatividad no derivada de la resiliencia, el sentido de ayuda, ni la oportunidad; pese a que en algunas universidades, se constata la existencia de esfuerzos colectivos, de corte horizontal (que incluyen a la autoridad en franco

acompañamiento de sus profesores) que intentan consolidar un esquema de solidaridad activa alrededor de las necesidades estructurales y contingentes, tal es el caso de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

Es importante destacar, la motivación de afiliación, entendida como “el impulso para relacionarse socialmente con personas; es decir, trabajar con personas compatibles y experimentar un sentido de comunidad” (Newstrom, 2011, p109), subyace a toda actuación y contexto, es decir, opera con ciertas particularidades de efecto bilateral en el plano de afiliación institucional, laboral y profesional, y justo allí radica su importancia.

Lo señalado hasta acá constituye un reto ingente para la gestión y/o administración del trabajo docente, y pese a que está articulado indefectiblemente a una realidad nacional, opera con ciertas características sui generis en ciertos contextos, por lo que se hace necesario valorar las particularidades de orden sistémico y propiciar una nueva cultura de la gestión humana en el sector educativo que obre sobre una plataforma ética muy sólida, la que a su vez estimule la emergencia de nuevos instrumentos para la afiliación, cuyo centro debe nutrirse de aspectos transaccionales bien definidos (y siempre existentes) y transformacionales. En este sentido, es importante lo señalado por Montserrat y Delgado de Smith (2010):

El compromiso ético en la gestión es sin duda una aspiración de todo el componente sociolaboral de la organización, sin embargo, es imposible pasar por alto el hecho de que la Gestión de Recursos Humanos obedece a un conjunto de procesos que sólo pueden ser abordados sobre una visión sistémica, lo cual plantea la imposibilidad de tejer un único enfoque ético para todos los procesos, tomando en cuenta las características de cada uno, aun cuando sea necesario uno de orden referencial y genérico. En tal sentido, es imperativo, reconocer las características del sistema y sus peculiaridades. (p. 35)

La complejidad heterogénea, a la que está sometida la labor de los educadores en Venezuela, es producto de una imbricación de factores que se interconectan y consolidan una red de degradación difícil de superar, en virtud de que quienes la han generado aún no tienen conciencia del efecto infausto sobre el grueso de la sociedad. Por otra parte, la sociedad en general al listar sus problemas y consolidar sus diversas escalas de priorización suele brindar el rango de “factor accesorio” a la educación, lo que deriva en la ausencia de movilidad para la consolidación de protocolos y cauciones para el aseguramiento de la labor de los educadores.

La degradación de los servicios públicos y de conectividad constituye, sin duda, uno de esos factores imbricados que terminan por estructurar un colapso en el sistema educativo que estimula la deserción escolar desde el sistema, pero con refuerzo sustancial fuera del mismo. Al respecto, Herrera y España (2017) señalan lo siguiente, en referencia al caso venezolano:

La cobertura del preescolar es baja por un problema esencialmente de déficit severo en número de planteles, aulas y docentes.

Pero el déficit de cobertura de la tercera etapa de Educación Básica (de 7^o a 9^o grados) y de Educación Media se explica, adicionalmente, por razones de calidad o de ineficacia del sistema. Para estas etapas, si no se atiende los problemas de calidad que va arrastrando el sistema, las aulas por sí solas no lograrán que los jóvenes abandonen la escuela antes de tiempo (p. 5).

Para todo efecto, en el presente artículo se hace mención a personas que trabajan y, que pese a las condiciones infames en las cuales gestan sus labores, continúan con una filiación subyacente que solo se explica a partir de un componente estético (profundamente sensible) que infiltra sus orientaciones éticas y los compele a mantenerse en pie, aun en condiciones en las cuales cualquier practicante de profesión distinta hubiese desistido.

La sensación producida por el trabajo estéril es causa sui de quiebres emotivos profundamente inhabilitantes, y aunque en otras sociedades el trabajo es garantía de ascenso social (con ritmos diversos que dependen de diversos factores), en Venezuela el trabajo por cuenta ajena (como el realizado por los educadores) constituye una trampa desde todo punto de vista. En este sentido, cobra valor lo esgrimido por Bauman (2005), en relación a lo sorprendente que puede ser el hecho de tener trabajo y mantenerse inmerso en la pobreza:

Definir una norma es definir, también, cuanto queda fuera de ella. La ética del trabajo encerraba, por ejemplo, el fenómeno del desempleo: no trabajar era “anormal”. Y, como podía esperarse, la insistente presencia de los pobres se explicaba, alternativamente, por la falta de trabajo o por la falta de disposición para el trabajo. Algunas ideas como las de Charles Booth y SeebohmRowntree (la afirmación de que es posible seguir siendo pobre aun cuando se cumpla jornada completa, y que por lo tanto la pobreza no puede ser explicada por el desconocimiento de la ética del trabajo) conmocionaron la opinión ilustrada británica. La sola noción de “pobres que trabajan” aparecería como una evidente contradicción en sí misma; y no podía ser de otro modo mientras la ética del trabajo mantuviera su lugar en la opinión generalizada, como cura y solución para todos los males sociales. (p. 63)

Venezuela es prueba efectiva de lo indicado por Bauman (ob. cit.), es decir, un país con un sistema salarial que no tan solo consolida la pobreza, sino que en cierta forma la promueve, pues, los efectos fundamentales del salario (efectos de largo plazo presentes en la normativa laboral), han quedado completamente desdibujados por una suerte de “bonificación del ingreso”, estimulando la desafiliación en un rango estructural sumamente preocupante, en virtud de que este tipo de estrategias inficionan el perfil cultural y terminan por afectar las expectativas de los actores sociales.

Reflexiones finales

La desafiliación estructurada que se observa en el sector educativo venezolano es, sin duda, una alarma que no resuena en muchos oídos debido a la imposibilidad manifiesta para muchos ciudadanos para hacer las debidas prospectivas en este sentido. Los educadores venezolanos en este momento están sometidos a condiciones que muy pocos ciudadanos sufren en el marco de la crisis, por lo que su estructura emotiva se ha degradado al punto de consolidar una predisposición a patologías debido al efecto fisiológico probado que produce el desasosiego, el estrés y el desánimo sostenido de manera extrema.

La demanda de educandos se hace cada vez menor en Venezuela, propiciando mayor vulnerabilidad en las condiciones de los educadores, debido a un efecto lógico que ha sido explicado perfectamente desde las posturas liberales.

En criterio de los autores, esos postulados liberales, que son determinantes en las configuraciones culturales de los venezolanos (pese a las imposiciones doctrinarias actuales), hacen que el valor del trabajo docente sea determinado por la demanda de sus servicios, y ésta a su vez sería mayor en la medida en la cual la educación tenga un beneficio verificable en el ascenso social y consecución de la libertad económica. Por lo indicado, la desafiliación o deserción escolar sería producto de elementos coyunturales y estructurales, siendo los dos, nocivos para el futuro de la labor de los educadores desde una perspectiva conectada a los mercados laborales (el valor de su trabajo en esta perspectiva, estaría definido por la demanda de sus servicios).

Es importante señalar que las prestaciones de largo plazo, presentes en la norma laboral interna y protegidas además por las normas del derecho internacional del trabajo, constituyen una caución doctrinaria para la acumulación y la generación de riqueza a partir del trabajo, por lo que desdibujarlas se erige como una estrategia para sostener la pobreza, lo que podría brindar

plataforma probatoria a la afirmación de que la política salarial actual en Venezuela es *ex profeso*, debido fundamentalmente a que el perfil de la pobreza está definido por una inusitada capacidad de adaptación y una propensión insana a la dominación.

Los análisis desde la perspectiva del mercado laboral, cotejados con el valor que para toda sociedad tiene la educación, exige la configuración de consensos alrededor de la necesidad imperiosa por estructurar protocolos protectivos para la labor docente, pues, sigue siendo la educación la opción fundamental para la superación de las crisis, y una de ellas (la más peligrosa, sin duda), la que es producto de una nueva especie de pobreza: la inficionada *ex profeso* como recurso para el poder político.

Actualmente, la incompetencia probada de quienes gestan la política del gobierno venezolano en cuanto al sistema educativo, ha puesto en riesgo el futuro de la nación, pues, degradar al educador de manera tan infausta es, sin duda, allanar el camino para el colapso definitivo y constituye una manera expedita de romper los puentes naturales que garantizan el progreso.

La desafiliación de los educadores en el fuero laboral, en experiencia de los autores, es producto de la vulnerabilidad que se ha hecho patente en todo el andamiaje procedimental de cara a la eficacia normativa, y a las prácticas de degradación salarial que se erigen como colofón de una política de abandono *ex profeso* del mundo del trabajo en Venezuela como consecuencia de una justificación infausta que ubica todo error de la política social del Estado alrededor de la ecuación difusa del bloqueo internacional.

Es menester indicar, la marcada desconfianza ante el régimen normativo (particularmente al configurado en los últimos veintidós años) constituye probanza efectiva del proceso expansivo de descapitalización social, brindando certeza referida a la circularidad, o mejor, a la retroalimentación del sistema entrópico que supone la desinstitucionalización. En este sentido, la

desafiliación en el fuero institucional es multivariada y en primer lugar surge como consecuencia de la vulneración iterativa de los derechos estatuidos en los instrumentos normativos y en los instrumentos de negociación (convenios colectivos).

Es necesario destacar que la desafiliación institucional también es producto de la imposibilidad manifiesta por parte de un sector del gremio, para construir escenarios en los cuales las reivindicaciones sean atendidas, debido a presiones, represión y persecución, en muchos casos; mientras otro sector de ese gremio intenta representar intereses fatuos, cuyos resultados son triunfos pírricos que dejan el sabor de la entrega impúdica en todo acto y circunstancia.

Referencias

Bauman, Z. (2005). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Gedisa.

El Diario. (2021). *Ingresos de docentes venezolanos cayeron 91,66% en 6 años*. Recuperado de: <https://eldiario.com/2021/04/20/salario-docentes-venezolanos-cayeron/>. Consultado: 28 de septiembre de 2021.

Herrera, M. y España, L. (2017). *Educación para superar la pobreza y alcanzar la equidad*. Universidad Católica Andrés Bello (UCAB), Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales (IIES). Recuperado de: <https://www.ucab.edu.ve/wp-content/uploads/sites/2/2017/09/INV-IIES-REV-081-Educacion-para-superar-la-pobreza-y-alcanzar-la-equidad.pdf>. Consultado: 28 de septiembre de 2021.

Montserrat, J. y Delgado de Smith, Y. (2010). Ética en la Gestión de Recursos Humanos. *Revista Educación en Valores*, 2 (14), 26-39. Recuperado de: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/educacion-en-valores/v1n14/art3.pdf>. Consultado: 28 de septiembre de 2021.

- Montserrat, J. y Parga, R. (2018). Migración y mercado laboral: dilemas del segmento profesional en Venezuela. *Revista Ciencias de la Educación*. Vol. 28, Nro. 52. Pp. 885-908. Recuperado de: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/52/art10.pdf>. Consultado: 28 de septiembre de 2021.
- Newstrom, J. (2011). *Comportamiento humano en el trabajo*. (13^a ed.). McGraw Hill/Interamericana Editores, S.A. Ciudad de México, México. Recuperado de: <http://www.untumbes.edu.pe/vcs/biblioteca/document/varioslibros/0485.%20Comportamiento%20humano%20en%20el%20trabajo.pdf>. Consultado: 28 de septiembre de 2021.
- OIT-UNESCO. (1966). *Recomendación relativa a la situación del personal docente*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Recuperado de: <https://elleloiresboulevares.files.wordpress.com/2013/05/unesco-oit-docentes.pdf>. Consultado: 28 de septiembre de 2021.
- Ramírez, T. (2006). Ser maestro en Venezuela. *Revista de Pedagogía*, 2006, vol.27, n.78, pp. 113-138. Recuperado de: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922006000100005. Consultado: 28 de septiembre de 2021.

Brígida Ginoid Sánchez de Franco:

Licenciada en Educación Mención Estudios Sociales (UPEL). Especialista en Gerencia Pública, Mención Descentralización de los Servicios Educativos (Universidad Fermín Toro). Magister en Planificación Educativa (Universidad Rafael Urdaneta). Doctora en Educación (UC). Post-Doctorado en Educación (UC). Profesora Titular adscrita al Departamento de Ciencias Pedagógicas y Decana de la FaCE-UC

Profesor de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo. Adscrito al Laboratorio de Investigación en Estudios del Trabajo (LAINET).

Evaluación basada en competencias en educación universitaria en tiempos de pandemia*A look at competency-based assessment in university education in times of pandemic***Liliana Euzcady Alonzo Romero**<https://orcid.org/0000-0001-5305-0704>

Facultad de Ciencias de la Educación.

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela

euzkadi1978@gmail.com**Resumen**

El propósito de este artículo es presentar un análisis sobre la evaluación basada en competencias en tiempos de pandemia. Esta evaluación pretende desarrollar una formación conceptual, metodológica y actitudinal para la ejecución de actividades profesionales, que comprende analizar y resolver problemas. En este sentido, permite mostrar al proceso educativo desde una perspectiva integradora holística, dinámica, multidimensional y socioformativa, ésta involucra los diferentes participantes del proceso (docentes, estudiantes, instituciones, sociedad). Se concluye que, en la selección de instrumentos a utilizar en educación remota, para valorar competencias, resulta imperativo se adapten a los cambios producto de la pandemia que actualmente vive el mundo y a las herramientas tecnológicas disponibles para la mediación educativa.

Palabras clave: evaluación, competencias, educación universitaria.

Abstract

The purpose of this article is to present an analysis of competency-based assessment in times of pandemic. This evaluation aims to develop a conceptual, methodological and attitudinal training for the execution of professional activities, which includes analyzing and solving problems. In this sense, it allows present in the educational process from a holistic, dynamic, multidimensional and socio-formative integrative perspective, it involves the different participants of the process (teachers, students, institutions, society). It concluded that the selection of instruments to be used in remote education to assess competences, it is imperative that they adapt to the changes resulting from the pandemic that the world is currently experiencing and to the technological tools available for educational mediation.

Keywords: assessment, competencies, university education.

Recibido: 14/08/2021

Enviado a árbitros: 14/08/2021

Aprobado: 11/11/2021

Introducción

La evaluación basada en competencias es un enfoque educativo que busca dar respuesta a la sociedad del conocimiento a nivel universitario. Este enfoque tiene como finalidad ser congruente con las competencias que se esperan en las instituciones a nivel superior. La forma de valorar los aprendizajes está estrechamente vinculada con el pensamiento complejo, porque se basa en el pensamiento epistemológico. Articula las ideas o saberes para comprender los fenómenos de manera integral y responder con mayor pertinencia ante los mismos.

En este marco, la evaluación es socioformativa, debido a que se centra en desarrollar y mejorar las capacidades de las personas ante los retos de la sociedad actual. Por ello, Ahumada (2013), expresa que el estudiante universitario de nuestro tiempo, tiene que saber gestionar su conocimiento a través de un aprendizaje que le ayude a comprender su entorno más inmediato afrontado los nuevos desafíos con herramientas más actuales, entre las que destacan las nuevas tecnologías.

En estos momentos, la sociedad necesita cambios, así también la educación. Por ello, la evaluación basada en competencias se incluye dentro de la innovación educativa, a partir de una mirada competencial de la formación.

Desde sus técnicas e instrumentos debe constituirse en medio moderador de la educación remota, a distancia u online (Camacho de Arao, 2019; Cotino, 2020; Santos, 2020), adecuándose a la mediación en ambientes virtuales en condiciones de contingencias imprevistas, como es una pandemia; orientada a la realización de ajustes que puedan surgir para dar respuesta a necesidades y posibilidades emergentes, y a las capacidades de los estudiantes bajo normas éticas, sin generar problemas de inequidad educativa.

Evaluación basada en competencias: hacia un marco multidimensional

La evaluación es una de las áreas metodológicas del ámbito educativo, en ella se conjugan principios de la investigación y la medición; su desarrollo constante es fundamental para el mejoramiento e innovación en todos los ambientes de la educación. Existen diversas concepciones sobre la evaluación. Desde una perspectiva funcional, la evaluación educativa es un proceso de reflexión sistemática, orientado a la mejora de la calidad de las acciones e intervenciones de los profesionales, del funcionamiento de las instituciones o de las aplicaciones a la realidad de los sistemas ligados a la actividad educativa.

Y desde una óptica menos funcional y más ontológica, “evaluar supone participar en la construcción del conocimiento axiológico” (Manual de Educación, 2006, p.7). En este sentido, la acción evaluadora se encuentra tácita en el proceso enseñanza aprendizaje, permite ejercer un acto crítico, de análisis: para ofrecer la posibilidad de presentar una interpretación real y profunda.

En la actualidad, la evaluación se plantea desde un enfoque *competencial*. Este enfoque comprende dos dimensiones: la evaluación de competencias y la evaluación por competencias.

La primera, se refiere al proceso por el cual se determina el grado de dominio que posee el estudiante de una determinada competencia o una dimensión de ésta. En cambio, la segunda, se refiere a la evaluación que sigue los principios del enfoque competencial en la educación, haciendo de la evaluación un proceso sistémico de análisis, estudio, investigación, reflexión y retroalimentación en torno a los aprendizajes esperados, con base en indicadores concentrados y contruidos con referencia a la comunidad académica. Estas dos dimensiones de la evaluación se integran bajo el concepto de evaluación basada en competencias (Tobón, Rial, Carretero y García, 2006, p.32)

En consecuencia, la evaluación educativa desde este enfoque se orienta a valorar las

competencias del estudiante tomando como referente su proceso de desempeño frente a las actividades y problemas en un contexto académico, profesional, social e investigativo; tiene como antecedente las evidencias e indicadores para determinar el desarrollo de los estudiantes en los ámbitos cognoscitivo y actitudinal (afectivo-motivacional), teniendo como fin lo formativo; principalmente es una evaluación multidimensional.

Este enfoque por competencias se ha convertido en el eje central, en él ha girado la educación de calidad a nivel superior, partiendo desde la base de la formación docente. Todo proceso formativo debe tener en cuenta la evaluación, para determinar el logro de los aprendizajes y los aspectos a mejorar, el grado de calidad y pertinencia de los resultados. De esta manera, la evaluación basada en competencia presenta un enfoque socioformativo; como lo plantea Tobón (citado en Durant y Naveda, 2013), “es un marco de reflexión-acción educativo que pretende generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de personas íntegras, integrales y competentes...” (p. 33).

Hoy en día, la evaluación se ha planteado a través de una perspectiva holística, centrada en todas las dimensiones del desarrollo de la competencia. Significa una evaluación del proceso y de los productos o ejecuciones prácticas que corresponden a las competencias en curso. Este proceso evaluativo contempla la medición y valoración del proceso en la adquisición de competencia, teniendo como evidencias los productos de aprendizaje resultantes del trabajo académico del estudiante. (Gavotto, 2012)

En este sentido, con las competencias se pretende desarrollar una formación conceptual, metodológica y actitudinal, para la ejecución de actividades académicas, profesionales y de análisis y solución de problemas en el marco investigativo. De tal forma, se establece que la competencia entra en el campo transdisciplinar. De acuerdo a ello, la Teoría Holística de la Docencia (Gavotto, 2012)

permite exponer al proceso educativo desde un punto de vista de las múltiples interacciones que lo caracterizan, corresponde a la actitud integradora hacia una teoría explicativa orientada a la comprensión del proceso de enseñanza y aprendizaje de los protagonistas y de sus contextos. La holística refiere la manera cómo se ven los elementos y los hechos desde su integridad -como un todo-, en su complejidad, para desde de esta forma apreciar interacciones, interdependencias, individualidades y procesos; aspectos que conforman el universo educativo.

El proceso de evaluar por competencias al estudiante requiere honestidad y objetividad para cumplir con los principios de validez y confiabilidad, a los cuales responde toda evaluación. Debe existir una correspondencia entre los criterios y las competencias del curso o elementos de la competencia. Por ello, que la evaluación por competencia “es un proceso dinámico y multidimensional que realizan los diferentes agentes educativos implicados (docentes, estudiantes, institución y la propia sociedad)” (Tobón et al., 2006, p.134)

Evaluación basada en competencias en el entorno universitario

El sistema educativo actual, a nivel universitario, enfrenta el gran reto de la calidad educativa. Conforme a esto, la educación universitaria debe propiciar el desarrollo de competencias, valores y actitudes en las personas, para llevar vidas activas dentro de la sociedad, bajo la toma de decisiones que parten de un conocimiento expreso y así responder a los cambios continuos que enfrenta el mundo contemporáneo.

Al respecto, la Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015) establece la oportunidad y garantías de aprendizaje de calidad a lo largo del ciclo vital para todos, en la totalidad de los contextos y niveles educativos; lo cual incluye un mayor acceso, en condiciones de igualdad, a la enseñanza y formación técnico-profesional cualificada, a la educación universitaria e investigación. Además, de ofrecer vías de aprendizajes flexibles, reconocimiento,

validez y acreditación de los conocimientos, habilidades y competencias adquiridas mediante la educación (formal, no formal). Comprometerse a fomentar competencias para la vida, proporcionando oportunidades de formación, educación y capacitación a toda la población, incluyendo a los adultos.

En consecuencia, la educación universitaria tiene un papel importante en el desarrollo de las sociedades, el trabajo docente es el motor para generar el cambio social; para lograr así, resultados pertinentes y productivos. La calidad educativa supone ofrecer métodos y contenidos adecuados en el proceso de enseñanza aprendizaje, ajustados a las necesidades de los aprendientes, con respaldos en las tecnologías de información y la comunicación apropiadas, en entornos seguros.

En concordancia con lo anterior, la evaluación basada en competencias valúa las actuaciones integrales, frente a actividades o problemas en un contexto, con idoneidad y compromiso, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer, desde una perspectiva de continuo mejoramiento humano. Estas actuaciones, se refieren al saber ser para identificar situaciones y analizarlas de manera integral desde el saber conocer y hacer; resolverlas considerando el contexto en distintos espacios.

Con respecto a lo anterior, UNESCO (1996) considera un éxito a la enseñanza básica cuando aporta el impulso y las bases que permitan seguir aprendiendo durante a lo largo de todo el ciclo vital humano, donde este aprendizaje y el anterior son en gran medida indisociables. Pero, el aprender a hacer se vincula estrechamente con la formación profesional, cuya finalidad es enseñar al estudiante a poner en práctica sus conocimientos, el desarrollo de destrezas y valores expresados en los saberes, los cuales constituyen en su conjunto la base de la personalidad y adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo, bajo un enfoque socioformativo. En este aprendizaje,

está presente el principio de enseñanza activa, el estudiante se debe realizar por sí mismo. La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad.

Por tal motivo, se hace necesaria la utilización de instrumentos cualitativos que permitan recopilar la información. Matrices de valoración como rúbricas y listas de cotejo, son las herramientas que principalmente se usan para recoger la información en la valuación de competencias. Las rúbricas permiten describir los criterios que debe tener un desempeño del aprendiz, lo cual se emplea para guiar a la elaboración de productos de aprendizaje por parte del estudiante y contrastar los resultados con los criterios establecidos y así emitir un juicio de valor. Las listas de cotejos, pueden emplearse por el facilitador y el estudiante para verificar la entrega de los trabajos, contando con los componentes o características de los productos. (Camacho de Arao, 2019; Fernández, González y Pérez, 2020; Gavotto, 2012)

Algunas herramientas, apropiadas para la evaluación de competencias remota (Fernández, 2017; Fernández et al., 2020; Guerrero, 2020) pueden ser: diarios de aprendizaje, diagramas, gráficos, cuadernos de superación de errores, portafolios, foros, chat, tutoriales, textos narrativos, descriptivos, argumentativos y expositivos, tareas de integración colaborativas, audioconferencias, videoconferencias, mapas mentales, mapas conceptuales, entre otras.

Escucharse o escuchar a otros a través de un medio mecánico favorece la monitorización y la toma de conciencia de las dificultades; la posibilidad de autocorregirse para mejorar la grabación hace que actúen no sólo los mecanismos cognitivos sino también los sensoriales, coadyuvando todos al desarrollo de la expresión y a la superación de los errores. Para el momento de escucha evaluativa, se puede proporcionar una guía que centre la atención sobre los elementos del lenguaje oral que se estén trabajando: mensaje comprensible, cumplimiento

de las intenciones comunicativas y adecuación a la situación propia del mensaje, organización, coherencia, cohesión, fluidez, pronunciación y entonación y/o sobre errores concretos que consideramos corregibles. (p. 25)

Además, Guerrero (2020) hace las siguientes sugerencias para realizar la retroalimentación a los estudiantes: (a) asignarle un tiempo adecuado en la planificación de actividades, (b) mantener una comunicación respetuosa y amable; (c) brindar la de forma oportuna, ofreciendo la oportunidad de nuevos aprendizajes; (d) crear un clima de confianza y comodidad; (e) destacar los puntos positivos e indagar qué generó el avance; (f) brindar la oportunidad de que el propio aprendiente identifique sus fortalezas, dificultades y aspectos ya mejorados; (g) jerarquizar lo más significativo a ser mejorado en el aprendizaje; y (h) indicar claramente lo que el docente espera realice el estudiante.

Pues, la evaluación con base en competencias es un proceso dinámico y multidimensional, tiene en cuenta tanto al proceso como a los resultados del aprendizaje, resultados que son cualitativos y cuantitativos, que tienen como fin desarrollar personas activas en la sociedad; se reconoce el conocimiento, habilidades, actitudes y valores. Siendo la capacidad y el dominio competencial lo que permitirá a cada persona desarrollarse en un escenario determinado.

Consideraciones sobre la evaluación basada en competencias en tiempos de pandemia

La situación actual, dada por la pandemia, ha generado una profunda reflexión en el contexto académico universitario. La didáctica basada en el desarrollo de competencias, utiliza una metodología de enseñanza más justa e íntegra, debido a que se evalúa desde lo aprendido en función de la capacidad demostrada (desempeño) por los estudiantes. Evaluar basándose en competencias y no desde su capacidad memorística, es el gran reto de la educación en la

actualidad; mediar los aprendizajes de forma remota lo mejor posible y así ofrecer las mejores oportunidades para el desarrollo de las potencialidades en los alumnos.

En tal sentido, Román (2020) expresa que la evaluación cambia su formato en educación remota y deben contemplarse los medios y momentos de retroalimentación. En conformidad, el Grupo de Trabajo Intersectorial Crue Universidades Españolas (2020) recomienda, para adaptar la evaluación presencial a una no presencial (remota online) en cualquier universidad:

- Asumir como principio de actuación general: evaluar sin discriminar, empleando medios presenciales y no presenciales en la protección del derecho estudiantil, respetando las normas de bioseguridad y bioéticas.
- Emplear procedimientos evaluativos no presenciales dando mayor peso a la evaluación continua.
- Utilizar la tecnología disponible y adoptar aquellas herramientas tecnológicas que posibiliten los intercambios educativos y la evaluación de los aprendizajes.
- Articular procedimientos de evaluación que de manera acreditada sean adecuados a la evaluación no presencial.

Esto plantea la importancia de contextualizar el ámbito académico del aprendiente universitario en tiempos de pandemia, dado que la acción educativa se ha desarrollado notoriamente de forma no presencial desde la virtualidad, con diversidad de problemas que pueden afectar la mediación y el desempeño académico.

Así mismo, una educación de calidad fomenta la creatividad y el conocimiento, permite la oportunidad de obtener habilidades que se pueden poner en práctica a lo largo de la vida. Esto implica vivir en igualdad de condiciones, de formación no sólo académica sino también ética. Y las universidades deben abocarse a ello, sobre todo en tiempos difíciles, el Relator de Educación

de la ONU (2016, citado en Cotino, 2020) advierte sobre la necesidad de concentrar esfuerzos y medidas correctoras de los riesgos de usar herramientas digitales relacionados con la igualdad educativa, éstas pueden mermar la calidad educativa, así como propiciar actividades fraudulentas, menoscabar la capacidad crítica del aprendiz, entre otros.

Pues, en una sociedad de profundos cambios, afectada por contingencias inesperadas, a los docentes les concierne el imperativo reto (UNESCO, 1996) de actualizar los conocimientos y las competencias, de manera tal, que estén en condiciones e incluso en la obligación de perfeccionar su arte. La innovación educativa, desde la evaluación basada en competencias, en tiempos de pandemia, debe plantear, aulas abiertas, uso de tecnologías, a través de plataformas educativas y dispositivos móviles, con la finalidad de mantener contactos con los estudiantes, desde la virtualidad, para hacerse presentes.

Desde esta perspectiva, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) son un componente más dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, necesario y complejo, éste no debe limitarse a los equipos y a la formación tanto de docentes como de aprendientes, vistos sólo como simples usuarios; implica una reorganización aplicada al sistema educativo universitario, para adaptarlos al nuevo enfoque de aprendizaje centrado en los estudiantes, de trabajo más autónomo, atendiendo al desafío de la educación a distancia, online, remota.

A manera de conclusión

En la actualidad, ante el desafío que tiene la educación universitaria de ampliar la acción áulica debido a la presencia de la pandemia y el uso de herramientas tecnológicas, el enfoque de evaluación basado en competencias, centrado en el aprendizaje de los estudiantes, emerge como un modelo dinámico y acorde a estos tiempos cambiantes.

Ahora bien, ser competente o disponer de una competencia, implica no sólo saber hacer

una cosa muy bien, sino también describirla, demostrarla y sustentar con pertinencia un dominio competencial concreto. La aplicación de un conjunto de elementos internos (actitudes, valores) y externos (procedimientos, conocimientos, habilidades y destrezas), constituyen la base fundamental de una persona competente.

La evaluación basada en competencias tiene como finalidad la formación integral de profesionales universitarios capacitados para actuar de manera adecuada y asertiva en diferentes contextos, manteniendo la habilidad de transmitir las competencias consolidadas en los procesos de enseñanza aprendizaje frente a situaciones nuevas; es una formación basada desde una óptica de integralidad.

Desde este enfoque, esencial es aquello que aprenden los estudiantes y cómo lo hacen. Bajo esta mirada de gestión del conocimiento, se valora la figura del docente como un facilitador, mediador y orientador del aprendizaje. Por tanto, su tarea educativa es potenciar la construcción del saber conocer, del saber hacer y del saber ser consolidando la formación de competencias integrales, transversales y específicas propias de cada titulación universitaria.

En definitiva, el foco está orientado en formar personas que puedan pensar por sí mismos y aprender tanto de forma individual como en colaboración con otros, y es allí donde los avances techno-científicos tienen un rol significativo. En la selección de instrumentos a utilizar en educación remota para valorar competencias, resulta imperativo que se adapten a los cambios, producto de la pandemia que actualmente vive el mundo, y a las herramientas tecnológicas disponibles para la mediación educativa.

Es así, en el proceso de enseñanza remota, la flexibilidad en los procesos de aprendizaje, permite hacer los ajustes pedagógicos y tecnológicos en corto tiempo. Estas modificaciones ayudan a dar continuidad al proceso educativo, en donde personal docente y el estudiantado, en

sus hogares y asistidos por la tecnología digital, determinan el hecho educativo. Para esto, se debe considerar recursos y herramientas accesibles para los estudiantes.

El proceso educativo a distancia debe mostrarse como una presencialidad de la enseñanza a través de la asistencia remota de la tecnología. Desde esta perspectiva, tanto adecuar la evaluación a los diferentes cambios que puedan surgir, contribuye en el procedimiento de enseñanza de los contenidos para obtener un aprendizaje significativo.

Por ello, la evaluación basada en competencias es un proceso interactivo, no sólo entre los docentes y sus estudiantes, sino también entre los estudiantes y el conocimiento, lo cual permitirá una mejor comprensión de los mismos.

Referencias

- Ahumada, M. (2013). Las TIC en la formación basada en competencias. *Revista de la Universidad de La Salle*, (60), 141-157. Recuperado de: <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1356&context=ruls>. Consultado: 14 de octubre de 2021.
- Camacho de Arao, I. (2019). *La Evaluación por competencia para mejorar la calidad de la educación universitaria. Una mirada ética*. Universidad de Carabobo. Recuperado de: <http://riuc.bc.uc.edu.ve/handle/123456789/8424>. Consultado: 14 de octubre de 2021.
- Cotino, L. (2020). La enseñanza digital en serio y el derecho a la educación en tiempo de coronavirus. *Revista de Educación y Derecho*, (11). Recuperado de: <https://doi.org/10.1344/REYD2020.21.31283>. Consultado: 14 de octubre de 2021.
- Durant, M. y Naveda, O. (2013). *Transformación Curricular por Competencias. En la Educación Universitaria bajo un enfoque ecosistémico formativo*. Universidad de Carabobo.
- Fernández, A., González, I. y Pérez, M. (2020). *Ideas para evaluar en el área de Lengua Castellana y Literatura durante el tercer trimestre*. Gobierno de España-Intef-Cedec.

- Recuperado de: <https://cedec.intef.es/ideas-para-evaluar-en-el-area-de-lengua-castellana-y-literatura-durante-el-tercer-trimestre/>. Consultado: 14 de octubre de 2021.
- Fernández, S. (2017). Evaluación y aprendizaje. *Marco ELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (24). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/921/92153187003/html/>. Consultado: 14 de octubre de 2021.
- Gavotto, O. (2012). *La Evaluación de Competencias Educativas*. Palibrio.
- Guerrero, J. (2020). *Herramientas e instrumentos para evaluar y retroalimentar a distancia*. [Blog]. Recuperado de: <https://docentesaldia.com/2020/05/24/herramientas-e-instrumentos-para-evaluar-y-retroalimentar-a-distancia/>. Consultado: 14 de octubre de 2021.
- Manual de Educación. (2006). *La Evaluación*. Océano.
- ONU. (2015). *Agenda 2030 Sobre el Desarrollo Sostenible. Proyecto Social de la Organización de Naciones Unidas. Educación de Calidad*. Recuperado de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>. Consultado: 14 de octubre de 2021.
- Román, R. (2020). *Evaluación del aprendizaje en tiempos del Covid-19*. [Sitio Web]. Observatorio. Instituto para el futuro de la Educación. Recuperado de: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/evaluacion-del-aprendizaje-en-tiempos-de-covid19>. Consultado: 14 de octubre de 2021.
- Santos, M. (2020). *La Evaluación en Tiempo de COVID-19*. Universidad de Málaga. Recuperado de: https://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Archivos_de_usuario/Documentos/Documentos_CTA/evaluar-tiempos-covid-santos-guerra.pdf. Consultado: 14 de octubre de 2021.

Tobón, S., Rial, A., Carretero, M. y García, J. (2006). *Competencias, Calidad y Educación Superior*. Cooperativa Editorial Magisterio.

UNESCO. (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión sobre Educación para el siglo XXI*. Santillana/UNESCO. Recuperado de: http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf. Consultado: 14 de octubre de 2021.

Liliana Alonzo:

Licenciada en Educación. Mención Lengua y Literatura, Universidad de Carabobo. (2002). Magíster en Ciencias de la Educación Mención Literatura Venezolana, Universidad de Carabobo. (2010). Profesor Agregado Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo (2019). Experiencia laboral a nivel superior en IUTPC, IUTVAL y CUAM. Docente del Área de Lengua, en la UE San Diego Norte en Educación Básica y Diversificada.

Los entornos virtuales como espacios de aprendizaje

*Virtual spaces as learning spaces***Omar Francisco Rojas Rodríguez**<https://orcid.org/0000-0001-8704-3780>

Facultad de Ciencias de la Salud. Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.

omarfrojasr@gmail.com**Resumen**

Este artículo se centrará y abordará Los Espacios Virtuales como Espacios de Aprendizaje, donde la virtualidad, entendida como analogía de la realidad siempre ha estado presente en el abanico de espacios y contextos donde el ser humano fluye y, según autores como Vygotsky (2017), McLuhan (2015) y Abbagnano (2017), consideran analizar la virtualidad, desde la capacidad creativa, como característica esencial, lo que permite, entretejer estrategias didácticas y pedagógicas, que involucren las herramientas tecnológicas diferentes para construir comunidades de aprendizaje virtuales, auténticas y pertinentes a las realidades socioculturales de los docentes y estudiantes. A raíz de lo anterior, este artículo presenta el propósito de analizar la virtualidad y los espacios virtuales en el proceso de aprendizaje en la educación superior venezolana; encontrando estrategias de aplicación de conocimiento, mediante estrategias creativas, innovadoras y pertinentes, fortaleciendo la educación semipresencial en la educación superior venezolana. Para esto, se aplicó el método fenomenológico-hermenéutico, de enfoque cualitativo y un tipo de investigación descriptiva; encontrando, de esta manera, que la educación y la virtualidad se complementan en la medida en que la educación pueda gozar de las posibilidades creativas para diversificar los procesos actuales de enseñanza y aprendizaje.

Palabras Clave: espacios virtuales, espacios, aprendizaje.

Abstract

This article will focus and address Virtual Spaces as Learning Spaces, where virtuality, understood as an analogy of reality, has always been present in the range of spaces and contexts where the human being flows and, according to authors such as Vygotsky (2017), McLuhan (2015), and Abbagnano (2017), consider analyzing virtuality, from the creative capacity, as an essential characteristic, which allows interweaving didactic and pedagogical strategies that involve different technological tools to build virtual learning communities, authentic and relevant to the sociocultural realities of teachers and students. As a result of the above, this article presents the purpose of analyzing virtuality and virtual spaces in the learning process in Venezuelan higher education; finding knowledge application strategies, through creative, innovative and relevant strategies, strengthening blended education in Venezuelan higher education. For this, the phenomenological-hermeneutical method was applied, with a qualitative approach and a type of descriptive research; finding, in this way, that education and virtuality complement each other to the extent that education can enjoy the creative possibilities to diversify the current teaching and learning processes.

Keywords: virtual spaces, learning spaces.

Recibido: 09/06/2021**Enviado a árbitros:** 10/08/2021**Aprobado:** 17/08/2021

Introducción

“... el acceso a las tecnologías digitales será lo menos problemático comparado con el desafío que significa llegar al conocimiento”. Marco Silva (2005)

La periodización de la historia ha consistido en establecer períodos de tiempo con características más o menos similares, que se mantienen durante largos espacios temporales y tienen que ver con la forma en que las sociedades se han organizado ya sea social, político, económico o tecnológico. Es necesaria una reflexión ante los mensajes que recibimos, ya sea en el marco educativo o a través de los medios de comunicación, en el que precisamente se expresan, como entes vinculantes en la formación del ciudadano que le llevaría a analizar, repensar y comprender qué está pasando en la actualidad. La intersección entre educación y sociedad digital va mucho más allá de la digitalización de contenidos y la virtualización de aulas. Estamos hablando de cambios culturales, económicos y socio tecnológicos que pueden llegar a transformarla en aspectos más profundos.

EL Plan de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (1990), consideró que el bienestar de la humanidad habría de ser considerado como finalidad prevalente del desarrollo, subrayando la gravedad y amplitud de la situación de pobreza a escala planetaria. De ahí que el papel de la educación, con el apoyo instrumental de las nuevas tecnologías, no deberá limitarse solamente a suministrar alta cualificación a los sectores económicos, sino a hacer posible, con su cooperación, el desarrollo integral sostenible y endógeno de todos los hombres, sin excepción. Y en esta ingente tarea, *la colaboración de las universidades* en un mundo profusamente y progresivamente desequilibrado por una globalización que ha sustituido los principios y valores por las leyes del mercado, va a ser muy demandada por los distintos países y, sobre todo, por las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales para poder sacar adelante con *éxito*

creciente, los planes y programas de formación, innovación y transferencia tecnológica que, a partir de ahora revisten carácter general. En definitiva, las universidades, asociadas a redes telemáticas con las diferentes organizaciones especializadas de la sociedad civil, particularmente con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

Una de las tareas principales de la UNESCO como observatorio mundial de las transformaciones sociales tiene como objetivo fomentar los debates públicos sobre políticas educativas. Entre esos debates está el de las habilidades que deben tener los estudiantes para alcanzar el objetivo de adaptarse a esta nueva sociedad, han de convertirse en agentes cooperadores y altamente cualificados de una transformación mundial que requiere procesos, cada vez más complejos, de innovación tecnológica de una acertada y consecuente toma de decisiones. Castells (2001:70), señaló “...Internet es el tejido de nuestras vidas en este momento. No es futuro. Es presente. Internet es un medio para todo, que interactúa con el conjunto de la sociedad, determina el término de sociedad red...” el cual trata de un concepto que aparentemente, resume las transformaciones sociales que se están produciendo en la sociedad moderna. En la sociedad red la realidad está construida por redes de información que procesan, almacenan y transmiten información sin restricciones de distancia, tiempo ni volumen. Esta nueva forma de entender el funcionamiento de la sociedad se basa en el fenómeno de la globalización, el cual se ha ido desarrollando gracias a la Internet. La nueva sociedad, la sociedad red, nace de una revolución tecnológica... conjunto de tecnologías que se aplican en muchos ámbitos: redes sociales, publicación de datos, realización de inferencias, mercado semántico de documentos convencionales. Señalaba Descartes (2017:51), “...pienso luego existo...”, Cabero y Ruiz-Palmero (2018:71), expresan que “... me ven, luego existo”.

En el itinerario de este siglo XXI, un buen número de universidades han consignado la gestión del conocimiento en forma relevante a la investigación con la integración de las nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en la educación. Las nuevas tecnologías aplicadas a la Educación se colocan en una dimensión superior como único recurso que provee de oportunidades inigualables a los procesos educativos accediendo al uso de Internet para ofrecer, un conjunto de propuestas que permitan incrementar el conocimiento. Se ha producido un cambio cultural y tecnológico, que transforma rápidamente la sociedad y por consiguiente los procesos educativos. Al mismo tiempo, surgieron nuevas competencias digitales cotidianas que contribuyen a la integración de las TIC en la Educación

En la actualidad, las tecnologías aplicadas a la Educación se colocan en una dimensión superior en el contexto educativo, en consecuencia, surge la necesidad de visualizar nuevas competencias digitales para integrar el conocimiento tecnológico de los medios con el conocimiento didáctico de la utilización de los mismos. Igualmente, las instituciones educativas potencian nuevas tendencias innovadoras para la puesta en marcha de métodos y estilos de aprendizaje que aprovechan al máximo los recursos materiales, tecnológicos y humanos existentes. Arias Escobar, J. P., & Casas Husman, J. R. (2021). Sin embargo, algunos autores como Manuel Area-Moreira 1991, Jordi Adell 1997, Julio Cabero y Julio Ruiz-Palmero 2018, Fainholc, Nervi, Romero y Halal 2007, visualizan las carencias formativas existentes respecto a las nuevas competencias digitales que se exigen en la sociedad actual, refiriéndose a la necesidad de una alfabetización tecnológica constante al docente para formar estudiantes inteligentes, perspicaces, críticos de las tecnologías avanzadas, el cual es un requisito indispensable para el desarrollo profesional de la nueva generación. También se percibe la importancia de realizar modificaciones curriculares con el fin de incorporar el tratamiento de la información y la

formación en tecnologías avanzadas que deben poseer los estudiantes y profesores, respecto al conocimiento de los medios audiovisuales, informáticos y la integración de las TIC en el proceso educativo.

Algunos aspectos que pueden limitar el uso de tecnologías avanzadas en las prácticas educativas se relacionan con los actores del proceso, al no estar preparados para el diseño y la producción de medios (creación de contenidos), así como para el manejo técnico y su uso didáctico. Se hacen grandes esfuerzos para atender las nuevas demandas de una sociedad más informatizada. Se parte del uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula de clase, identificando los factores que influyen en el proceso de enseñanza. Del Vasto, P. M. H. (2015)

La influencia que tienen las tecnologías en el quehacer cotidiano de todas las personas, provoca una transferencia consciente o no hacia los contextos en que se desenvuelven y por ende, en la forma en que gestionan el conocimiento tanto a nivel individual como social, se está consciente que los avances científicos, tecnológicos, económicos, culturales y sociales que ha logrado la humanidad han sido producto de la inteligencia, la creatividad y la voluntad del hombre. Es por ello, que ese potencial no puede dejarse al azar y en nuestra consideración tenemos que lograr que nuestros productos propicien precisamente ese potencial, en aras de elevar el desarrollo de la humanidad con las exigencias que el siglo XXI nos depara. Galbán, M. S. I. (2008). Un elemento significativo como propuesta en el uso de las TIC en el ámbito educativo es la educación en línea, la cual ha sido valorada y definida por su capacidad para desarrollar el acceso al aprendizaje mediante el uso de Internet.

Puesto que la educación en línea se vincula con dos mundos, el real y el virtual a través de la tecnología, se configuran condiciones cambiantes, se modelan fuentes informativas, se

predisponen posibilidades de acceso a la información; interconectamos la www punto de acceso abierto (entramado mundial), se plantea la tensión entre los desarrollos tecnológicos y las aplicaciones pedagógicas y, en ella se exploran algunas de las razones que justifican que la innovación didáctica no avance a la misma velocidad a la que lo hacen el progreso tecnológico.

La tecnología es simplemente una herramienta, sin la integración apropiada en enseñanza no conducirá a un aprendizaje efectivo, se debe estimular la creación de comunidades y redes docentes que incite el discurso, de esta manera, las tecnologías definen un nuevo entorno de aprendizaje que modifica nuestra relación con los contenidos, los cuales requiere nuevas formas de enseñanza-aprendizaje y difumina las fronteras entre aula y hogar, la educación formal e informal, fundamentalmente, la digitalización del aula depende, en gran medida, de la formación del docente en las TIC, ya hace tiempo que el debate acerca de las tecnologías digitales está presente en el entorno educativo.

El verdadero reto no radica en decidir si hay que usar la tecnología o no, sino en repensar la educación que, con ella, podría desempeñar su actividad un educador. Un profesor que entrara en las aulas actuales para realizar las mismas cosas que con las tecnologías tradicionales, es un gran error, amplitud de tecnologías justifica al mismo tiempo la necesidad de formación del profesorado. Almenara & Tena (2007) `No se trata solo de desarrollar un conjunto de destrezas y habilidades de carácter técnico, sino de llegar a una combinación de comportamientos, conocimientos especializados y técnicos, hábitos de trabajo, *disposiciones y pensamiento crítico*. Hablar hoy de educación digital es, por lo tanto, algo más que hablar de alfabetización digital.

Si los aprendices (término usado por Castell) están en las primeras etapas de la utilización del aprendizaje en línea para mejorar la calidad de la educación o en busca de maneras para acelerar la implementación y mejora de sus conocimientos, debemos valorar el concepto de

espacio virtual, el cual interpretamos como un entorno enseñanza-aprendizaje inserto en un sistema de comunicación mediado por un computador. Estos escenarios terciados por la tecnología, la innovación e investigación son los que expresan las tres coordenadas que rigen en un sistema articulado por cuatro ámbitos capitales: *Innovación educativa, Investigación científica, políticas educativas y de investigación, y escenarios de aprendizaje basados en TIC*. La propuesta es concertar estos elementos, con el fin de generar teorías consistentes con la práctica educativa y los procedimientos técnicos puestos en acción para dotar de mayor consistencia, calidad y, por tanto, credibilidad a los formatos educativos no presenciales. Por lo que se deberá establecer un nuevo objetivo para evaluar y mejorar las estrategias de educación en línea y los respectivos programas.

Más importante aún, deberá entenderse cómo la complejidad ofrece nuevas opciones para el aprovechamiento de la influencia de los cambios en el desarrollo del estudiante quien es el sujeto del aprendizaje y el profesor recrea el conocimiento en un proceso educativo basado en la interacción didáctico-comunicativa apoyada en las TIC (Vázquez, 2008).

Las nociones tradicionales de la educación: el conocimiento, la limitación del acceso, la autoridad impuesta, y un paradigma racionalista científico – están siendo cuestionados en su base por una ecología del conocimiento dinámica que opera con nuevos principios y expectativas. Mejorar la educación en línea en un mundo complejo requiere aprender cómo poner en práctica estrategias que reconocen y utilizan los cambios emergentes en el conocimiento, el acceso y la autoridad. La relación pedagógica ha sido siempre objeto de estudio y reflexión. Cuando la educación trasciende el ámbito familiar y se generaliza su acceso en la escuela de masas, se vuelve problemática la conexión entre autoridad docente y valores democráticos. (De la Hoz, 2018).

La enseñanza virtual en el proceso educativo. Los entornos virtuales como herramientas de asesoría académico en la modalidad a distancia

Es transcendental (revelador, valioso) establecer la importancia de las Tecnologías de la Información Comunicación (TIC) para incorporar conceptos (líneas de acción) en el ámbito profesional universitario en la modalidad de educación a distancia con respecto a la conceptualización e importancia de los entornos virtuales como herramientas en la asesoría académica y su utilización como factor clave en los cambios producidos en ambientes educativos. En el texto se trazan algunas alternativas y escenarios para afrontar y aprender a intervenir en los espacios generados por la sociedad de la información.

En primer lugar, aporte de la tecnología en el proceso de la dinámica social, comunidades constructoras de contenido, estrategias comunicacionales en asuntos corporativos (empresariales), innovación, la conectividad informacional, la cultura digital, la dialéctica comunicacional, medios interactivos, nuevos y viejos enfoques u orientaciones para tecnologías emergentes, virtualización del proceso, comunidades y entornos virtuales comunidades en línea, comunidades electrónicas, digitales, ciber comunidades, ciber grupos. En segundo lugar, consideramos que la Universidad, centro o institución educativos de corte presencial, nadie pone en duda que puede considerarse en sentido amplio como una comunidad de aprendizaje. Quienes allí trabajan lo hacen con el propósito de generar aprendizajes en quienes allí acuden para adquirirlo.

Ante la influencia que la Social Media está provocando en la vida de la gente y en las nuevas formas de trabajo de los docentes, éstos deben emprender una actitud en el nuevo rol, fuertemente afectado por un cambio de énfasis en la actividad comunicativa, la cual centrada en los procesos comunicacionales intente abrir una reflexión clave del papel que están jugando las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el trabajo comunicativo y de qué forma

puedan utilizarse estos recursos, y de esta manera, conceptualizar la retórica digital. ¿Cuáles son los nuevos escenarios que perfeccionan la “emergente sociedad del conocimiento” en la nueva era digital?

- Alfabetización Digital.
- Disrupción Educativa.
- Era del Dispositivo Móvil (responsabilidad compartida entre generaciones),
- Herramientas de Transformación Digital.
- Inteligencia Artificial.
- Objetos de Aprendizajes Generativos.
- Pensamiento Computacional.
- Pensamiento Crítico e Innovación.
- Pensamiento Sistémico (Algoritmo).
- Realidad Aumentada.

La Gran pregunta

¿El docente actual es competente para un discurso que proponga en la retórica digital, el fundamento de su quehacer pedagógico, analice e interprete su ideario en la emergente sociedad del conocimiento donde debe motorizar que el aprendiz pueda realizarse en un ambiente virtual de su concepto de profesionalización?



Fuente: Google, Inc. (2022)



SIMÓN RODRÍGUEZ (1769-1854)

“El título de maestro no debe darse sino al que sabe enseñar, esto es al que enseña a aprender; no al que manda a aprender, ni al que aconseja que se aprenda. El maestro que sabe dar las primeras instrucciones, sigue enseñando **virtualmente** todo lo que se aprende después, porque enseñó a aprender”.

Fuente: Google, Inc. (2022)

Antes que el docente se inicie en el recorrido (ruta) de la educación interactiva a distancia debe contestar estas preguntas:

1. ¿Las tecnologías son catalizadoras de las acciones transformadoras de los paradigmas de trabajo en la educación superior?
2. ¿Cree usted en los beneficios y posibilidades de las TIC para mejorar la calidad de la educación en el proceso de enseñanza y aprendizaje?
3. ¿La integración de estas tecnologías en el proceso de enseñar y aprender carece de planteamientos pedagógicos que determinen mecanismos accesibles para que el profesorado las asuma como herramientas que favorecen a la práctica educativa?
4. ¿Cómo asumir la virtualización: ¿modelo o instrumento educativo que representa uno de los cambios más trascendentes de la educación, o favorece la posibilidad y la necesidad de sustituir el paradigma de la educación presencial por un nuevo paradigma apoyado en las TIC como elementos mediadores para esta nueva forma de enseñar y aprender?
5. ¿La virtualización puede representar hoy una respuesta más adecuada para favorecer la innovación educativa para satisfacer las demandas educativas acorde a las necesidades que hoy tiene la sociedad del conocimiento?
6. ¿Los Retos que ha de enfrentar y asumir la Educación en el siglo XXI, es tarea de todos los profesionales que ejercen el acto educativo, es decir, ir diseñando la educación del presente a las necesidades del futuro, además no debemos conformarnos solo con la formación científica y técnica, sino que debemos pensar en una educación más integral capaz de mejorar al ser humano en todo su significado?
7. ¿Qué tipo de currículum es más adecuado para el desarrollo de las competencias del s. XXI?

8. ¿En la concepción de la universidad del siglo XXI, el docente será capaz de transmitir y generar conocimiento tanto de forma presencial como de forma a distancia?
9. ¿Consideras que hay elementos o características comunes que nos ayuden a orientar la integración de la tecnología para la mejora del aprendizaje?
10. ¿Cómo deberían ser formados los futuros docentes?

Actualmente, la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en las instituciones de educación superior genera innovaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Nos referimos específicamente a la utilización de los entornos virtuales en la modalidad educativa a distancia, donde son utilizados con mayor frecuencia, tal es el caso de: aulas virtuales, videoconferencias, correo electrónico, chats, foros, redes sociales y bibliotecas digitales. De este modo, se despliega un lenguaje cotidiano en el contexto universitario, logrando pertinencia y calidad en la incorporación de tecnologías de información y comunicación. Una revisión de posiciones sobre la educación a distancia y su relación con los entornos virtuales, como formas y marcos para desarrollar aprendizajes significativos en la asesoría académica en dicha modalidad. Ruiz Méndez (2014). Dentro de las innovaciones educativas, la incorporación de los entornos virtuales de aprendizaje implica dar un vuelco al proceso de adquisición y transformación del conocimiento; de allí que la pertinencia, calidad y utilidad educativa consiste en saber integrar las actividades de aprendizajes significativos y aprovechar las herramientas que ofrecen los entornos virtuales. Es necesario considerar como indicadores de revisión los siguientes temas:

Conceptualización de la Educación a Distancia (EAD)

La concepción de educación a distancia emerge desde las perspectivas generadas por las TIC, llevando a conceptualizarla como un proceso educativo que no obliga al estudiante a estar

físicamente presente en un espacio determinado para interactuar con el tutor virtual. Es allí donde las bondades que ofrecen las TIC permiten la incorporación de distintos recursos como: audio, texto y video a través de internet como instrumento interactivo en los espacios virtuales de aprendizaje. La expresión educación a distancia ha tenido pluralidad de definiciones producto de su evolución.

Es pertinente destacar la concepción de la UNESCO, citada por García A. (2006), al referirse a esta modalidad como “un método complementario, alternativo a la educación presencial, para proporcionar formación a todos aquellos colectivos que por diversos motivos no tienen acceso al aula convencional.

Por consiguiente, la educación a distancia surge como respuesta a las necesidades de la sociedad actual, ya que es un modelo que se caracteriza por la incorporación de medios tecnológicos y la flexibilidad, permitiendo diversas formas de estudio y estrategias educativas interactivas, sin el tradicional rol de profesores y alumnos en determinados espacios físicos.

Así mismo, Basabe (2007) presenta un análisis de la conceptualización de educación a distancia emanada por García A. (2001:17), quien señala esta modalidad como “un sistema tecnológico de comunicación bidireccional..., que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente...”.

Con respecto a las conceptualizaciones de educación a distancia expresados por los autores antes citados, surgen elementos característicos comunes como: la interacción, el nuevo rol del profesor y alumno, incorporación de la tecnología en la asesoría académica tutorial como elementos que propicia el aprendizaje autónomo de los estudiantes. En todo caso, esta modalidad educativa está estrechamente vinculada con la aplicación de la tecnología en los procesos de

enseñanza, y ha hecho posible superar las limitaciones de la interactividad entre los actores involucrados en esta particularidad pedagógica.

Entornos Virtuales de Aprendizaje

De acuerdo a la Dra. Consuelo Belloch Docente de la Unidad de Tecnología Educativa (UTE), Universidad de Valencia, España (2012), el e-learning no trata solamente de tomar un curso y colocarlo en un computador, se trata de una combinación de recursos, interactividad, apoyo y actividades de aprendizaje estructuradas. Para realizar todo este proceso es necesario conocer las posibilidades y limitaciones que el soporte informático o plataforma virtual nos ofrece. Las Plataformas de formación virtual utiliza un software específico denominadas genéricamente plataformas de formación virtual. Asimismo, enfatiza que el proceso de selección de la plataforma virtual para cursos e-learning o b-learning es una de las tareas más importantes, en cuanto que nos delimitará y marcará las metodologías pedagógicas que se pueden desarrollar en función de las herramientas y servicios que ofrezcan.

Los nuevos significados que genera la realidad de los entornos virtuales nos conducen a entender la virtualidad como un espacio creativo (Lévy, 1999), como algo que genera situaciones distintas que hasta ahora no existían. Lo que cambia en la virtualidad es sobre todo el potencial comunicativo, la interacción. La virtualidad establece una nueva forma de relación entre el uso de las coordenadas de espacio y de tiempo. La virtualidad supera las barreras espaciotemporales y configura un entorno en el que la información y la comunicación se nos muestran asequibles desde perspectivas hasta ahora desconocidas al menos en cuanto a su volumen y posibilidades. El ambiente de aprendizaje se crea sobre las plataformas, de modo que éstas deben disponer de los elementos que consideremos necesarios para un aprendizaje de calidad, en el que los alumnos

puedan construir sus conocimientos, comunicándose y colaborando con profesores y otros alumnos. Existen diferentes grupos de entornos de formación según la finalidad de los mismos.

Son los siguientes:

Portales de distribución de contenidos.

1. Entornos de trabajo en grupo o de colaboración.
2. Sistemas de gestión de Contenidos (Content Management System, CMS).
3. Sistemas de gestión del conocimiento (Learning Management System, LMS), también llamados Virtual Learning Environment (VLE) o Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA).

Los EVA se podrían describir como entornos que:

- a. Permiten el acceso a través de navegadores, protegido generalmente por contraseña o cable de acceso.
- b. Utilizan servicios de la web 1.0 y 2.0.
- c. Disponen de un interfaz gráfico e intuitivo. Integran de forma coordinada y estructurada los diferentes módulos.
- d. Presentan módulos para la gestión y administración académica, organización de cursos, calendario, materiales digitales, gestión de actividades, seguimiento del estudiante, evaluación del aprendizaje.
- e. Se adaptan a las características y necesidades del usuario. Para ello, disponen de diferentes roles en relación a la actividad que realizan en el EVA: administrador, profesor, tutor y estudiante. Los privilegios de acceso están personalizados y dependen del rol del usuario. De modo que, el EVA debe de adaptarse a las necesidades del usuario particular.
- f. Posibilitan la comunicación e interacción entre los estudiantes y el docente tutor.
- g. Presenta diferentes tipos de actividades que pueden ser implementadas en un curso.

- h. Incorporan recursos para el seguimiento y evaluación de los estudiantes.

La Asesoría Académica en la EAD

En el contexto de la educación a distancia, la actividad docente no sólo exige conocimientos en paradigmas pedagógicos, en estrategias de enseñanza y aprendizaje, en el dominio del campo disciplinar, en competencias en el uso de las TIC, en metodologías de aprendizaje, sino ciertas cualidades para adaptarse a la cambiante forma de acceder a la información y, por ende, al conocimiento. La UNESCO (2021), ha establecido que los docentes requieren estar preparados para ofrecer a sus estudiantes oportunidades de aprendizaje apoyados en las TIC; para utilizarlas y para saber cómo éstas pueden contribuir al aprendizaje, y que son capacidades que actualmente forman parte integral del catálogo de competencias profesionales básicas de un docente.

Las nuevas líneas de trabajo en el aula obligan a la inclusión digital de procesos didácticos basados en trabajo colaborativo, donde estos contenidos digitales son a la vez medio y fin, optimizándose la producción conjunta de material fomentando la innovación educativa, donde se puede provocar para trabajar de forma cooperativa sobre la educación a distancia y tecnologías para el aprendizaje de software educativo. Desde esta perspectiva, se obtiene crear redes para el intercambio o la producción conjunta de materiales informáticos. Los sistemas digitales y herramientas de comunicación disponibles a través de redes de computadoras, ya sean en forma sincrónicas o asincrónicas, integradas o específicas, implican estructuras hipermediales como: un texto electrónico, el cual permite al lector, la consulta de múltiples nodos de información complementaria, y disponer de abundantes recursos multimediales (audio, video, animaciones, fotografías).

Método

La educación es un derecho fundamental de todas las personas, es decir todos los seres humanos tienen derecho a ella, y como finalidad, busca el pleno desarrollo de la personalidad humana, el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, la educación favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades, de la movilidad social, para evitar la pobreza desde la promoción de la igualdad social y que la misma sea equitativa, inclusiva y de calidad, tal como está contenida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (OEA,1948).

En este mismo orden, la UNESCO (2021), expone que la educación constituye el instrumento necesario para la transformación de la sociedad en función de la equidad y que la educación, el conocimiento y el aprendizaje son vitales para la competitividad, de acuerdo a los requerimientos sociales, ya que permite el acceso universal a los códigos de la modernidad; a la creatividad en la innovación científico tecnológica; y a la gestión institucional responsable, de manera que la educación es el resultado de la acumulación de conocimientos, procesos de innovación, igualdad y equidad para los estudiantes.

Es por ello que, Flecha y Tortajada (2008), plantean que la educación permite el desarrollo de habilidades necesarias en la sociedad, como la selección y el procesamiento de la información, la autonomía, la capacidad para tomar decisiones, el trabajo en grupo, la polivalencia, la flexibilidad, los cuales son imprescindibles en las múltiples realidades sociales, de allí que sea necesario que los docentes conozcan los cambios sociales que se dan en la sociedad, como una forma de potenciar las competencias necesarias para la producción del conocimiento; pero además, la educación, debe superar el proceso de socialización y de

instauración hegemónica de valores que son impuestos por la sociedad y la familia, los cuales influyen en el proceso de interacción, subjetividad e intersubjetividad del docente y los grupos sociales, basados en los conocimientos apropiados desde la cultura dominante.

De allí que Gimeno Sacristán (2018), indique que la educación sea comprendida como la preparación para la sociedad, para la vida, para el trabajo para la cultura, por lo que se puede decir que la educación prepara al hombre para participar en el mundo en la medida en que proporciona la cultura que compone ese mundo y su historia, transformándola en cultura subjetiva, cultura que va cambiando en función del tiempo y el espacio producto de los cambios sociales, culturales, políticos y educativos que se van dando a largo de una sociedad a otra, marcada por los diferentes siglos vividos, por lo que se puede decir que en este siglo XXI, la educación, tiene un reto importante que consiste en colocar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación al servicio de la difusión del conocimiento y de las competencias.

Así, a nivel mundial la educación contemporánea atraviesa necesidades de cambio, vinculadas al currículo oficial y académico de las instituciones públicas y privadas, y de educación técnica y universitaria, cambios que van de la mano con las problemáticas que vive la sociedad actual a nivel político, educativo, ambiental, cultural y económico, por lo que se puede afirmar que el siglo XXI se caracteriza por ser un mundo lleno de transformaciones vertiginosas, todos vinculados a la hiperconectividad, al desarrollo de la inteligencia, por lo que se requiere que la educación se desarrolle desde dos ámbitos, el científico y el artístico, sometándose a la rigurosidad de los conceptos científicos mediante actividades didácticas interdisciplinarias aplicadas a la realidad social educativa de países como Venezuela, que permitan el desarrollo tanto de los docentes como de los estudiantes en los procesos interdisciplinarios para lograr los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La metodología utilizada fue la documental la cual instituye un método científico, de sistematización, producción de conocimientos sobre el objeto de estudio, de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en relación a un tema específico, al respecto, el Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Manual UPEL) (2016), señala:

Se entiende por Investigación Documental, el estudio de problemas con el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, con apoyo principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos. La originalidad del estudio se refleja en el enfoque, criterios, conceptualizaciones, reflexiones, conclusiones, recomendaciones y, en general, en el pensamiento del autor. (p. 20)

En este caso, la metodología documental para la elaboración de este artículo, estuvo fundamentado en una revisión bibliográfica profunda a nivel nacional e internacional sobre Los Entornos Virtuales como Espacios de Aprendizaje

Según Barbera *et al.* (2004), los entornos educativos configurados a partir de las TIC –es decir, los usos de las TIC que corresponden a la quinta categoría de la clasificación que acabamos de revisar– se pueden analizar mediante el cruce de dos ejes relativos a las distinciones entre sincronía y asincronía, por un lado, y entre las tecnologías para la información y las tecnologías para la comunicación, por el otro. En la conjunción entre la sincronía y las TIC encontramos los entornos educativos presenciales con soporte de materiales multimedia; en el de la asincronía y las tecnologías para la información, los entornos educativos presenciales o virtuales con soporte de materiales multimedia; en el de la sincronía y las tecnologías para la

comunicación, los entornos educativos virtuales basados en la oralidad o entornos mixtos; por último, en el cruce de la asincronía y las tecnologías para la comunicación aparecen los entornos educativos virtuales basados en textos escritos como, por ejemplo, las redes asíncronas de aprendizaje o Entornos Virtuales.

Esta clase de entornos se caracterizan por el hecho de que estudiantes, profesores y contenidos no coinciden en un lugar físico concreto. Así, mediante las TIC, se crea un espacio, lugar o aula virtual donde se produce el encuentro y en donde se ejecutan los intercambios comunicativos de profesores y estudiantes en torno a los contenidos y tareas de aprendizaje. La interacción cara a cara y el lenguaje oral son sustituidos por la interacción virtual, el lenguaje escrito y las imágenes. Un entorno virtual de enseñanza y aprendizaje de este tipo no es una réplica de un salón de clases convencional, sino un espacio nuevo de interacción social que plantea demandas diferentes tanto a los estudiantes como a los profesores y que, simultáneamente, les proporciona herramientas nuevas, metodologías innovadoras y posibilidades de interacción enriquecida para llevar a cabo el aprendizaje. Garrison y Anderson (2005) asocian estos entornos no presenciales o virtuales a lo que se conoce como "*e-learning*".

Desde el punto de vista metodológico, la revisión de las investigaciones sobre Los Entornos Virtuales como Espacios de Aprendizaje evidencian una heterogeneidad importante en las aproximaciones y procedimientos empíricos utilizados.

En la literatura más reciente, tres enfoques sobresalen sobre el resto: el análisis del contenido de las contribuciones de los participantes, el análisis de las redes sociales que se desarrollan entre ellos y la combinación de métodos como una estrategia más comprensiva para el estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Primeramente, el análisis de las contribuciones (ACON) se limitaba a cuantificar el número de mensajes intercambiados por los

participantes, incluso el número de palabras o frases transmitidas en cada mensaje, como medida del éxito de la comunicación en los entornos virtuales (Henri, 1992).

No obstante, índices cuantitativos estos y referentes al volumen de contribuciones, no permiten valorar la calidad de la interacción y, actualmente, los investigadores se inclinan hacia el análisis del contenido de las contribuciones. Mediante este análisis se exploran los patrones de discurso del grupo y se intenta elaborar una interpretación del proceso de aprendizaje que ejecutan sus miembros. La mayoría de autores parten de unas categorías iniciales, las cuales refinan al ser contrastadas con los datos recogidos, mientras que otros inician su análisis sin categorías prefijadas y las definen inductivamente.

Mientras que el análisis del contenido de las contribuciones es la metodología más utilizada actualmente en la investigación sobre los entornos virtuales, algunas revisiones recientes (Rourke *et al.*, 2001; Strijbos *et al.*, 2006; De Wever *et al.*, 2006), llaman la atención sobre la falta de rigor metodológico con que se aplica en ocasiones.

Estas revisiones señalan la existencia de cuatro limitaciones principales en las investigaciones sobre los entornos virtuales que utilizan la metodología de análisis del contenido: 1. la falta de marcos teóricos que sustenten la aproximación empírica, destacando que en muchos trabajos se combinan supuestos y tradiciones disciplinares, teóricas y de investigación distintas y difícilmente compatibles; 2. la falta de procedimientos claros en la elección de la unidad de análisis y en la segmentación de las contribuciones; 3. la falta de propuestas que repliquen investigaciones con los instrumentos existentes en contextos distintos a los que fueron creados; y 4. la ausencia de estudios empíricos más amplios derivada de la falta de instrumentos y sistemas de categorías de análisis coherentes, fiables y empíricamente validados. La literatura que existe sobre los entornos virtuales demuestra el uso extendido en la actualidad de un segundo

enfoque metodológico: el análisis de las redes sociales (ARS) como expresión de la actividad e interacción de los participantes.

Este ARS brinda medidas estructurales que representan la actuación de los participantes en su conjunto e, individualmente, proporcionando así información acerca de lo que se puede denominar “el estar ahí” (das Da-Sein), “la presencia” (die Präsenz), o “la actividad” (oder die Aktivität) de los miembros del grupo. El punto de partida es un conjunto de indicadores que proporcionan información acerca de la cantidad y simetría de las relaciones existentes en la red, de las posiciones más o menos centrales de los participantes dentro de la misma y de la dependencia de la red de la actividad de los participantes (Cho, Stefanone y Gay, 2002; Haythornthwaite, 2002; Lipponen, *et al.*, 2003; Nurmela, Lehtinen y Palonen, 1999; Wortham, 1999).

Por último, en relación directa con el progreso de la investigación centrada en el ARS, en el presente existe un sesgo en torno al empleo de métodos mixtos en el estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las redes asíncronas. En esta aproximación metodológica se armonizan procedimientos de análisis de los patrones estructurales de participación con métodos de análisis del contenido de las contribuciones de los participantes. Autores como De Laat, *et al.*, (2007), llaman a este enfoque “aproximación multi-método” (*multi-method approach*) e identifican dos orientaciones en su seno: 1ª. se caracteriza por la combinación de aproximaciones cuantitativas y cualitativas y es ilustrada por los trabajos de Hakkinen, Järvelä y Makitalo (2003), Hammond y Wirinapiyit (2004) y Strijbos, *et al.*, (2004); 2ª. basada en su propio trabajo (De Laat, *et al.*, 2007), combina tres métodos complementarios: el ARS para visualizar la estructura social de participación en la red de aprendizaje –entendida básicamente como la respuesta a la pregunta ¿quién habla a quién?–, el análisis de contenido para identificar los procesos de

enseñanza y aprendizaje a través de la identificación de lo que se está hablando en la comunidad y el análisis de entrevistas basadas en el recuerdo de acontecimientos críticos (*critical event recall*) para identificar, a través de su opinión sobre sus actuaciones y decisiones, las experiencias personales y las intenciones de los profesores. Así, en este orden de ideas, la propuesta de Veldhuis–Diermanse *et al.* (2002), plantean un modelo de análisis en tres niveles: 1. la participación y la interacción para cuantificar la implicación activa de los estudiantes en las tareas de aprendizaje, a partir del número de mensajes escritos, del número de mensajes leídos y de las relaciones recíprocas entre los mensajes intercambiados; 2. la calidad de los aportes individuales de los estudiantes a las actividades de aprendizaje y 3. la cantidad y calidad de conocimiento construido conjuntamente.

Los enfoques multimétodos se conciben como la combinación de más de una vía de análisis de la participación y la interacción que, sin duda, son los más potentes y adecuados para el estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los espacios virtuales. De esta manera, nuestra aproximación metodológica comprende dos vías de análisis complementarias: 1ª. basada en el uso de los registros de actividad que proporcionan los entornos tecnológicos y que, consiste en un estudio estructural de lo que realizan los participantes y cuándo lo realizan –en términos de su presencia en el entorno de aprendizaje–, cómo participan –los aportes que escriben y que leen– y con quién interactúan –las relaciones de reciprocidad y responsividad que establecen– y 2ª. orientada por los resultados de la primera, se estructura con base en un análisis del contenido de las contribuciones de los participantes, con a fin de identificar y relacionar aquello de lo que hablan los participantes y cómo hablan, de lo que hablan con la estructura de participación y los significados que abordan conjuntamente. Resumiendo, el enfoque metodológico acogido intenta integrar las ventajas y aportes de un análisis orientado a captar la forma y estructura de la

participación con las de un análisis orientado a captar el significado y sentido de las contribuciones (Bustos, Coll y Engel, 2009).

Conclusiones

Al reflexionar sobre los **entornos virtuales como espacios de aprendizaje**, es preciso constituir algunas dimensiones importantes, que permitan focalizarse en los aspectos significativos de los mismos, a fin de favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es importante destacar que el nivel de participación, la generación de contenidos, el aprendizaje de índole social, el aprovechamiento de las herramientas, de los recursos y la socialización e interacción en el medio, deben ser demostrativas y determinantes. Desde el principio, el nivel de participación debe ser muy alta, especialmente cuando ha sido iniciada por algún tipo de actividad particular (asignatura, proyecto, taller, evento, simposio, foro) que necesita del encuentro en estos espacios y el aprovechamiento de sus herramientas. Por otro lado, cuando la iniciación de un miembro de la red social ha sido de forma voluntaria, su interés y participación se mantienen, siempre y cuando reciba una realimentación constante, significativa y se promueva una motivación extrínseca, con la actualización permanente de la información presente en la misma y/o desde alguna invitación, para su participación activa en algunos de los grupos, actividades o acontecimientos organizados desde dichos espacios. Igualmente, es evidente la existencia de participantes más pasivos, que se limitan a consultar las actividades, contenidos, recursos y cuyos aportes son más ocasionales o en puntos clave de los temas discutidos, por no decir escasa o nula.

En dichos casos, se ha evidenciado muy poco la estimulación (realimentación adecuada) por parte del moderador del espacio o docente, por las características dinámicas del flujo y movimiento constante de la información y comunicación. Particularmente, la atención hacia el

nivel de participación, se pone de manifiesto cuando las actividades son del tipo formativa y está coordinada por personal designado para tal role. Al proceder a trabajar con estos espacios, se evidencia que la socialización e interacción entre los participantes son, claramente, el sustento de estas redes sociales. Los miembros involucrados desarrollan una especie de compromiso con sus pares en la conversación, los mensajes personales, las invitaciones a eventos y las tertulias personales sobre temas generales. Algo muy notorio y definitorio, es el grado de confianza y el lenguaje sencillo expresado al momento de participar en las actividades y discusiones. Se promueve claramente la amistad, en la mayoría de los casos y se establecen nexos profesionales para la iniciación de experiencias en áreas académicas específicas.

En ellos, el papel jugado por el docente virtual al cual llamamos *el tutor*, es el de un guía quien está dispuesto a acompañar al participante, tanto a nivel individual como colectivo, en la construcción del conocimiento, como en el desarrollo de habilidades y competencias determinadas. Entre las actividades individuales a desarrollar por los estudiantes se encuentran la lectura de la bibliografía seleccionada, actividades de búsqueda de información, elaboración de ensayos, construcción del espacio individual asignado para realizar el proceso de reflexión personal de su proceso de aprendizaje, intervenciones mínimas en los foros y consultas permanentes con el tutor.

El espacio individual tiene como finalidad el que los estudiantes puedan realizar reflexiones acerca del proceso de aprendizaje, del camino que cada uno atraviesa para aprender los contenidos de la temática expuesta, además de la navegación en dichos espacios. Es una especie de bitácora de viaje, en donde cada uno de debe ir plasmando lo que se conoce como proceso metacognitivo, distanciarse y reflexionar sobre el proceso que cada uno está realizando para construir su conocimiento significativo.

Básicamente, las actividades grupales se centran en las participaciones en los foros que se aperturen, la producción de trabajos grupales, la producción de ensayos, la producción de constructos y las consultas con el tutor. Referente a la actividad de debate que los estudiantes están en la obligación de realizar en cada uno de los foros propuestos, nos parece relevante indicar que el tema a debatir, tiene que ser definido previamente por el docente titular del espacio, al igual que los requisitos para el manejo de la información, de la relación con el tutor, con el desarrollo del debate y las conclusiones. Cada foro de discusión puede tener una duración acorde con el tema propuesto. Con relación al manejo de la información en los espacios virtuales, es de normarse que los estudiantes están en la obligación de leer el material seleccionado y alojado, definir y consensuar con sus compañeros de equipo los subtemas antes de comenzar el debate y establecer las reglas de juego para el intercambio y la discusión de ideas.

Finalmente, se presenta la Gestión de los Contenidos Básicos de Intermediación para el Docente Tutor. Ellos siguen los criterios siguientes:

- **Criterio Uno:** La Gestión Humanista

- ✓ **Aportar** una comprensión de la gestión humanista desde las dimensiones que integra la filosofía en el arte de la gerencia informacional teniendo como resultado, la identificación de las disciplinas de las ciencias sociales, los valores y las prácticas que integran el estudio de la gestión humanista.
- ✓ **Analizar** las dimensiones ontológica, epistemológica, axiológica y praxiológica de la gestión humanista, con el interés de clarificar cuáles son las características que la constituyen y caracterizan.

- ✓ **Considerar** a las organizaciones como un grupo social creado y modelado por seres humanos, que tiene como objetivo principal el bienestar de sus integrantes y de la comunidad en donde operan; el segundo es la consideración de la gestión como una práctica humana que tiene como finalidad conducir el funcionamiento de una organización de la mejor manera posible, considerando a las personas que se encuentran al interior y exterior de la misma en aras de lograr este objetivo.
- ✓ **Comprender y explicar**, desde una postura teórica y conceptual, cada uno de los aspectos que favorecen el desarrollo integral del ser humano al interior de las organizaciones, y que dan muestra de la complejidad que representa su estudio desde una visión holística que vaya más allá de una lógica economicista y funcionalista como la que ha caracterizado al estudio de las ciencias sociales.

- **Criterio Dos:** La Dialógica Comunicacional

El uso dialógico de las TIC implica la consideración de los principios del aprendizaje, como son el diálogo igualitario, la inteligencia cultural, la igualdad de las diferencias, la solidaridad, la creación de sentido y la transformación social y personal, así como las capacidades formativas instrumentales. Es por ello que la democratización de las TIC se convierte en un instrumento imprescindible de los agentes sociales para colaborar en la democratización de la sociedad

- **Criterio Tres:** La Convergencia Tecnológica

La convergencia tecnológica es un proceso marcado por la tendencia de diferentes sistemas tecnológicos en la evolución hacia la realización de tareas similares. El emergente paradigma de la convergencia asume que los viejos y nuevos medios interaccionarán de formas cada vez más complejas. La Convergencia Educativa es un proceso multidimensional

que, propiciado por la implantación generalizada de las tecnologías digitales, afecta actualmente a los proveedores de medios de educación y formación, y conforme al cual, las esferas tecnológicas, empresariales, profesionales y de contenidos de esas empresas experimentan respectivos fenómenos de cambio, caracterizados por una integración de herramientas, espacios, métodos de trabajo y lenguajes anteriormente disgregados.

Referencias

- Bustos, A., Coll, C. y Engel, A. (2009). Presencia docente distribuida en redes asíncronas de aprendizaje. Definición teórica y perspectiva sociedad para su estudio, en Díaz Barriga, F., Hernández, G. y Rigo, M. (Eds.) *Aprender y enseñar con TIC en educación superior: contribuciones del socioconstructivismo*. México: Facultad de Psicología, DGAPA/ Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14012513009.pdf>. Consultado: 12 febrero de 2022].
- De Laat, M., Lally, V., Lipponen, L. & Simons, P. R. J. (2007). Online teaching in networked learning communities: A multi-method approach to studying the role of the teacher. *Instructional Science*. 35(3):257-286. Recuperado de: DOI:10.1007/s11251-006-9007-0 https://www.researchgate.net/publication/226320889_Online_teaching_in_networked_learning_communities_A_multi-method_approach_to_studying_the_role_of_the_teacher. Consultado: 12 febrero 2022
- Flecha, R. y Tortajada, I. (2008). *La educación del siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Barcelona: Grao.
- Gimeno, J. (2018). *Cambiar los contenidos, cambiar la educación*. Colección Razones y propuestas educativas. Madrid: Morata.

Hakkinen, P., Järvelä, S., Leinonen, P. y Makitalo, K. (2003). Mechanisms of common ground in case-based web discussions in teacher education. *The Internet and Higher Education*. 5(3):247-265. Recuperado de: DOI:10.1016/S1096-7516(02)00112-4 https://www.researchgate.net/publication/222688043_Mechanisms_of_common_ground_in_case-based_web_discussions_in_teacher_education. Consultado: 12 febrero 2022.

Hammond, M. y Wiriyapinit, M. (2004). Carrying out research into learning through online discussion: Opportunities and difficulties, en S. Banks, P. Goodyear, C. Jones, V. Lally, D. McConnel y C. Steeples (Eds.). *Proceedings of the Fourth International Conference on Networked Learning 2004*, Lancaster, UK: Lancaster University, pp. 456-462. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14012513009.pdf>. Consultado: 12 febrero 2022.

Immordino-Yang, M. H. y Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: the relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain and Education*. New York: Prentice.

Manpower Group. (2018), Encuesta de Escasez del Talento. Recuperado de: https://www.manpowergroup.com.mx/wps/wcm/connect/manpowergroup/4430dc7b-8606-450c-a352-eea4662609b6/MG_EscasezdeTalento. Consultado: 12 febrero 2022.

Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología. (2014). Resultados de la prueba PISA 2014. Caracas: Autor.

Musk, E. (2021). 50 Cognitive biases to be aware of so you can be the very best version of you [Tweet]. Twitter. Recuperado de: <https://twitter.com/elonmusk/pic.twitter.com/GIVkjdah>. Consultado: 12 febrero 2022.

Organización de Estados Americanos, OEA. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. Recuperado de: <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>. Consultado: 12 febrero 2022.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). Foro mundial sobre la educación 2015. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/>. Consultado: 12 febrero 2022.

_____. (2016). *Innovating Education and Educating for Innovation: The Power of Digital Technologies and Skills*. Paris, Francia: Autor. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264265097>. Consultado: 12 febrero 2022.

Ruiz, F. (2017). Diseño de proyectos STEAM a partir del curriculum actual de Educación primaria utilizando aprendizaje basado en problemas, aprendizaje cooperativo, Flipped Classroom y Robótica Educativa. Valencia, España: Universidad CEU Cardenal Herrera.

Strijbos, J. W., Martens, R. L., Jochems, W. M. G. y Broers, N. J. (2004). The effect of functional roles on group efficiency: Using multi-level modelling and content analysis to investigate computer-supported collaboration in small groups. *Small Group Research*, 35, 195-229. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14012513009.pdf>. Consultado: 12 febrero 2022.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2016). Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales. 6^a. ed. Caracas: Autor.

Omar Francisco Rojas Rodríguez:

Licenciado en Educación. Mención Inglés (1980), Diplomado en Líder Tecnológico del Plantel (2003, y en Herramientas Tecnológicas Productivas (2007), Magíster en Desarrollo Curricular (2012) y, Magíster en Investigación Educativa (2016), Especialista en Tecnologías de la Computación Aplicado a la Educación (2021), Candidato a Doctor en Ciencias de la Educación. Facultad de Ciencias de la Educación (2021). Profesor Contratado del Postgrado de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (2014-2015), Profesor Contratado. Facultad de Ciencias de la Educación (2006-2009) y (2017-2019). Profesor Contratado. Facultad de Ciencias de la Salud (2019-). Universidad de Carabobo. Profesor Contratado. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Arturo Michelena (2002-2009). Profesor Contratado. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad José Antonio Páez (2007-2014).

**Gestión de información-alfabetización: reflexiones sobre competencias
informacionales y digitales necesarias en el ámbito educativo*****Information management-literacy: reflections on competencies
informational and digital necessary in the educational field*****Yadira Corral**<https://orcid.org/0000-0003-2236-1328>

Facultad de Ciencias de la Educación.

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.

yjcorral@gmail.com**Itzama Corral**<https://orcid.org/0000-0002-0433-0125>

Facultad de Ciencias de la Educación.

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.

itzamacorral@gmail.com**Resumen**

La adecuada gestión de información en la búsqueda y selección apropiada de fuentes multimodales, constituye uno de los principales retos educacionales. Por ello, el presente artículo se propone indagar y reflexionar sobre las competencias informacionales y digitales necesarias en el ámbito educativo. Se recurre, con esta intención, a la consulta de documentos versados en la temática de interés. Como reflexión final, en el contexto actual de la investigación científico-académica, se necesitan aprendientes y enseñantes formados en estas competencias; es decir, capaces de gestionar eficazmente, de manera crítica y ética la información proveniente de múltiples fuentes y medios, con fines de su transformación y la creación de nuevos conocimientos; con base en tomas de decisión responsables y el trabajo colaborativo.

Palabras clave: gestión de información, alfabetización informacional, competencias informacionales, competencias digitales

Abstract

Adequate information management in the search and adequate selection of multimodal sources constitutes one of the main educational challenges. Therefore, this article aims to investigate and reflect on the informational and digital competences necessary in the educational field. With this intention, it is used to consult documents versed in the subject of interest. As a final reflection, in the current context of scientific-academic research, learners and teachers trained in these skills are needed; in other words, capable of effectively managing, critically and ethically the information from multiple sources and media, for the purpose of its transformation and the creation of new knowledge; based on responsible decision making and collaborative work.

Keywords: information management, information literacy, informational competences, digital competences

Recibido: 31/07/2021**Enviado a árbitros:** 31/07/2021**Aprobado:** 12/11/2021

Introducción

En el presente, es evidente que, para desenvolverse con eficacia y eficiencia en el área educativa, especialmente en el académico universitario, es imprescindible contar con una cierta alfabetización informacional y digital; es decir, es preciso dominar algunas competencias informacionales y digitales básicas y específicas. Sin las herramientas investigativas necesarias en la detección, indagación y selección de información pertinente y relevante en los múltiples medios y fuentes documentales existentes, se haría cuesta arriba realizar una selección adecuada de temáticas y documentación en pro de un desarrollo exitoso de cualquier estudio emprendido. Sin embargo, la ingente cantidad de información disponible, sobre todo difundida por Internet como biblioteca universal, por su sobreabundancia genera *infoxicación* y no ha contribuido al desarrollo de estas competencias; por el contrario, tiende a perpetuarse ciertas prácticas inadecuadas en el ámbito académico.

Argumenta Area (2012), hoy día, información y tecnología integran un binomio de apoyo mutuo; siendo la información el contenido y lo digital el continente. Esta tecnología tiene sentido y significación cuando proporciona experiencias valiosas, de allí surge la necesidad de aprender a transitar en estos espacios que ofrecen información relevante, variada y numerosa para la academia, y amerita una formación adecuada en su gestión con fines educacionales.

Sobre esta base, la UNESCO (2012) proclama a la Alfabetización Informacional (ALFIN) como un derecho humano básico cuya finalidad es la capacitación, formación y desarrollo de destrezas y habilidades de indagación, evaluación, utilización y creación de información en el logro de metas personales, sociales, educativas y laborales/ocupacionales, abarca un conjunto de competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y otras fuentes de información. La alfabetización es el proceso de

capacitación que permite acceder a información contenida en múltiples y diversos medios. Vale advertir, aun cuando la mayoría del estudiantado actual son personas criadas en contacto continuo y directo con diferentes tecnologías (nativos digitales), muchos docentes ven la imposición de éstas (inmigrantes digitales) y adaptarse a ellas, en mayor o menor medida, para mejorar y satisfacer los requerimientos comunicacionales y educativos, trascendiendo sus temores y actitudes muchas veces desfavorables hacia las herramientas tecnológicas.

Asimismo, falsamente existe la creencia sobre el dominio a la perfección de los nativos digitales en cuanto a las nuevas tecnologías; existen informes desmintiendo esta presunción. Así, afirman Moreno, Fernández & Godino (2020), estos nativos digitales, focalizan la utilización de los medios tecnológicos, en el ocio y la comunicación personal.

En este marco, entre otras consideraciones, los estudiantes perciben (Fernández et al., 2017) la adquisición de competencias informacionales y digitales como muy importante para optar a puestos de trabajo; además, ellos sienten que: (a) las instituciones universitarias no ocupan tiempo suficiente en formarlos sobre el uso de herramientas informacionales; (b) existe la necesidad de dotar a los educadores de herramientas didáctico-tecnológicas con fines de aprendizaje y comunicación digital porque la mayoría de profesores evidencian falta de formación informacional y digital y (c) de no usar los docentes las TIC tendrían más dificultades en sus estudios.

Apoyando estos argumentos, diversos autores (Basilotta et al., 2020; González, Machin-Mastromatteo & Tarango, 2019; Medina, 2020; Hernández-Rabanal, Vall & Botter, 2018; Nieves, 2014; Toledo & Maldonado, 2015) citan estudios revelando la existencia de un elevado índice de jóvenes carentes de competencias informacionales y/o digitales, éstas son inadecuadas, insuficientes o no responden a las actuales necesidades educativas, laborales y de formación permanente; también, la existencia de brechas digitales que afectan e inducen a la exclusión de

aquellos con condición socioeconómica desfavorable. Corroborando lo dicho, Hernández-Rabanal et al. (2018) arguyen:

Los/las jóvenes tienden a creer, debido a su familiaridad con los dispositivos electrónicos e Internet, que son más competentes informacionalmente de lo que realmente son pues pueden ser capaces de utilizar un motor de búsqueda u otros recursos digitales, aunque no necesariamente saben cómo obtener información fiable y de calidad. Tal como corroboran algunos estudios, los/las estudiantes tienen pocas o limitadas habilidades en las siguientes áreas: estrategias de búsqueda, identificación de las fuentes de materiales electrónicos, evaluación de la información recuperada y posterior aplicación de razonamiento crítico (alfabetización informacional). (p. 49)

En efecto, la adecuada adquisición de habilidades y destrezas informacionales “podrá favorecer una mayor y efectiva inserción social de las personas, y en ello desempeña un papel primordial la educación. Siendo el fin último de las instituciones educativas la preparación de las personas para su inserción social” (Fernández, Leiva & López, 2017, p. 80), aspecto que se patentiza con más intensidad en educación superior por estar enfocada hacia lo laboral. Por tanto, la capacitación en competencias informacionales y digitales emergen como propósito de las instituciones educativas, dada la necesidad de formar estudiantes capaces de afrontar con éxito los retos académicos y tecnológicos en el manejo de la información disponible y el acceso a ella.

Claramente, no puede darse por sentado que los estudiantes están digital e informacionalmente alfabetizados. Igualmente, “los profesores de más avanzada edad, ya en ejercicio, podemos fácilmente suponer que sus carencias en este sentido son aún mayores” (Area, 2012, p. 51); en general, sin importar la edad, el profesorado evidencia dificultades y carencias tecnológicas, didácticas y de competencias informacionales y digitales (Area, 2012; Lorenzo & Martínez, 2021;

Zelada & Valcárcel, 2018) condicionantes del apoyo de la universalización y desarrollo de estrategias de búsqueda y gestión informacional en el área de la enseñanza, porque requiere de una formación didáctica-tecnológica amplia y sólida de los docentes.

Como respuesta a esta contingencia, la formación del educador debe incluir tres dimensiones (Fundación Telefónica, 2012): (a) formación ciudadana y personal permanente en el uso de las TIC (fusionando tres tecnologías: audiovisuales, informáticas y telecomunicaciones); (b) capacitación didáctica y docente en tecnología educativa para la enseñanza y (c) adiestramiento como educador consciente de cómo los medios condicionan su vida y la de los estudiantes, esto amerita una preparación adecuada en educación mediática. Es decir, se precisa saber enseñar, buscar, seleccionar y manejar información, acompañados de una formación sólida en el uso de los medios electrónicos y tecnología educativa, propiciando el manejo apropiado de las TIC (computadoras, dispositivos móviles, multimedia, redes sociales, Internet, etc.).

Por lo anterior, el desarrollo y formación de competencias informacionales en aprendientes y enseñantes se vislumbran como fundamentales en la formación académica y permanente dentro de una sociedad con base en el conocimiento; porque posibilita la independencia del aprendizaje y la materialización de desempeños exitosos en lo académico y laboral, preparando al recurso humano en el desempeño laboral, inmediato y/o futuro, adecuado. De hecho, se podría afirmar que las competencias informacionales son fundamentales para la gestión de información en el ámbito educativo, a nivel docente y estudiantil.

Por otra parte, la necesidad de promover el acceso eficaz y eficiente a la información es de suma importancia (González et al., 2019), producto del crecimiento enorme de literatura científica y de divulgación contenida en diversos medios, mayoritariamente electrónicos, en pro del éxito académico y el aprendizaje a lo largo del ciclo vital. Debido a esta producción acelerada del flujo

de información (infoxicación) y los frecuentes cambios tecnológicos (Dopico, López & Hernández, 2018; Toledo & Maldonado, 2015), las Instituciones de Educación Superior (IES) cada vez más se ven en el compromiso de exigir a estudiantes y docentes un amplio conocimiento de las TIC, el desarrollo de habilidades en el uso de Internet y el manejo correcto de la información generadora de conocimiento, un desempeño educativo adecuado e impulsar el aprendizaje a lo largo de la vida y la formación permanente.

Dada la trascendencia y relieve conferida a la formación de los estudiantes universitarios en competencias informacionales y a la exigencia, realizada al profesorado, de detentar una preparación y capacitación en herramientas informacionales, digitales y didácticas propiciando la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje; el presente artículo se propone indagar y reflexionar sobre las competencias informacionales y digitales necesarias en el ámbito educativo. Se recurre, con esta intención, a la consulta de documentos versados en la temática de interés.

Disertación y Análisis

Competencias informacionales

Es obvia la necesidad de que estudiantes y docentes gestionen información correctamente, es un reto educativo a enfrentar por el profesorado, específicamente en educación superior, orientado a un desempeño académico exitoso. Por ende, “un estudiante universitario debe ser capaz de buscar información en fuentes académicas de su área de conocimiento, analizar de forma crítica su veracidad, utilizarla adecuadamente para resolver un problema o saber integrarla en sus textos académicos” (Medina, 2020, p. 82); es decir, desarrollar competencias informacionales.

Conforme a ello, la American Association of School Libraries (citada en Castillo, Reyes y Rodríguez, 2016) ha definido las competencias informacionales como "la habilidad de reconocer

una necesidad de información y la capacidad de identificar, localizar, evaluar, organizar, comunicar y utilizar la información de forma efectiva, tanto para la resolución de problemas como para el aprendizaje a lo largo de la vida" (p. 650). Asimismo, en España, la Red de Bibliotecas Universitarias (REBIUN, 2009), la considera un "conjunto de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que capacitan a los individuos para reconocer cuándo necesitan información, dónde localizarla, cómo evaluar su idoneidad y darle el uso adecuado de acuerdo con el problema que se plantea" (p. 5). Relacionadas con conocimientos, habilidades, aptitudes, destrezas y actitudes para utilizar eficientemente la información facilitada por diversas fuentes multimodales (impresas, sonoras, visuales, audiovisuales, etc.).

En tal sentido, estas permiten interrelacionar la indagación, localización, selección, organización, producción, evaluación y divulgación de conocimientos e información. Según Sánchez & Sánchez (citados en Castillo et al., 2016), una persona competente informacionalmente es capaz de acceder y usar la información, asimismo posee las condiciones para:

Determinar el alcance de la información requerida.

Acceder a ella con eficacia y eficiencia.

Evaluar de forma crítica la información y sus fuentes.

Incorporar la información seleccionada a su propia base de conocimientos.

Utilizar la información de manera eficaz para acometer tareas específicas.

Comprender la problemática económica, legal y social que rodea al uso de la información, y acceder a ella y utilizarla de forma ética y legal. (p. 651)

En otras palabras, puede desenvolverse de manera eficaz y eficiente en la averiguación y localización de información relevante sobre un tema específico, valorando críticamente los contenidos seleccionados, incorporando y apropiándose de nuevos conocimientos, utilizando ésta

de forma legal y ética en la producción de un nuevo conocimiento propio. Algunas competencias (Basilotta et al., 2020; Cañedo, 2014; Castillo, et al., 2016; Larraz, Espuny y Cervera, 2010) son:

- Reconocer, definir y caracterizar las necesidades de información asociadas a la tarea.
- Planear la búsqueda de información. Construir un plan de investigación.
- Determinar los formatos y dispositivos de almacenamiento de la información.
- Identificar posibles fuentes apropiadas de información necesaria.
- Buscar y recuperar eficientemente información pertinente, selección y acceso.
- Evaluar las fuentes de información a usar.
- Organizar y almacenar adecuadamente la información recuperada. Gestión y conservación.
- Analizar y aprehender la información recuperada y almacenada. Selección y elaboración de citas pertinentes a la temática extraídas de fuentes utilizadas.
- Elaborar, construir y redactar la nueva información, con base en las fuentes.
- Utilizar, divulgar y diseminar eficazmente la nueva información resultante, en forma ética y efectiva para apoyar acciones, solución de los problemas, toma de decisiones y aprendizaje a lo largo de toda la vida.

En resumen, se requiere del profesorado y alumnado la formación de competencias informacionales para buscar, acceder, seleccionar, analizar, sintetizar y discriminar el material detectado en diversidad de fuentes y formatos (multimodal); sean documentos escritos (en papel o digitalizado) u otro tipo, dentro de los múltiples medios disponibles (bibliotecas, Internet, Intranet, archivos, centros de documentación, etc.); detentar capacidad y habilidad para identificar información de calidad, y cierto dominio de las tecnologías configuradoras de la llamada cultura digital. Así, la alfabetización informacional requiere de competencias múltiples (mediática, multimedia, TIC, audiovisuales, digitales o tecnológicas, entre otras); vale decir, es

una multialfabetización. Debido a la necesidad del alumnado y profesorado de desenvolverse en medios diversos de pesquisa y selección de información en los procesos de enseñanza aprendizaje e investigación.

Competencias digitales

En educación, la competencia digital se relaciona con la capacidad de una persona (aprendiente o enseñante) de aplicar y enfrentarse a los procesos enseñanza aprendizaje empleando medios digitales. En tal sentido, la European Parliament and the Council (citado en INTEF, 2017) expresa:

La Competencia digital implica el uso crítico y seguro de las Tecnologías de la Sociedad de la Información para el trabajo, el tiempo libre y la comunicación. Apoyándose en habilidades TIC básicas: uso de ordenadores para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y para comunicar y participar en redes de colaboración a través de Internet. (p.12)

En esta definición se encuentran las principales habilidades de la competencia digital; siendo las capacidades operacionales una parte pequeña del conocimiento necesario gestionando información con fines de enseñanza y aprendizaje. No obstante, los dispositivos de acceso a la información son cada vez más diversos y requieren de destrezas múltiples para su uso.

Además, se distinguen cuatro sub-competencias, según Larraz et al. (2010), que conforman la competencia digital: (a) competencia informacional (gestión de la información);(b) competencia TIC (gestión de hardware y software, tratamiento de datos en diferentes formatos, comunicación responsable en redes); (c) competencia en comunicación audiovisual (acceso, comprensión y análisis de los mensajes, creación en multimedia para comunicar información) y (d) competencia en comunicación (civismo, participación e identidad digital). Competencias posibilitadoras de la toma de decisiones en investigación, también el aprendizaje autónomo y permanente.

Específicamente, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF, 2017), España, estableció las competencias digitales docentes necesarias en un Marco Común, contempla cinco áreas competenciales y 21 competencias estructuradas en seis niveles progresivos de conocimientos, con base en términos de conocimientos, actitudes y capacidades; se desglosan en la Tabla 1.

Tabla 1. *Marco común de competencia digital docente. INTEF (2017)*

| Áreas competenciales | Competencias | Niveles competenciales |
|---|---|--|
| 1. Información y alfabetización informacional | 1.1. Navegación, búsqueda y filtrado de información, datos y contenidos digitales 1.2. Evaluación de información, datos y contenidos digitales 1.3. Almacenamiento y recuperación de información, datos y contenidos digitales | A1 Nivel básico: requiere apoyo para desarrollar competencia digital A2 Nivel básico: posee cierto nivel de autonomía y son apoyo puede desarrollar competencia digital |
| 2. Comunicación y colaboración | 2.1. Interacción mediante las tecnologías digitales 2.2. Compartir información y contenidos digitales 2.3. Participación ciudadana en línea 2.4. Colaboración mediante canales digitales 2.5. Netiqueta 2.6. Gestión de la identidad digital | B1 Nivel intermedio: por sí misma, resolviendo problemas sencillos, puede desarrollar competencia digital |
| 3. Creación de contenidos digitales | 3.1. Desarrollo de contenidos digitales 3.2. Integración y reelaboración de contenidos digitales 3.3. Derechos de autor y licencias 3.4. Programación | B2 Nivel intermedio: de forma independiente, respondiendo a sus necesidades puede desarrollar su competencia digital |
| 4. Seguridad | 4.1. Protección de dispositivos 4.2. Protección de datos personales e identidad digital 4.3. Protección de la salud 4.4. Protección del entorno | C1 Nivel avanzado: puede guiar a otras personas |
| 5. Resolución de problemas | 5.1. Resolución de problemas técnicos 5.2. Identificación de necesidades y respuestas tecnológicas 5.3. Innovación y uso de la tecnología digital de forma creativa 5.4. Identificación de lagunas en la competencia digital | C2 Nivel avanzado: puede desarrollar competencia digital en contextos complejos |

Vale especificar, los docentes ubicados en los niveles básicos, en A1: identifican a la red como fuente de recursos didácticos y de información y A2: reconoce que los resultados de pesquisas son diferentes en función del buscador empleado. En el intermedio, B1: sabe navegar por Internet con el propósito de localizar recursos educativos e información de interés y B2: conoce cómo seleccionar información adecuada y recursos para uso didáctico. Nivel avanzado: C1: domina herramientas de búsqueda avanzada y filtros; C2: es capaz de diseñar estrategias

personalizadas de indagación y filtraje de recursos, datos e información con fines educacionales. (INTEF, 2017)

Con esta preparación, el docente deberá generar situaciones de aprendizaje para desarrollar capacidades y habilidades que permitan al estudiante detectar problemas sentidos y darle solución dentro del ámbito donde se desenvuelva (educativo, profesional, etc.), propiciar una formación integral enfocada en ser un sujeto crítico con conocimientos y destrezas en la toma de decisiones responsable, de manera activa; capaz de producir y transformar información, con base en la gestión adecuada de la misma y competente para desenvolverse en el mundo digital y aprender permanentemente de manera autónoma.

En cuanto a las competencias digitales a desarrollar en el estudiantado, se precisa desarrollar en ellos (Segura, citado en Fúquene, 2016) competencias: (a) interpretativas (comprensión de información), (b) argumentativas (explicación y justificación de acciones y enunciados) y (c) propositivas (producción y creación). Relacionadas con el uso de tecnología, información y comunicación generadora de “espacios en los cuales se desarrollan habilidades y permiten a los estudiantes hacer un análisis de la información que se adquiere de varios medios y poderla apropiar a conocimiento para la vida” (Fúquene, 2016, p. 86).

Según el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (2017), adaptando el Proyecto DIGCOMP (2016) y el Marco Común europeo de competencia digital, es necesario que un estudiante de grado digitalmente competente domine y desarrolle una serie de conocimientos, actitudes, destrezas y habilidades en las siguientes grandes áreas competenciales:

1. *La información, alfabetización informacional y el tratamiento de datos*: identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar y analizar información digital, evaluar su finalidad y relevancia.

2. *La comunicación y colaboración*: comunicar en entornos digitales, compartir recursos en línea, conectar y colaborar con otras personas mediante herramientas digitales, interactuar y participar en comunidades y redes; conciencia intercultural.
3. *La creación de contenido digital*: crear y editar nuevos contenidos (textos, imágenes, videos...), integrar conocimientos y reelaborar contenidos previos, realizar producciones artísticas, contenidos multimedia y programación informática, saber aplicar los derechos.
4. *La seguridad*: protección personal, protección de datos y de la identidad digital, uso de seguridad, uso seguro y sostenible.
5. *La resolución de problemas*: identificar necesidades y recursos digitales, tomar decisiones para seleccionar las herramientas digitales apropiadas según la necesidad o finalidad, resolver problemas conceptuales y técnicos a través de medios digitales, uso creativo de la tecnología, actualizar la competencia propia y la de otros. (p. 1)

En educación formal, entre algunas habilidades y destrezas a desarrollar por los aprendices, interpretando a Olivares & Durban (citados en Fúquene, 2016), se encuentran:

- *Búsqueda Guiada*: las fuentes digitales de información son fijadas por el docentes, han sido previamente evaluadas y filtradas.
- *Búsqueda libre pautada*: las fuentes de información mediáticas no han sido seleccionadas, pero el estudiante las elige siguiendo algunas pautas y criterios prefijados a seguir.
- *Búsqueda libre autónoma*: el estudiante es capaz de buscar y seleccionar adecuadamente las fuentes de información disponibles en Internet, sin asignarle criterios y pautas previas.

Desde esta base, cabe especial mención los ámbitos de competencias digitales y de tratamiento de la información (Area, 2012) necesarios en educación, éstos son tres: (a) adquisición y comprensión de información (indagación, selección, análisis y extracción de conclusiones); (b) expresión y difusión de información (en blogs, presentación multimedia, etc.) y (c) comunicación e interacción social (trabajo colaborativo, foros, correo electrónico, otros).

De lo anterior, se observa lo necesario de una formación en competencias digitales con miras a un desempeño exitoso en lo académico y social, esto implica detentar habilidades de pensamiento crítico que conlleven la resolución de problemas basadas en toma de decisiones responsables, trabajo colaborativo y preparación adecuada para la gestión de la información.

Reflexiones finales

En el contexto actual de la investigación científica y académica, es vital desarrollar competencias informacionales y digitales para la búsqueda, recopilación, revisión, indagación, almacenamiento y análisis en documentación. Asimismo, es preciso contar con una formación garante del uso de criterios de selección de fuentes adecuadas, destrezas en el manejo-organización de datos y habilidades para acceder y recuperar información mediada por sistemas electrónicos (alfabetización digital, mediática e informática), dado el amplio uso de tecnologías informáticas. En la sociedad de la comunicación e información, estas competencias han ido cobrando cada vez más relevancia en los programas académicos.

Igualmente, en una sociedad *inforicada*, es crucial que aprendientes y enseñantes sepan gestionar eficazmente, de manera crítica y ética la información proveniente de documentos localizados en múltiples medios y fuentes, con fines de su transformación y la creación de nuevos conocimientos; basados en tomas de decisión responsables y el trabajo colaborativo.

Conforme a lo desarrollado, claramente la alfabetización informacional incluye el manejo de diversas fuentes (libros, trabajos de investigación, películas, revistas científicas, otras), formatos (textual, gráfico, multimedia, entre otros) y todo tipo de soporte (electrónico, impreso, audiovisual, etc.), además de englobar otras alfabetizaciones como la digital o informática. Por lo cual, con el propósito de una formación permanente académico-científica, es preciso saber trabajar (docentes y estudiantes) con aplicaciones informáticas que amplíen el radio de indagación y mejoren la gestión de la información con fines investigativos en el ámbito educativo.

Referencias

- Area, M. (2012). La alfabetización en la sociedad digital. En Fundación Telefónica, *Alfabetización digital y competencias informacionales*, (pp. 3-41). Recuperado de: <https://www.fundaciontelefonica.com/cultura-digital/publicaciones/161/>. Disponible: 14 de julio de 2021.
- Basilotta, V., García-Valcárcel, A., Casillas, S. y Cabezas, M. (2020). Evaluación de competencias informacionales en escolares y estudio de algunas variables influyentes. *Revista Complutense de Educación*, 31 (4), 517-528. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/65835>. Disponible: 14 de julio de 2021.
- Cañedo, R. (2014). Centro virtual para el aprendizaje y la investigación en salud. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 25 (2), 220-233. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/ics/v25n2/rci07214.pdf>. Disponible: 14 de julio de 2021.
- Castillo, Y., Reyes, A. & Rodríguez, I. (2016). Competencias informacionales. Breves reflexiones sobre el tema. *Revista Información Científica*, 95 (4), 647-658. Recuperado de: www.revinfoinformatica.sld.cu/index.php/ric/rt/printFriendly/98/1493. Disponible: 14 de julio de 2021.

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación. (2017). *Qué son las competencias digitales*. Recuperado de: <https://www.mondragon.edu/es/web/biblioteca/que-son-las-competencias-digitales>. Disponible: 14 de julio de 2021.

Dopico, M., López, A. & Hernández, M. (2018). *Las competencias informacionales a través de la Alfabetización Informacional. Una Estrategia de Superación*. [Ponencia]. INFO'2018. Recuperado de: <http://www.congreso-info.cu/index.php/info/info2018/paper/view/664>. Disponible: 14 de julio de 2021.

Fernández, E., Leiva, J. & López, E. (2017). Formación en competencias digitales en la universidad. Percepciones del alumnado. *Campus Virtuales*, 6(2), 79-89. Recuperado de: www.revistacampusvirtuales.es. Disponible: 14 de julio de 2021.

Fundación Telefónica. (2012). *Alfabetización digital y competencias informacionales*. Recuperado de: <https://www.fundaciontelefonica.com/cultura-digital/publicaciones/161/>. Disponible: 14 de julio de 2021.

Fúquene, S. (2016). *Las Competencias Informacionales: Un Marco Para El Desarrollo Del Aprendizaje Autónomo*. [Trabajo de Grado de Magíster, Universidad Militar Nueva Granada]. Recuperado de: <https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/14798>. Disponible: 14 de julio de 2021.

González, M., Machin-Mastromatteo, J. & Tarango, J. (2019). Alfabetización Informacional: enseñanza y desarrollo de su competencia en la educación básica. *e-Ciencias de la Información*, 9(2). Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/eciencias/article/view/35774>. Disponible: 14 de julio de 2021.

Hernández-Rabanal, C., Vall, A. & Boter, C. (2018). Formación, la clave para mejorar las competencias informacionales en e-salud del alumnado de bachillerato. *Gaceta Sanitaria*, 32(1), 48–53. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S021391111730033X>. Disponible: 14 de julio de 2021.

Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado – INTEF. (2017). *Marco común de competencia digital docente*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. Recuperado de: https://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017_1020_Marco-Com%C3%BAn-de-Competencia-Digital-Docente.pdf. Disponible: 14 de julio de 2021.

Larraz, V., Espuny, C. y Gisbert, M. (2010). *Los componentes de la competencia digital*. Recuperado de: https://www.uda.ad/wp-content/uploads/2010/01/cice_larraz_espuny_gisbert_2011_05.pdf. Disponible: 14 de julio de 2021.

Lorenzo, M. & Martínez, F. (2021). Las Competencias Informacionales Observadas y Autopercebidas en el Profesorado Iberoamericano. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96 (35.1), 163-184. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/RIFOP/article/view/81358>. Disponible: 14 de julio de 2021.

Medina, S. (2020). La alfabetización informacional en el alumnado de Estudios Ingleses: un estudio de caso. *Aula de Encuentro*, 22 (1), 81-110. Recuperado de: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/4874>. Disponible: 14 de julio de 2021.

- Moreno, A., Fernández, M. & Godino, A. (2020). Competencia digital Docente. Área de información y alfabetización informacional y su influencia con la edad. *Academo*, 7 (1), 45-57. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7352643>. Disponible: 14 de julio de 2021.
- Nieves, G. (2014). *¿Cuáles son las competencias digitales, informacionales y en medios, de los alumnos que entran en la Universidad?*. Bibliotecario 2020. [Blog]. Recuperado de: www.nievesglez.com/2014/01/cuales-son-las-competencias-digitales.html. Disponible: 14 de julio de 2021.
- Red de Bibliotecas Universitarias-REBIUN. (2009). *Competencias informáticas e informacionales en los estudios de grado*. CRUE-REBIUN Comisión Mixta. Recuperado de: <http://rebiun.xercode.es/xmlui/handle/20.500.11967/49>. Disponible: 14 de julio de 2021.
- Toledo, M. & Maldonado, S. (2015). Alfabetización informacional en instituciones de educación superior: diseño de un instrumento de medición. *Biblios*, (60), 14-31. <http://biblios.pitt.edu/>
- UNESCO. (2012). *Alfabetización mediática e informacional*. Sección Temas. [Página web]. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/media-development/media-literacy/mil-as-composite-concept/>. Disponible: 14 de julio de 2021.
- Zelada, M. & Valcárcel, N. (2018). Formación de Competencias Informacionales en los profesores de la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 17 (5), 778-788. Recuperado de: <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/2343>. Disponible: 14 de julio de 2021.

Yadira Corral:

Profesora mención Matemática, Instituto Universitario Pedagógico de Caracas-Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL (1977-2004). Magister en Educación Superior, UPEL (1993). Investigador PEII B-2015. Profesor Asociado, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo (2020).

Itzama Corral:

Licenciada en Educación mención Educación Especial, Universidad de Carabobo. (1996). Magíster en Administración y Supervisión de la Educación. Universidad de Carabobo (2003). Investigador PEII A-1 - 2016. Profesor Asociado, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo (2020).

Modelos mentales, las emociones y las heurísticas en la toma de decisiones

*Mental models, emotions and heuristics in decision making***Brenda Velásquez**<https://orcid.org/0000-0003-3106-46>

Facultad de Odontología.

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.

bvelasquez88@hotmail.com**Rosaura Malpica Díaz**<https://orcid.org/0000-0001-5300-7351>

Facultad de Odontología.

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.

rosauramalpica@gmail.com**Resumen**

Frente al fenómeno que todo cambia, las personas encuentran escenarios diferentes días tras día enfrentando un conjunto de alternativas conllevando a un proceso de toma de decisiones casi de manera inconsciente. Para el ser humano es inevitable ir acumulando información y experiencias de todo a su alrededor y la mente va transformándolos en modelos mentales. También, debe enfrentar emociones tanto internas como externas y manejarlas a través de la inteligencia emocional. Las situaciones nuevas generan incertidumbre y por lo general la mente opera buscando información generando analogías o respondiendo a las emociones, lo que se conoce como las heurísticas o una manera rápida de tomar decisiones. Para buscar la reflexión de lo sustentado en esta interesante área, se realiza el siguiente ensayo con el objetivo de resaltar la importancia de los modelos mentales, las emociones y las heurísticas. Y aunque no existe una fórmula única para tomar la mejor decisión, el moldear los modelos mentales, así como el desarrollo de la inteligencia emocional son herramientas útiles en el gatillo que dispara las heurísticas para tomar decisiones.

Palabras clave: modelos mentales, emociones, heurísticas y toma de decisiones.

Abstract

Faced with the phenomenon that everything changes, people encounter different scenarios day after day facing a set of alternatives leading to a decision-making process almost un-consciously. For the human being it is inevitable to accumulate information and experiences from all around and the mind is transforming them into mental models. You must also face both internal and external emotions and manage them through emotional intelligence. New situations generate uncertainty and in general the mind operates looking for information to generate analogies or responding to emotions, which is known as a heuristic or a quick way to make decisions. To seek reflection on what is sustained in this fascinating area, the following essay is carried out with the aim of highlighting the importance of mental models, emotions and heuristics. And although there is no single formula to make the best decision, the shaping of mental models as well as the development of emotional intelligence are useful tools in the trigger that triggers the heuristics to make decisions.

Keywords: mental models, emotions, heuristics and decision making.

Recibido: 19/09/2021

Enviado a árbitros: 20/09/2021

Aprobado: 01/10/2021

Introducción

La conducta del ser humano son iniciativas o respuestas frente a diferentes circunstancias, pero previo a ese hecho pueden coincidir de manera rápida e involuntaria algunos factores tales como los modelos mentales y las emociones, y se inicia un proceso heurístico en cada individuo que pone en marcha una respuesta. A través del presente ensayo, se pretende engranar esos conceptos y reflexionar porqué en determinado momento puede prevalecer uno sobre otro o simplemente acoplarse y dar como resultado una respuesta determinada que conlleva elegir posturas, es decir, a tomar decisiones. Lo anterior, hace suponer que la toma de decisiones se considera una competencia necesaria a desarrollarse, necesitándose para ello una serie de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes cuya aplicación en la vida diaria se traduce en un desempeño superior, para contribuir al aporte de soluciones o al logro de los objetivos propuestos.

Considerándose que el pensamiento humano, procesa y almacena información, la mente ópera basada en la experiencia, formándose en cada individuo los modelos mentales, los cuales permiten la actuación casi automática frente a ciertas situaciones de la vida. Por otra parte, las emociones como reacciones subjetivas al ambiente tienen una función de ayuda y protección adaptativa del organismo a lo que lo rodea. En cada persona, una emoción generalmente involucra conocimientos, actitudes y creencias sobre una realidad y al manejo de dichas emociones se le conoce como inteligencia emocional.

Así mismo, las heurísticas son atajos mentales o reglas simplificadas de razonamiento que permiten la solución de problemas complejos mediante un tratamiento simplificado basado en la información aportada por los modelos mentales o las emociones de una persona, las mismas adquieren un valor en la explicación de la conducta del ser humano más allá de los supuestos de normalidad epistémica.

Dentro de este marco, hay diferentes estudios sobre los modelos mentales, la inteligencia emocional y las heurísticas. A este respecto, llama la atención por la pertinencia del presente ensayo señalar a Goena (2015), en su investigación concluye que la inteligencia emocional resulta un factor clave a la hora de distinguir un *líder* de un *gran líder*; por estas razones, en una nueva era de conocimiento y cambios rápidos, el reto de las organizaciones es lograr desarrollar la inteligencia emocional como una competencia de su personal. Asimismo, Guijarro (2015) presenta un estudio realizado en Barcelona-España, defendiendo la importancia de la percepción de merecimiento; calificándolo como procedimientos heurísticos, automáticos e intuitivos. Las conclusiones derivadas fueron que la percepción de merecimiento tiene un papel indiscutible y crucial, interfiere con el efecto de las variables tradicionales y tiene claramente un carácter heurístico.

Por otra parte, Manzanal (2017) en Argentina, en su investigación mide el grado de racionalidad o heurísticas que se utilizan en las PyMes para tomar sus decisiones. La autora concluye, que queda probada la hipótesis principal de su tesis, es decir, que los empresarios presentan patrones conductuales o heurísticas en la toma de decisiones que se observan con distinta intensidad y que la presencia de estas heurísticas puede explicarse en base a ciertas características o variables, propias del personal y su empresa. Más recientemente, Silva (2018), también relaciona la heurística en el proceso de la toma de decisiones, haciendo mención a los sesgos cognitivos y al funcionamiento automático en el proceso de toma de decisiones, dando referencias de heurísticas basadas en la analogía con situaciones anteriores y la representatividad por experiencias semejantes.

Esta tendencia, cada vez mayor de literatura disponible sobre los términos que se pretenden relacionar: modelos mentales, inteligencia emocional y las heurísticas en la toma de decisiones, dado lo interesante y vigente del tema expuesto, se presenta a continuación el presente ensayo.

Siendo el objetivo de esta reflexión resaltar la importancia que en la actualidad sea tomada en cuenta cada uno de estos factores, para así canalizar la toma de decisiones.

Contextualizando los términos

Los modelos mentales

En la perspectiva que aquí se adapta, el sistema nervioso tiene la capacidad de almacenar información cuando ha estado en contacto con ella y posteriormente la guarda como una representación de la realidad. En la memoria se forman imágenes que posteriormente se asocian a otras y van interconectándose formando un mapa en la conciencia del ser humano. Basado en lo anterior, viene manejándose el término de modelos mentales, cuando Johnson-Laird (1983), publica su libro denominado: Modelos mentales. Donde se incorpora el concepto de modelos mentales como “una analogía hecha por el ser humano en su mente del mundo que le rodea y que sirve como base para el razonamiento” (p. 513).

De igual manera, Senge (1993) define los modelos mentales “como las imágenes, supuestos e historias que construye en la mente el individuo sobre sí mismo, sobre los demás, las instituciones y todos los aspectos del mundo” (p. 17). En este sentido, al ser los modelos mentales la base del razonamiento parece explicar por qué una misma situación es percibida de manera diferente. Un ejercicio sencillo para demostrar lo anterior sería recorrer en la memoria de cada quien la representación de un objeto o lugar antes de conocerlo surgiendo en un primer momento una representación automática hecha por la mente de esa experiencia y luego lo diferente que resulta ser cuando se llega a conocer. Ilustrando lo anterior, un ejemplo sería la representación mental de una ciudad antes de visitarla y cuan distinta se percibe luego de haber estado en ella.

Considerando que el propósito no es analizar por qué se construyen modelos diferentes a partir de una misma realidad, es conveniente tener en cuenta los distintos modelos mentales en las

diferentes personas. Cada individuo posee creencias, imágenes, valores, normas, supuestos e historias pasadas singulares. Por eso, cada persona interpreta al mundo y la realidad en forma diferente, según el contexto donde se encuentre y el modelo mental creado a partir de su visión de la realidad.

Las emociones y la inteligencia emocional

En torno a las emociones se conoce como un estado complejo multifactorial que produce cambios físicos y psicológicos que influyen en el pensamiento y por consecuencia en la conducta de las personas. Con respecto a su definición Rodríguez (2017) hace referencia a la expuesta por Hockenbury y Hockenbury (2007) “una emoción es un estado psicológico complejo que implica tres componentes distintos: una experiencia subjetiva, una respuesta fisiológica, y una respuesta conductual o expresiva”. Sin pretender explicar las teorías de las emociones donde se les puede dar un origen fisiológico, neurológico y cognitivo se pretende aceptar quizás que las integraciones de esas teorías permitan acercarnos a entender la complejidad de las mismas.

En este orden de ideas, Chóliz (2005, citando a Jones y Jones, 1962) expresa la frase “casi todo el mundo piensa que sabe qué es una emoción hasta que intenta definirla. En ese momento prácticamente nadie afirma poder entenderla” (p. 3). Lo anteriormente expuesto, demuestra porqué las emociones se definen como complejas y aún más su aparición y repercusión en la conducta humana. Por ello, desde la década de los ochenta del siglo XX, se viene hablando de la inteligencia emocional, ya que el éxito profesional no solo va asociado a la capacidad intelectual, sino también a la forma como una persona maneja sus emociones.

No obstante, el concepto de inteligencia emocional, a diferencia de un valor numérico del cociente intelectual, toma en cuenta las competencias de una persona para trabajar individualmente o en equipo a diferentes niveles. Una de las definiciones de inteligencia emocional es la planteada

por Bradberry y Greaves (2012), "la inteligencia emocional es la capacidad para reconocer y comprender las emociones en uno mismo y los demás y capacidad para utilizar este conocimiento para manejar su comportamiento y las relaciones" (p.8), siendo esta inteligencia desarrollable mediante estrategias y sentando la base del éxito tanto personal como profesional.

Ahora bien, Goleman (2013) señala que las principales cualidades o competencias de la inteligencia emocional son cinco:

1. *Autoconciencia*: se refiere a la capacidad de reconocer las propias emociones, siendo su importancia que a partir de allí se puede controlar y modificar los estados de ánimo desfavorables.
2. *Autorregulación*: llama así a la capacidad de control del mal humor o de emociones negativas para evitar sus efectos con conductas indeseables y por otra parte también se refiere a tomar la emoción que se quiere en determinada situación.
3. *Automotivación*: le permite al líder utilizar las emociones para lograr cambios positivos sin importar los obstáculos, de auto-inducirse emociones y estados de ánimo positivos, como la confianza, el entusiasmo y el optimismo. Y quizás sea una de las competencias más importantes a desarrollar.
4. *Empatía*: capacidad de sentir lo que la otra persona está sintiendo, es ponerse en el lugar del otro y poder ver lo que el otro está viendo desde su perspectiva, de esta manera ser racional en la apreciación y llevar a un estado positivo y optimista a esa persona.
5. *Sociabilidad*: tiene que ver con el conocimiento y control de las emociones y estados de ánimo de los demás. Al fomentar las relaciones con los otros debe mostrarse interés emocional y entendimiento de forma sincera.

La conceptualización de inteligencia emocional, pone sobre el tapete la importancia de las emociones en la conducta humana y por qué cada individuo debe manejar las mismas, fortaleciendo a través de estrategias las competencias antes citadas.

La toma de decisiones y las heurísticas

Para la ciencia siempre ha sido interesante estudiar el proceso de toma de decisiones, especialmente los psicólogos querían conocer los motivos que rodeaban a los individuos al tomar ciertas decisiones y por qué algunos tenían mayores dificultades que otros para decidir frente a alternativas. Se entiende a la toma de decisiones como el hecho de escoger, aun cuando existe cierto grado de incertidumbre. Conlleva un proceso mental que implica desde la percepción y la intuición, así como también un proceso reflexivo por parte del ser humano. Fernández y Winter (2003) la definen como “la elección racional que hace el individuo de un curso de acciones, entre varias alternativas, por considerar que aquel satisface en mayor grado el objetivo propuesto” (p. 12).

Sin duda el proceso de toma de decisiones, a nivel institucional, debería estar normado según un proceso gerencial; sin embargo, en el presente ensayo se pretende reflexionar el proceso de la toma de decisiones del individuo, ya que constantemente al ser humano se le presenta un abanico de posibilidades y tiene que elegir una de ellas. Tal como se dijo anteriormente, dependiendo de la complejidad de la situación se iniciará un proceso reflexivo o se impondrá la intuición, pero si ese proceso de introversión fuera igual en todos los individuos no se presentarían las divergencias en la escogencia de las alternativas.

Por ejemplo, Jiménez y Salcido (2018) resaltan el valor de las emociones en la toma de decisiones y hacen referencia a la teoría de las perspectivas propuesta por Kahneman (2012): señala la existencia de dos tipos de pensamiento que determinan el proceso de toma de decisiones: “(a) un sistema llamado *el sistema 1*, el cual opera de manera rápida y automática, en este caso se

estaría hablando de un proceso heurístico; y (b) el *sistema 2* opera “en actividades que ameritan un esfuerzo asociada a la experiencia subjetiva, de actuar, elegir y concentrarse” (p. 16), relacionado éste con el pensamiento racional.

Por lo anteriormente expuesto, se cree que el individuo toma decisiones teniendo un enfoque positivo basado en la heurística. El término heurística cubre una numerosa familia de conceptos, sin embargo, se entiende como una regla sencilla y eficiente para orientar la toma de decisiones y explicar en la práctica como el ser humano llega a un juicio o a la solución de un problema. Expresado de otra manera, las heurísticas pueden considerarse como atajos a los procesos mentales activos y, por lo tanto, son unas medidas que ahorra recursos mentales.

Según Tversky y Kahneman (1983), el término heurístico se refiere a “una estrategia, deliberada o no, que se basa en una evaluación natural para realizar una estimación o una predicción” (p.293). Estos autores mostraron como las personas no emplean en sus estimaciones probabilísticas ningún sistema normativo, sino que en su lugar se apoyan en un número limitado de heurísticos que simplifican la complejidad de las tareas y permiten una solución rápida. Los heurísticos se hacen más patentes cuando llevan a las personas a tratar con información probabilística, de modo que los puntos de partida aparezcan. Con base en lo anteriormente expuesto, las heurísticas se centran únicamente en las más relevantes.

Ahora bien, la toma de decisiones como proceso necesita de un insumo primordial, el cual es la información, ya que sin ella no resultaría posible evaluar las alternativas existentes o desarrollar unas nuevas. Por ello, el valor de la información es inigualable, pensamos que la información está dada en determinado momento por los modelos mentales y las emociones. Es interesante mencionar a Ramos, Piqueras, Martínez y Oblitas (2009), quienes señalan que el proceso cognitivo y la emoción son dos aspectos diferentes, pero sirven para una misma acción y

son inseparables. Los cuales contribuyen a la resolución de problemas, la elaboración de juicios y como consecuencia a la toma de decisiones.

Lo anteriormente expuesto y el hecho de que la heurística responda a criterios pragmáticos, hace pensar que cuando hay una toma de decisiones a la cual no se dedica el esfuerzo merecido, hay un rastro de heurísticas. Es decir, una gran parte de los procesos mentales se guían discretamente por esta lógica. Las heurísticas funcionan efectivamente en la mayoría de las circunstancias, sin embargo, también pueden conducir a errores sistemáticos en la toma de decisiones o el desarrollo de juicios, dado que la ideación de soluciones heurísticas frecuentemente arranca de un razonamiento por analogía.

Reflexiones finales

En el ir y venir del día a día la toma de decisiones es un proceso que se hace muchas veces de manera inconsciente o de forma automática, en lo expuesto en líneas anteriores se ha resaltado como punto de partida la información manejada por el individuo, no solo de la situación en la cual está inmerso, sino también de la representación mental construida del mundo que lo rodea conformando así sus modelos mentales, sirviendo estos modelos como base para las analogías frente a nuevas situaciones, permitiendo un camino corto de razonamiento. Por otra parte, las emociones juegan un papel importante al momento de tomar decisiones, como un factor multifactorial generan cambios en el pensamiento de las personas, motivos por los cuales influyen algunas veces de forma repentina en la escogencia de alternativas o conducta del ser humano.

Se plantea entonces en el proceso de la toma de decisiones la posibilidad de escoger las alternativas basadas en las heurísticas y quizás sea la manera en que generalmente las personas toman las decisiones. Por ser las heurísticas un proceso rápido, toma la información sustentada de primera mano en los modelos mentales y, por otra parte, en las emociones; esto permitiría explicar

por qué dos individuos pueden observar un mismo evento y asignarle significados diferentes. O que un mismo individuo frente a una situación similar años posteriores su conducta sea diferente ya que sus modelos mentales y sus emociones no sean las mismas, hayan cambiado.

Entonces, si las heurísticas de cada individuo tendrán como base sus modelos mentales y las emociones, por lo tanto, debe trabajarse en dichos modelos y en la inteligencia emocional para incidir en el proceso de la toma de decisiones. Por eso, en estas reflexiones se recuerda lo resaltado por Manzanal (2017), que el individuo como ser racional no siempre refleja en su conducta la perfección y si una racionalidad limitada, porque casi siempre incorpora factores psicológicos y subjetivos, es decir, heurísticas en el proceso de la toma de decisiones.

En las líneas expuestas solo se ha reflexionado en base a los conceptos presentados pretendiendo interconectarlos, sin embargo, por lo fascinante de los caminos de la conducta y el pensamiento surgen a pasos agigantados cada vez más opiniones, estudios, conceptos y estrategias que proporcionan información que al fin y al cabo es lo que se necesita en el proceso de la toma de decisiones. De estas evidencias, Jiménez y Salcido (2018) proponen la estrategia de mindfulness que permitiría un equilibrio entre el pensamiento rápido y el pensamiento lento, así como la adecuada influencia de las emociones. La traducción de dicho término al español sería “atención plena”, también lo define Kabat-Zinn (2006) como: “la conciencia que aparece al prestar atención deliberadamente, en el momento presente y sin juzgar, a como se despliega la experiencia momento a momento” (p.144).

Por lo anteriormente expuesto, debe apoyarse la estrategia del mindfulness como una forma de evitar los heurísticos en el proceso de la toma de decisiones por basarse en una atención consiente más eficaz, lo que nos hace pensar en el Filósofo francés Rene Descarte y su famosa frase “Pienso, luego existo” y sobre las emociones nos remonta a la sabiduría popular plasmada

en el refrán anónimo que dice: “no prometas cuando estés feliz, no respondas cuando estés enojado y no decidas cuando estés triste”.

Referencias

Bradberry, T., & Greaves, J. (2012). *Leadership 2.0*. San Diego, CA: TalentSmart.

Chóliz M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Universidad de Valencia.

Recuperado de: <https://www.uv.es/=choliz/Proceso%20emocional.pdf>. Consultado 13 de noviembre de 2021.

Fernández, I. y Winter, T. (2003). *Equipos de alto desempeño: un gran desafío para las organizaciones*. Serie Azul Psicología y Empresa N° 4. Universidad de Chile.

Recuperado de: http://www.ignaciofernandez.cl/documentos/2003_Fernandez_Winter_N_2606EAD.pdf.

Consultado 13 de noviembre de 2021.

Goena, A. (2015). *La inteligencia emocional y su impacto en el liderazgo*. Universidad Pontificia Comillas.

Recuperado de: <https://repositorio.comillas.edu/jspui/bitstream/11531/4518/1/TFG001308.pdf>.

Consultado 13 de noviembre de 2021.

Goleman, D. (2013). *Liderazgo. El poder de la inteligencia emocional*. Ediciones B. S.A

Guijarro X. (2015). *Las heurísticas de merecimiento a prueba. La percepción de merecimiento como variable explicativa de las actitudes hacia la condicionalidad de la política social* [Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Sociologia].

Recuperado de: <https://www.tdx.cat/handle/10803/326461?show=full>. Consultado 13 de noviembre de 2021.

Jiménez, J. y Salcido, L. (2019). Emoción, toma de decisiones y mindfulness. *Alternativas en Psicología*, (40), 8-23. Recuperado de: <https://www.alternativas.me/attachments/article/177/1-%20Emoci%C3%B3n,%20toma%20de%20decisiones%20y%20mindfulness.pdf>. Consultado 13 de noviembre de 2021.

Johnson-Laird, P. N. (1983). *Mental models: Towards a cognitive science of language, inference, and consciousness* (No. 6). Harvard University Press.

Kabat-Zinn, J. (2006). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10 (2), 144-156. Recuperado de: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1093/clipsy.bpg016>. Consultado 13 de noviembre de 2021.

Kahneman, D. (2012). *Pensar rápido, pensar despacio*. Debate.

Manzanal, M. (2017). *Los factores racionales y heurísticos en la toma de decisiones del empresario PyME*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional del Sur]. Recuperado de: http://repositoriodigital.uns.edu.ar/bitstream/123456789/3403/1/Tesis%20Doctoral_MAN_ZANAL%20Melisa.pdf. Consultado 13 de noviembre de 2021.

Ramos V., Piqueras J., Martínez A. y Oblitas L (2009, diciembre). Emoción y Cognición: Implicaciones para el tratamiento. *Terapia Psicológica*, 27 (2), 227-237. Recuperado de: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082009000200008. Consultado 13 de noviembre de 2021.

Rodríguez, L. (2017, agosto). ¿Qué son las Emociones? ¿Influyen en nuestra conducta? *Psico-Vida. Aprender a cambiar es aprender a vivir*. Recuperado de: <http://www.psico-vida.com/2014/10/2570/>. Consultado 13 de noviembre de 2021.

Senge, P. (1993). *La Quinta Disciplina: El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Ediciones Juan Granica, S.A.

Silva, S. (2018). Sesgos, heurísticas y arquitectura de las decisiones: “Un pequeño empujón” como introducción al paternalismo libertario de Richard H. Thaler y Cass R. Sunstein. *Sociedad y Economía*, (35), 221-224. Recuperado de: https://sociedadyeconomia.univalle.edu.co/index.php/sociedad_y_economia/article/view/7300/9751. Consultado 13 de noviembre de 2021.

Tversky, A. y Kahneman, D. (1983). Extensional versus intuitive reasoning: the conjunction fallacy in probability judgment. *Psychological Review*, 90(4), 293-315. Recuperado de: <https://doi.org/10.1037/0033-295X.90.4.293>. Consultado 13 de noviembre de 2021.

Brenda Velásquez:

Odontólogo. *Universidad de Carabobo*. (1993). *Magíster en Gerencia Avanzada en Educación, Universidad de Carabobo*. (2008). *Profesor Asociado Facultad de Odontología, Universidad de Carabobo* (2021).

Rosaura Malpica:

Odontólogo, *Universidad de Carabobo*. (2002). *Magíster en Gerencia Avanzada de Educación, Universidad de Carabobo*. (2009). *Profesor Asociado Facultad de Odontología, Universidad de Carabobo* (2021).

**Experiencia de conformación y operatividad de una comisión de bioética.
Camino transitado para lograr una cultura en odontología**

*Experience of formation and operation of a bioethics commission.
Road traveled to achieve a culture in odontology*

Nubia Teresa Brito Martínez

<https://orcid.org/0000-0002-0126-3799>

IMBUC. Facultad de Odontología

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela

nbritom@uc.edu.ve

Junedy Carolina Marcano Aguilera

<https://orcid.org/0000-0002-5697-1688>

UNIMPA. Facultad de Odontología

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela

jcmarcano@uc.edu.ve

María Nelly González Capote

<https://orcid.org/0000-0002-2100-5463>

UNIEDO. Facultad de Odontología

Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela

marianellyuc@gmail.com

Resumen

El siguiente ensayo tiene como propósito dar a conocer la necesidad y la viabilidad de las intervenciones éticas en la educación universitaria o profesional y la importancia de conservar el sentido bioético ante el proceso investigativo. Se describen fortalezas y limitantes encontradas por una Comisión de bioética y bioseguridad para hacerse operativa, por ser de interés en la formación del futuro profesional como investigador. Se muestra el transitar de la comisión, la aplicabilidad de la normativa en las unidades curriculares que participan en el proceso formativo del odontólogo. Alcanzar la operatividad de la comisión, implica la internalización del proceso de bioética en la investigación y la ejecución de directrices para el cumplimiento del fin último como es la certificación bioética. Como método, se trata de un ensayo descriptivo con base en las experiencias de campo con respaldo histórico-documental. Como resultado, se muestra el funcionamiento de la comisión en la instancia de formación, sin olvidar las particularidades de la Facultad para así ganar la necesaria cultura Bioética.

Palabras clave: Cultura investigativa, cultura bioética, formación en bioética.

Abstract

The purpose of the following essay is to make known the need and feasibility of ethical interventions in university or professional education and the importance of preserving the bioethical sense in the investigative process. Strengths and limitations to be followed by a Bioethics and Biosafety Commission to become operational are described, as it is of interest in the training of the future professional as a researcher. The transit of the commission is shown, the applicability of the regulations in the curricular units that participate in the training process of the dentist. Achieving the operation of the commission implies the internalization of the bioethics process in research and the execution of guidelines for the fulfillment of the ultimate goal, such as bioethics certification. As a method, it is a descriptive essay based on field experiences with historical-documentary support. As a result, the functioning of the commission in the training instance is shown, without forgetting the particularities of the Faculty in order to gain the necessary Bioethical culture.

Keywords: Research culture, bioethical culture, training in bioethics.

Recibido: 08/10/2021

Enviado a árbitros: 08/10/2021

Aprobado: 20/12/2021

Introducción

Actualmente, los investigadores inmersos en la experimentación moderna buscan resolver muchos problemas que no podían antes imaginarse. Ellos pueden ser del quehacer de la biología moderna, la física, la química e incluso la matemática; de esta manera, las aplicaciones de la experimentación han permitido visionar más allá en pro de la ciencia, la salud y el ser humano.

Asimismo, nuevos métodos han generado grandes aportes en las investigaciones; por ejemplo, los avances en el estudio de la genética han puesto en relieve hechos que buscan siempre demostrar realidades como es la información contenida en los genes, la transferencia infecciosa, el cambio de estructura del ADN (Riveros & Rosas, 2006). En fin, lo que se conoce del ADN, hace que este campo sea un mundo apasionante y sin límites en la investigación.

Por otra parte, al considerar la otra cara de la investigación científica, se tiene como parámetro indicador la producción en las universidades y las publicaciones científicas; la cual proyecta al investigador por su forma de publicar y su constancia. Asimismo, se evidencia en la carrera académica, la productividad y el compromiso con el avance de la ciencia.

Como consecuencia de esta actividad, particularmente en odontología, se ha reforzado con el paso del tiempo el conocimiento del quehacer bioético, con el fin de evitar malas prácticas en el proceso investigativo. Tomando en cuenta la importancia de reforzar el verdadero sentido de la investigación científico-académica, donde la prioridad de los aspectos éticos que un investigador debe seguir es necesaria.

Esto ha generado la necesidad de la creación de comisiones de bioética como mecanismos reguladores relacionados con problemas éticos en el campo investigativo, lo cual ha sido de interés desde hace algunos años. De tal manera, en educación, se contempla una forma de auspiciar los saberes de la ciencia (Espinoza, 2019) siempre apegados a la verdad, desde el inicio de una

investigación hasta la redacción del informe final y la observancia de valores en el trabajo diario de sus docentes y estudiantes. Acorde a estas consideraciones, al ser la bioética una disciplina emergente o en construcción, adquiere una importante dimensión filosófica en la humanidad de las ciencias biomédicas (Malpica, 2008). Al respecto, el estudio de la bioética en diversas áreas, concretamente en odontología, permite ayudar al individuo en el progreso del conocimiento (Cely Galindo & Herazo Acuña, s.f.), como también “seguir el protocolo pautado con el cumplimiento de las consideraciones emanadas por los Comités de Bioética, no estableciendo ventajas en los procedimientos de forma a priori y para que prevalezcan los beneficios sobre los riesgos” (Brito, 2013, p. 52). De una manera más expedita y por medio de la globalización, la extensión de esta disciplina a nivel mundial; agudiza la comprensión de temas que en tiempos anteriores se lograban de una manera inapropiada, lenta y confusa. Sin embargo, en la actualidad, el estudio o práctica investigativa plantea la mejor obtención del conocimiento sobre investigación y la práctica bioética. (Yacarini, 2014)

Todo proceso de formación y extensión donde está implicado el sujeto investigador que genera o produce la investigación, la extensión y la docencia en la vida académica, hace de este tema un mundo fascinante. Propiciar desde una visión más humanista otros procesos poco sensibles, son también apreciados en investigación porque permite un enfoque más subjetivo, pero sin dejar de ser científico. No se puede pasar desapercibido el hecho de someter bajo esta lupa la visión del humano investigador y menos del formador, por su función replicadora o multiplicadora. (Ascurra & Rosales, 2005). Vale acotar, “la Universidad es fundamentalmente una comunidad de intereses espirituales que reúne a profesores y estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentales del hombre” (Ley de Universidades, 1970, art. 1). De igual manera, la enseñanza, para Juárez Pérez (2014), se ha de inspirar en la democracia, justicia y solidaridad, estando

abierta a toda corriente de pensamiento analizándose lo más riguroso y apegado al campo científico. Ahora bien, un alto número de investigadores al asumir su tarea académica se pasea entre lo socialmente aceptado lo evolucionado en forma natural. Esta actuación de los científicos, conlleva a pensar en la configuración de un nuevo ideal de educación superior para América Latina, que sienta las bases para la investigación arraigada en el tejido social con sus instituciones. Se busca un nuevo espacio en la creación de escenarios garantes de nuevas funciones y entre ellas, la bioética resulta pertinente en todo su contexto desde el nivel de la enseñanza. (Casado & Leyton, 2009)

Bajo la luz del quehacer protagónico de la bioética, se plantea la necesidad de generar las comisiones operativas de Bioética (Ministerio del Poder Popular para la Ciencia, Tecnología e Industrias Intermedias, 2011), que permitieran ser un brazo ejecutor para facilitar en todo momento la labor de investigación en tiempos científicos de cambio (Agudelo Gusmán, 2011). Lo que puede ser una alerta en las funciones de la comisión tanto en fase de conformación como en el cumplimiento de sus labores normales. Igualmente, se plantea la intención de profundizar esta propuesta por cuanto llevan a la dinámica universitaria, con el propósito de “promover un sistema integrado de actividades de investigación, formación y divulgación en el campo de la Bioética” (Casado & Leyton, 2009, p. 4) a contribuir en la formación y alfabetización para instalar una cultura bioética naciente con buen pie, sobre todo en áreas vinculadas con la salud. La conformación de estas comisiones o comités de ética o bioética, plantea un escenario de análisis de casos y de situaciones particulares como dilemas, resultados y recomendaciones; importantes para proteger a los partícipes en investigación. Se plantean nuevos acuerdos, donde la reflexión ética y bioética sustenten las bases de un diálogo interdisciplinario que no pierda el lindero entre procedimientos y principios - la necesidad de lo investigado - quién se investiga y hasta si se debe

investigar esta u otra temática, entre otras consideraciones. Son las preguntas a responder por las comisiones o los comités de ética sobre la base de ciertas convicciones y principios bioéticos fundamentados en un estándar universal que ofrezca un trato igualitario a los seres humanos. (SaleesArleen, 1998; María Vidal, 2010)

Conforme a lo expuesto, el ensayo tiene como propósito dar a conocer la necesidad y la viabilidad de las intervenciones ético - pedagógicas en la educación universitaria o profesional, especialmente en odontología, y la importancia de conservar el sentido bioético sobre la base del consentimiento informado en todo auge investigativo.

De la revisión del marco legal

Como documento de referencia obligada internacional, se encuentra la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos (UNESCO, 2005) la cual plantea el respeto de la autonomía de la persona. Tal como lo plantean Corral, Fuentes, Brito & Maldonado (2012), al referir la necesidad de adoptar decisiones, asumiendo la responsabilidad de éstas y respetando la autonomía de los demás. Vale decir, con aquellas personas carentes de capacidad para ejercer su autonomía, se habrá de tomar medidas especiales para proteger sus derechos; teniendo como norte el interés por evitar el irrespeto hacia los pacientes. Por tanto, es obligación impedir desencadenar acciones judiciales contra los profesionales de la salud o las instituciones educativas (Rodríguez, 2015).

Como aspecto de interés del marco legal, se presenta la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000), su artículo 46 en específico el numeral 3 indica:

Toda persona tiene derecho a que se respete su integridad física, psíquica y moral...

3. Ninguna persona será sometida sin su libre consentimiento a experimentos científicos, o a exámenes médicos o de laboratorio, excepto cuando se encontrase en peligro su vida o por otras circunstancias que determine la ley.

Como lo contempla este artículo, se da importancia al consentimiento o permiso, por parte del participante en estudios científicos, a enmarcar estrictamente el desarrollo de las investigaciones en la legislación venezolana. Como segundo documento importante a mencionar está el Código de Ética para la Vida (2011), el cual

Tiene como propósito establecer los lineamientos filosóficos básicos y las normas que de ellos se derivan, estimulando la reflexión y contribuyendo al desarrollo de una conciencia bioética en los espacios para la ciencia, la tecnología y la producción; fomentando a su vez el desarrollo de un sentido de responsabilidad en la investigación como actividad orientada al beneficio de la sociedad. (Contraportada)

Así mismo, el código resume los lineamientos más relevantes que guían el comportamiento bioético a través de “un conjunto de acuerdos mínimos para orientar la evaluación y ejecución de los proyectos de investigación” (pp. 18-19), describe con detalle el manejo, trato y condición de las investigaciones científicas en las diferentes áreas del saber. Resaltando cómo debe ser el trato a los seres vivos, seres humanos, atención al medioambiente y el de los comités de Bioética, funciones y acciones; con una visión integral y en la búsqueda de consolidar una cultura bioética en todos los ámbitos de la actividad humana.

Se puede deducir, las acciones y decisiones del investigador han de estar en todo momento encaminadas hacia el respeto y beneficio del ser humano, evitando vulnerar los principios bioéticos:

El principio de autonomía, afirma la capacidad que tiene la persona sobre su autodeterminación. El principio de No Maleficencia, determina no infringir ningún tipo de daño. El principio de Beneficencia, enuncia la obligación del profesional e investigador, de promover siempre y primariamente el bien de las personas, basándose en la regla de

confidencialidad y, finalmente, el principio de Justicia, impone que todas las personas sean tratadas de igual manera. (Corral, Brito & Franco, 2016, p. 700)

Por tanto, es necesario que la comunidad universitaria otorgue la relevancia adecuada a la actividad investigativa con fundamentos bioéticos, promoviendo en sus integrantes el manejo de normas y políticas nacionales e internacionales que rigen la investigación científica con énfasis en el comportamiento bioético. (Fuentes & Corral, 2018)

Antecedentes históricos

Particularmente, en la enseñanza odontológica, partiendo de las ideas de Galarraga (2002), la reformulación en asignaturas básicas y en la investigación biomédica, aseguró el punto de partida de los procesos tecno-científicos en la odontología como un área relevante en ciencias de la salud. Las ideas de Rodríguez, Capote, Sánchez & Saquelli (2010) sostienen:

La bioética y sus principios, nos conduce a reconocer que el paciente es una persona y por ende, un fin en sí mismo y no un instrumento para conseguir otras cosas y que el sentido último de las cosas para los humanos, está en los otros humanos. (Introducción, párr. 1)

Es decir, el odontólogo al verse implicado en resolver situaciones particulares en relación a los pacientes, precisa apoyarse en disciplinas como la bioética; con el propósito de reconocer y respetar como persona al paciente, de forma más precisa, equilibrando el manejo científico y el carácter humanístico.

Es así como Brito (2018) sostiene, a partir de la década de 1980 surge la implementación de la bioética como eje de formación transversal; momento en el cual se resalta la clara diferenciación del término ética de bioética. Comenta Schmidt (2007), para el año 1990 la bioética incursiona en el campo sociológico, jurídico, filosófico e ingeniería.

Por vez primera, jurídicamente, la influencia de la bioética en Venezuela se refleja en la Constitución (2000, Artículo 46); asimismo, a partir de 2001

Se comienzan a preparar los comités de bioética de los Centros de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico (CDCHT) de las Universidades Nacionales (CDCHT-ULA) y donde la realidad bioética se cruza la investigación con seres humanos con los DDHH (Derechos Humanos). (Schmidt, 2007, p. 27)

En algunos países latinoamericanos, fueron creados programas de doctorado en esta nueva disciplina, orientándose a una bioética global. A nivel de Estado, en Venezuela se reconoce la medicina tradicional y terapias complementarias con la sujeción a los principios bioéticos. De igual manera, el reconocimiento de derechos ambientales, para esa generación y las del futuro, la protección a etnias aborígenes ayudaron a establecer las bases éticas y principios a seguir en proyectos de investigación y constituir los Comités de bioética, dándole allí por vez primera rango de Ley Orgánica (Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación-LOCTI, 2005, 2014).

Siguen los avances y, posteriormente, se formaron especialistas en el área con la Universidad de Naciones Unidas, a través del programa de Bioética para América Latina y el Caribe (OPS-OMS, 2012). En fin, con base en esas convicciones se promueve la enseñanza de la bioética, que la ciencia y tecnología brinda al servicio de la humanidad y los Estados deberán propiciar la creación de Comités de bioética para garantizar su observancia.

La Bioética en la Facultad de Odontología

Las experiencias y vivencias de la Comisión de Bioética y Bioseguridad de la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo (CBB-FOUC) hacen contemplar algunos aspectos de interés, tales como formación y divulgación en investigación. Primeramente, respecto a la formación, se corresponde a una etapa de producción académica de proyectos investigativos en las

unidades curriculares: Proyecto e Informe de investigación; lleva a pasarse por la revisión teórica desde los contenidos y aspectos bioéticos de un quehacer práctico, hasta llegar a la consciente incorporación del Consentimiento Informado (CI) y el uso de normas de bioseguridad en los procedimientos clínicos.

Seguidamente, se considera la solicitud de permisos, la autorización del uso de la historia clínica y/o datos de registros de los diversos pacientes/participantes en proyectos de investigación con fines de grado; requerimientos exigidos para el desarrollo de la investigación en pregrado, ello da así legalidad al manejo de la información obtenida durante el tránsito de la fase de recolección de información por parte de los estudiantes. Todo esto se lleva a cabo durante un calendario académico bien establecido y pautado, ajustado al término de la carrera.

Otro punto de la formación es la posición del docente/tutor como aliado del proceso investigativo. La postura mantenida por el docente para la conducción de la investigación y la formación bioética de los estudiantes/investigadores, es valiosísima para la conservación de los criterios de valor y el cumplimiento de normativas bioéticas.

Para González (2019), el investigador debe ser auténtico y conservar su propio ser ante las actividades conducidas del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la que se debe respetar la autenticidad del investigador para mantener una postura de Respeto. La No Maleficencia garantizará que la producción pueda conservarse bajo la teoría emitida y los resultados encontrados en el trabajo investigativo sean respetados por el autor. Y de esta manera, dar credibilidad a la Normativa Interna de Funcionamiento (2008) manejada como una exigencia en la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo (FOUC); además, orientar la ejecución realizada por los estudiantes/investigadores. Ahora bien, en la función de tutor no basta la intención de formar al aprendiente, el profesional en cuestión ha de estar preparado y tener experiencia en la aplicación

de aspectos del desarrollo de la investigación en ciencias puras y aplicadas; para de esa forma dar celeridad al proceso investigativo llevado a cabo por el estudiante, el manejo del contenido es primordial en esa función. Por lo general, el investigador/aprendiz novel se afana en buscar un docente/tutor con manejo de contenido, calificado como especialista, pero es necesario también ser consciente de los conceptos bioéticos, en conservar el carácter inédito del trabajo del tutorado para otorgar legitimidad en el campo científico y cumplimiento al Principio bioético medular de la Responsabilidad. En conformidad:

Las universidades deben enfrentar el desafío de formar profesionales e investigadores con conciencia bioética... Por tanto, la formación profesional debe acompañarse de una formación ética; por ende, es necesario aprender de manera autónoma, ética y moral, y desaprender para reconstruir. De allí, surge la inquietud de educar en valores como preocupación propia de la actividad docente en el ámbito académico universitario. (Fuentes & Corral, 2018, pp. 413-414)

Con respecto al punto de la divulgación, la CBB cuenta con un espacio en el portal Web de la FOUC, donde se exhibe la normativa interna, la estructura organizacional del proceso, las funciones, los miembros de las estructuras de investigación por departamentos, algunos modelos de Consentimiento Informado, lugar de encuentro y días establecidos de reuniones. Todo lo cual aporta gran ayuda a promocionar la cultura bioética en todos los escenarios investigativos de la FOUC.

En lo que corresponde a la autoría del trabajo de investigación en el Código de Ética para la Vida (2011), en el Capítulo 8 se exige el respeto al creador de un producto como autor inédito.

El respeto por el trabajo, la dedicación, la autoría, el esfuerzo personal y el de los demás, constituye un pilar que sostiene la ciencia misma, y por ello, el investigador o investigadora

deberá asumir su actividad con la pulcritud ética y metodológica necesaria para garantizar resultados confiables. (p. 87)

En este referente se contempla que debe otorgarse los méritos a los investigadores por sus ideas y producciones. Vale decir, en ningún momento es permisible, ni concebible la oportunidad de hacer plagio con productos no propios. Se debe respetar en todo momento el derecho de autor, como parte de los enunciados bioéticos.

Por otra parte, se considera al plagio como un crimen capital de la comunidad académica, Cerezo Huerta (2006) establece que un perfil académico y laboral para el siglo XXI, es leer y escribir bien, tanto como respetar lo propio y lo ajeno. Desarrollar el máximo las capacidades de un estudiante para que logre las condiciones de elegir el conocimiento y justificar la construcción de valores, ha de ser la norma de la actividad académica de los nuevos profesionales.

En conformidad con lo establecido por un comportamiento bioético, existe la responsabilidad bioética de brindar la acreditación a sus autores por sus ideas, teorías, opiniones y otros aspectos relacionados con los productos generados por ellos. (Corral et al., 2016; Espinoza, 2019; Fuentes & Corral, 2018)

Logro de una normativa

Es pertinente mencionar, para la fecha de elaboración de este manuscrito, la Normativa de Bioética y Bioseguridad de la Facultad de Odontología (2008), aprobada el 15 de diciembre de 2008 en la sesión ordinaria N° 190, mantiene esfuerzos estructurales para lograr una idónea representación en la Facultad como un amplio análisis del proceso para que la comisión sea lo más efectiva posible.

Esta normativa se consolidó en la búsqueda de lograr un mejor funcionamiento y ejercicio investigativo, visionando las necesidades de la FOUC en la que coexisten diversas áreas de acción

como: clínicas, laboratorios, pregrado, postgrado y áreas de gestión; así como también, las necesidades particularidades y carencias propias a los tiempos que se viven. Posteriormente, se crea la Comisión Permanente de Bioética y Bioseguridad en el año 2012, dependiente del Vicerrectorado Académico de la Universidad de Carabobo, que da apertura a la creación de un reglamento, el cual fue aprobado en 2021 por parte del Consejo Universitario para ser aplicado a partir del año 2022. (Comisión Permanente de Bioética y Bioseguridad de la Universidad de Carabobo, 2021, 2022)

Cabe resaltar aquí el caso específico del funcionamiento de la Comisión de Bioética y Bioseguridad de la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo (CBB-FOUC), en el periodo 2017-2019 se elaboró un esquema funcional para establecer una forma operativa del proceso a seguir por parte del estudiantado de los dos últimos años de la carrera y así lograr la certificación bioética de sus investigaciones. De esa experiencia se destacan algunos aspectos interesantes, como siguen a continuación:

- En la CBB-FOUC, tanto los estudiantes de las unidades curriculares Proyecto de Investigación (4^{to} año) e Informe de Investigación (5^{to} año) como el docente de metodología de la investigación, pasan a ser garantes del proceso de investigación con el compromiso de cumplir el rigor bioético.
- Se insta a los investigadores, autores (docentes y estudiantes) a cumplir con el uso, aplicación y resguardo del Consentimiento Informado (CI).
- Se solicita la emisión e incorporación del certificado bioético del producto de investigación logrado por el estudiante de 5^{to} año.
- Se hace norma el cumplimiento por parte del estudiante de las unidades curriculares Proyecto de Investigación (4^{to} año) e Informe de Investigación (5^{to} año), incorporar los

aspectos y/o consideraciones bioéticas en el ejemplar desarrollado como producto de las unidades curriculares mencionadas, involucrándose en los cronogramas de trabajo correspondientes.

- Se logra reconocimiento y cumplimiento del CI institucional en investigación para el uso de la data y consulta de las historias clínicas, las cuales están bajo custodia de la Dirección de Escuela de la FOUC.

Todos estos aspectos han sido valorados en el cumplimiento de las exigencias para conservar la práctica de la bioética en la FOUC, y en la medida que los estudiantes han dado demostración de que se apropian de ese perfil se maneja una investigación más cercana a la bioética.

Experiencia administrativa y técnica

Atención a pacientes, comunidad universitaria y general

La CBB-FOUC se considera una tribuna o espacio público de atención a pacientes, al colectivo universitario y a la comunidad en general. Ya que entre sus funciones contempla su carácter consultivo, formativo y de servicio como una instancia receptiva de consideración de dilemas y diversos temas que pueden ser de interés sentido para pacientes y usuarios. Vale decir, en aspectos muy puntuales algunos pacientes han sido escuchados por no ser atendidos adecuadamente, ello muestra la intención de una comisión abierta en apoyar un profesional de la odontología responsable, en no permitir irregularidades durante el tratamiento a usuarios.

También, cumple con recibir solicitudes de evaluaciones de dilemas éticos desde pacientes particulares hasta miembros de la comunidad en general. Sin embargo, no se contempla dentro de las funciones de la comisión de bioética y bioseguridad un carácter legal sancionatorio para situaciones comprometedoras con algún paciente. En todo momento se muestra abierta la consulta

y fortalecimiento práctico a pacientes con altos principios bioéticos, al propiciar la relación directa y cónsona, coherente con el Código de Ética para la Vida (2011).

Como experiencia técnica de funcionamiento de la CBB-FOUC, es indicado mencionar que los miembros mantienen constante formación por medio de talleres en concordancia con las actividades prácticas odontológicas e investigativas propias de la evaluación de los proyectos académicos de investigación.

Necesidad sentida, alfabetizar

Entre las actividades prácticas del área de investigación está la enseñanza, y no solo se asientan en el manejo de conceptos básicos y expresiones específicas, sino también en el ejemplo. Muchas veces, todo ello se debe llevar a temáticas particulares para mejorar la comprensión. Sin embargo, en el caso de situaciones tipo dilema, resulta favorecedor desarrollar habilidades por medio de las actividades prácticas. La aplicación del principio de justicia, aplicable en dar a cada quien lo que corresponde, aplica perfectamente.

Todo proceso de crecimiento requiere per se la formación, el aprender. La concepción constructivista del aprendizaje busca promover los procesos de crecimiento personal del sujeto en el marco de la cultura grupal a la que pertenece. Este aprendizaje no se produce de manera satisfactoria a no ser que se suministre ayuda específica mediante la participación estudiantil en actividades intencionadas, planificadas y sistemáticas, que logre propiciar en esta una actividad mental constructivista (Linares, Rocha & Garibay, 2012).

Así, la construcción del conocimiento puede presentarse desde dos perspectivas, los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje, y los mecanismos de influencia educativa capaces de promoción, guía y orientación de dicho aprendizaje. Mediante el aprendizaje significativo el sujeto participante o estudiante puede construir su aprendizaje de forma

significativa, enriqueciendo el mundo físico y social propiciando su desarrollo personal. De esta forma, los tres aspectos clave a favorecer en el proceso instruccional son: el logro del aprendizaje significativo, la memorización comprensiva y la funcionabilidad de lo aprendido.

Desde la perspectiva del constructivismo, se rechaza la concepción del participante como simple receptor o reproductor de los saberes. Promover el doble proceso de socialización y de individualización debe permitir al sujeto construir una identidad personal en el marco del contexto social. Por ende, el objeto de intervención pedagógica es desarrollar la capacidad de aprender significativamente por sí mismo.

Se entiende entonces, construir significados nuevos implica un cambio en los esquemas de conocimiento e ideas poseídas previamente, lo cual se logra introduciendo nuevos elementos o nuevas relaciones entre dichos elementos, de forma tal que el sujeto pueda ampliar estos esquemas, como resultado de su participación en el proceso instruccional. (Díaz Barriga & Hernández, 2002)

Es así como, en este enfoque se enmarcan las tendencias actuales; otorgando valor y relevancia a los factores cognitivos, metacognitivos y afectivos. Por medio del constructivismo, se asume que el individuo logra reorganizar y estructurar sus conocimientos previos, articulándolos con la nueva información.

La UNESCO declaró, de forma general, que la educación universitaria debe convertirse en el motor de desarrollo económico, social y cultural de los países, contribuyendo al desarrollo sostenible y al mejoramiento de la sociedad en conjunto, como espacio de mediación de la ciencia y del conocimiento (Gómez & Royo, 2015). He allí la urgencia de “modificar el proceso de formación desde el mismo proceso de restructuración del conocimiento sobre el conocimiento (epistemología) y de su vínculo con la ética bajo un nuevo contexto histórico, signado por el desarrollo científico tecnológico (bioética)” (Rodríguez Álvarez, 2015, p. 2), dado que es en la

universidad contemporánea donde el conocimiento, la cultura y la sociedad se entienden, surge la conexión y conectividad posibles para las estructuras de un diálogo bioético.

En otro orden de ideas, la formación tiene en sí un componente actitudinal y la formación bioética no escapa de ello; muchas veces, aunque la formación se haga larga y tediosa, se tiene que transitar por el camino de la academia sembrando en la generación de relevo los incentivos adecuados y la correcta formación.

Aparte de la adquisición de conocimiento, la conformación de la Comisión de bioética lleva a sus miembros a expandir entre ellos los conceptos y principios puestos en práctica en la labor diaria, tanto en docencia como investigativa, sin excluir en ninguna de ellas la bioética. La diversidad de profesionales que integran la comisión pone en el tapete la multidisciplinariedad, cada miembro dio sus aportes y visiones, los cuales resultaron de gran interés.

El trabajo en equipo hizo la diferencia en cada situación evaluada, desde la valoración de producciones, la necesidad de considerar la aplicación de tratamientos, la justificación de investigaciones como los conocidos dilemas, todo el proceso fue basado en el respeto. Como reza la máxima gerencial o en cualquier campo, todos los miembros son importantes, y sus contribuciones han de ser vitales para el éxito. (Butterworth, 2007)

Otro punto importante, fue salir de los linderos de la Comisión, del ámbito universitario, se propició una serie de encuentros para todos los miembros; con profesores/investigadores y estudiantes, para dar a conocer los conceptos básicos de bioética como también la operatividad de la comisión, funciones y estructura organizacional.

En las reuniones con docentes se dio a conocer la normativa de funcionamiento de la comisión, también se presentó el organigrama funcional para los estudiantes, con el fin de hacer el proceso de certificación bioética más amigable.

Proyección, algunos desafíos y reflexión final

Instaurar un camino, una normativa, una cultura, no es tarea fácil. Parafraseando a Martí (1895/1953), al mundo contemporáneo corresponde una universidad nueva. Es aunar esfuerzos para lograr una proyección en el ámbito universitario de una investigación bioética. En tal sentido, la fundamental tarea del docente/investigador es propiciar un modelo ético, mostrarse responsable e incentivar el carácter bioético.

Para iniciar de una vez la alfabetización bioética como un desafío, se debe dar a conocer los principios bioéticos, el uso adecuado del Consentimiento Informado y las normas de bioseguridad en los procedimientos clínicos. Sea cual sea el escenario, ganar seguidores y lograr transformar espacios educativos, sociales y científicos es el propósito principal.

Como reflexión final de este ensayo, considerar la experiencia bioética y la conformación de una comisión será una alternativa en evolución. Ahora la comisión es llamada Comisión Operativa de Bioética y Bioseguridad de la Facultad de Odontología, siendo la pionera en la Universidad de Carabobo en lo que a comisiones de bioética se refiere. Y deja por sentado que como meta la búsqueda de la formación de investigadores responsables que demuestren excelente conducta enmarcada en la responsabilidad, los principios éticos, la constancia y la veracidad de la información que se ofrezca a la comunidad producto de su labor docente investigativa.

Referencias

Agudelo Gusmán, C. (2011). *Importancia de la bioética en la formación universitaria colombiana: una visión pragmática*. [Trabajo de grado de especialista en docencia universitaria, Universidad Militar Nueva Granada]. Bogotá, Colombia. [http://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/6366/2/Agudelo"GusmanCarlosArturo2011.pdf](http://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/6366/2/Agudelo)

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2005, agosto 3). *Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación-LOCTI*. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 38242 (Extraordinario).

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2014, noviembre 18). *Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación-LOCTI*. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 6151 (Extraordinario).

Asamblea Nacional Constituyente. (2000, marzo 24). *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 5423 (Extraordinario).

Ascurra, M. & Rosales, C. (2005). Formación y capacitación de recursos humanos de la bioética en salud pública. En H. Málaga (Comp.), *Salud Pública. Enfoque Bioético*. Dislimer.

Brito, N. (2013, julio-diciembre). Una visión de las consideraciones bioéticas en la investigación científica y la práctica odontológica. *Odous Científica*, 14 (2), 49-56.
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/odontologia/revista/vol14-n2/art06.pdf>

Brito, N. (2018). La investigación llevada de la mano hacia la necesaria cultura bioética. Panorama actual. *Revista Arjé*, 12 (23), 569-575.
<http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/bitstream/handle/654321/2333/art54.pdf?sequence=1&isAllow>

Butterworth, B. (2007). *Forme un equipo triunfador*. Grupo Nelson.

Casado, M. & Leyton, F. (2009, septiembre). La enseñanza de la Bioética en las universidades españolas. *Revista de Bioética y Derecho*, (17), 46-49. <http://www.bioeticayderecho.ub.es>

Cely Galindo, G. & Herazo Acuña, B. (s.f.). *Bioética para Odontólogos*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Odontología. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/3404/BIO%C3%89TICA%20PARA%20ODONT%C3%93LOGOS.PDF?sequence=1&isAllowed=y>

Cerezo Huerta, H. (2006, enero-marzo). Aspectos éticos del plagio académico de los estudiantes universitarios. *Elementos: Ciencia y Cultura*, 13 (61), 31-35.
<http://www.elementos.buap.mx/num61/htm/31.htm>

Comisión Permanente de Bioética y Bioseguridad de la Universidad de Carabobo - CPBB-UC. (2021, julio 23). *Reglamento de la Comisión Permanente, las comisiones operativas y las subcomisiones operativas de Bioética y Bioseguridad de la Universidad de Carabobo*. Sesión ordinaria 1927, Oficio N° VRAC-0088-2021. <https://drive.google.com/file/d/17Gif2NzBa6-C6uobc24jGGV64TuofMz8/view>

Comisión Permanente de Bioética y Bioseguridad de la Universidad de Carabobo – CPBB-UC. (2022). *Reseña histórica*. [Sitio Web]. Vicerrectorado Académico UC.
<https://www.viceacademico.uc.edu.ve/bioetica/estamentos/resena>

Corral, Y., Brito, N. & Franco, A. (2016). Bioética: un concepto que tiende a ser relegado en la educación universitaria venezolana. En Facultad de Ciencias de la Educación - Universidad de Carabobo, *Producción intelectual en ciencias de la educación “Investigación y creación”* (pp. 694-702). Universidad de Carabobo. <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/4245/art02.pdf?sequence=4>

Corral, Y., Fuentes, N., Brito, N. & Maldonado, C. (2012). *Algunos tópicos y normas generales aplicables a la elaboración de proyectos y trabajo de grado y de ascenso*. (2ª ed.). Fedupel.

Díaz Barriga, F. & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. (2ª ed.). McGraw-Hill.

Ejecutivo Nacional. (1970, septiembre 8). *Ley de Universidades*. Gaceta Oficial de la República de Venezuela N° 1429 (Extraordinario).

Espinoza, D. (2019, mayo-junio). Consideraciones éticas en el proceso de publicación científica. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 30(3), 226-230. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864019300380>

Facultad de Odontología. Universidad de Carabobo. (2008). *Normativa Interna de Funcionamiento de Bioética y Bioseguridad*. Consejo de Facultad de Odontología.

Fuentes, N. & Corral, Y. (2018, enero-junio). Bioética y cultura investigativa en el ámbito universitario: su impacto en el ejercicio de la ciudadanía. *Revista Ciencias de la Educación*, 28(51), 408-433. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/51/art20.pdf>

Galarraga, N. (2002, mayo-agosto). El ser humano en el marco del modelo clínico. *Acta Odontológica Venezolana*, 40 (2), art. 3. <https://www.actaodontologica.com/ediciones/2002/2/art-3/>

Gómez, V. & Royo, P. (2015). Construyendo espacios de diálogo: una propuesta de enseñanza de la bioética. *Acta Bioethica*, 21 (1), 9-18. <http://www.scielo.cl/pdf/abioeth/v21n1/art02.pdf>

González, M. (2019, junio). *Dasein del docente de educación secundaria en la producción de conocimiento ante la tecnología de la información y la comunicación*. [Tesis doctoral, Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación, Dirección de Postgrado]. <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/8275/mngonzalez.pdf?sequence=1>

Juárez Pérez, J. (2014). *Cultivando valores desde la diversidad. XII Jornadas de educación en valores*. Universidad Católica Andrés Bello.

Linares, P. Rocha, S. & Garibay, L. (2012). Elementos bioéticos para la formación profesional en América Latina. Una revisión desde la investigación y las políticas públicas. *Revista Bioética Latinoamericana*, 9 (1), 1-20. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/34638/1/articulo1.pdf>

Malpica, C. (2008). *Modelo teórico inacabado para comprender la bioética integral en los estudios médicos venezolanos*. Universidad de Carabobo.

María Vidal, S. (2010, diciembre). Las fracturas éticas del modelo globalizado: Estándares éticos en la práctica clínica y la investigación biomédica. *Revista Colombiana de Bioética*, 5 (2), 61-82. <https://www.redalyc.org/pdf/1892/189218186006.pdf>

Martí, J. (1953). *Nuestra América. Educación*. Lex. (Obra original publicada en 1895).

Ministerio del Poder Popular para la Ciencia, Tecnología e Industrias Intermedias. (2011, enero).

Código de ética para la Vida. Fondo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación.

OPS-OMS. (2012). *Bioética: hacia la integración de la ética en el ámbito de la salud*. 28ª Conferencia

Sanitaria Panamericana. <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/4457/CSP28-14-s.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Riveros, H. & Rosas, L. (2006). *El método científico aplicado a las ciencias experimentales*. (3ª ed.).

Trillas.

Rodríguez Álvarez, B. (2015). “*En tiempos científicos, universidad científica*”: una contribución en

la formación ética de los profesionales. Clacso. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20150205015857/Trabajo.pdf>

Rodríguez, W., Capote, C., Sánchez, M. & Saquelli, A. (2010). Consideraciones bioéticas en el manejo

del dolor en odontología. *Acta Odontológica Venezolana*, 48 (4), art.27/página de bioética.

<https://www.actaodontologica.com/ediciones/2010/4/art-27/>

SaleesArleen, L. (1998). *Un examen de la ética de la investigación con sujetos humanos*. *Bioética: investigación, muerte, procreación y otras cuestiones*. Sudamericana.

Schmidt, L. (2007). La bioética en Venezuela, primeras huellas. *Bioethikos*, 1(2), 24-38.

http://www.saocamilo-sp.br/pdf/bioethikos/57/la_bioetica_en_venezuela.pdf

UNESCO. (2005, octubre). *Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos*.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146180_spa

Yacarini, A. (2014, agosto 25 al 27). *Bioética, formación y educación*. [Ponencia]. XIX Congreso

Internacional Ciencia y Vida. Universidad Católica San Pablo - Universidad Libre Internacional de

las Américas. Arequipa, Perú. www.ulia.org/ficv/Arequipa2014/arequipa.htm

Nubia Teresa Brito Martínez:

Licenciada en Bioanálisis, Universidad de Carabobo (1995). Magíster en Educación. Mención Investigación Educativa, Universidad de Carabobo. (2003). Investigador PEII B (2015). Profesor Asociado Facultad de Odontología, Universidad de Carabobo (2014).

Junedy Carolina Marcano Aguilera:

Licenciada en Bioanálisis, Universidad de Carabobo (1994). Magister en Inmunología, Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas (2004). Profesor Agregado, Facultad de Odontología, Universidad de Carabobo (2011).

María Nelly González Capote:

Licenciada en Educación, Universidad de Carabobo (1987). Magister en Educación, Universidad de Carabobo (1998). Doctor en Educación Universidad de Carabobo (2019). Profesor Agregado, Facultad de Odontología, Universidad de Carabobo (2018).

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 / N° 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 867-884.

Acevedo García, Alejandra y Sánchez Huarcaya, Alex Oswaldo. Formación continua y desarrollo profesional en los docentes del área Ciencias Sociales. Vol. 31 / N° 58 / Julio-Diciembre 2021, pp. 467-494.

Acosta, Morella; Areba Ana. Relación entre la comprensión del texto escrito y los estilos de aprendizaje en la Educación Superior. Año 2008 / Vol. 1/ N° 32 / Julio-Diciembre, pp. 34-54.

Acosta, Morella y Areba Ana. Relación comunicativa entre el currículo y el docente de educación superior. Vol. 19 / N° 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 / N° 33 / Enero - Junio 2009, pp. 66-89.

Adoumieh, Nour. La coescritura en línea: Una experiencia con proyectos de Investigación. Año 2010 / N° 35 / Enero-Junio 2010, pp. 63-82.

Aguilar Cruz, Pedro Daniel y Carbajal Silva, Aurora Araceli. Educación y emprendimiento: un análisis bibliométrico de la última década. Vol. 32 / N° 59 / Enero-Junio 2022, pp. 14-39.

Alfonso, Lino Rada. Competencias esenciales en los estudiantes del sexto año de medicina. Vol. 19 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 717-737.
- Álvarez Narváez, Glendys Yusmerys. La autopoiesis en la enseñanza de la matemática. Vol. 29 / N° 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 / N° 24, Julio-Diciembre 2004, pp. 11-27.
- Aquino Palacios, Ingrid Maritza y Marta Celinda Ríos Zea. Programa metacognitivo y habilidades de comprensión lectora en estudiantes universitarios de educación, de la Universidad Nacional del Centro del Perú. Vol. 31 / N° 58 / Julio-Diciembre 2021, pp. 495-548.
- Aular, Yalitzá; Fernández, Maira; Nóbrega, Doris y Fernández, Yolima. Rediseño curricular por competencias de la Maestría en Toxicología Analítica bajo el enfoque ecosistémico formativo. Vol. 28 / N° 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 / N° 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/N°43/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 / N° 49 / Enero-Julio 2017, pp. 486-505.

Barbera, Gerardo. Participación - Acción y Filosofía. Año 3 / N° 21 / 2003, pp. 217-242.

Barragán Suescún, Fredy. Simulaciones interactivas: Nuevas herramientas en el aprendizaje contextualizado de la Física universitaria. Vol. 30 / N° 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 / N° 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 / N° 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/N°43/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 / N° 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 / N° 47 / Enero-Junio 2016, pp. 171-184.

Bencomo Lozada, Rafaela del Valle; García Hernández, Rolando Antonio; Hidalgo Pereira, Irelí del Valle y Palma Maracara, Julio Daniel. La ciudad de Maracay y su expresión artística. Vol. 32 / N° 59 / Enero-Junio 2022, pp. 65-91.

Bethencourt, María Teresa y Villegas Graterol, María Margarita. Apalabrar la ignominia: acciones conducentes al hacer (se) progresivo. Vol. 28 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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/ N° 18 / 2001, pp. 71-85.

Camacho, Iris; Medina, Rossana. Competencias investigativas del licenciado en administración. Vol. 22 / N° 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 / N° 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 108-125.

- Campos Olivett. 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 87-110.
- Castillo Acosta, Hidramnelly Margarita. Redimensión del rol del orientador y su implicación en el marco del nuevo proyecto educativo. Vol. 31 / N° 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/N°44/Julio- Diciembre 2014, pp. 32-42.
- Castillo Parra, Aracelys. Superaprendizaje: una Estrategia para Abordar el Rendimiento Escolar. Vol. 30 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 26 / Julio-Diciembre 2005, pp.69-81.
- Chan Chi, Gladis Ivette. Educación, Sentido de Vida y Valores Logoterapéuticos en Estudiantes de Nivel Medio Superior en el Sureste de México. Vol. 31 / N° 58 / Julio-Diciembre 2021, pp. 448-466.
- 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 / N° 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 / N° 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 /N°42/ Julio-Diciembre 2013, pp. 29-49.
- Chourio, Natalia. El dossier como tipo de texto. Vol. 19 / N° 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 / N° 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 / N° 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/ N° 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 / N° 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 / N° 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/ N° 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 / N° 51 / Enero-Junio 2018, pp. 120-155.
- De Pontes, María Fátima. Arquitectura teórica del sentido de pertenencia en la educación. Vol. 28 / N° 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 / N° 47 / Enero-Junio 2016, pp 127-147.

Dugarte, Ada. Situación, imagen y comunicación didáctica, una aproximación funcional. Año 5 / Vol. 2 / N° 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 83-101.

Dugarte de Villegas, Ada y Guanipa, Luis Las TIC medios didácticos en Educación Superior. Vol. 19 / N° 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 / N° 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 / N° 48 / Julio- Diciembre 2016, pp.71-92.

Farias, Ibis. Escrituralidad en inglés como lengua extranjera por participantes en programas de IV nivel. Vol. 29 / N° 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 499-414.

Farfán Rodríguez, Ángel Antonio y Navarro, Yarith Coromoto. Practicidad en el Conocimiento de las Especies Productoras Nativas, una Experiencia Hacia el Desarrollo del Turismo Rural Sostenible. Vol. 31 / N° 58 / Julio-Diciembre 2021, pp. 578-599.

Fernández, Milena y Flores, Macri. Creatividad y valores. Vol. 22 / N° 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 / N° 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 / N° 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/ N°35 / 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.
- Figuroa, Juan y Rodríguez, Iliana. El dominio investigativo alcanzado durante la realización del trabajo especial de grado. Vol. 29 / N° 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 453-467.
- Flores Castillo, Enrique Vicsael, Hernández Fajardo, Franzyuri Fernando y Villegas Montero, Zoraida Coromoto. Simulador computacional de fenómenos de Mecánica de Fluidos como estrategia didáctica: Un estudio del compromiso cognitivo del estudiante. Vol. 31 / N° 58 / Julio-Diciembre 2021, pp. 600-619.
- Flores, Mitzy. Principales Estrategias de Inserción Comunitaria empleadas por los Estudiantes de Educación Inicial de la Universidad de Carabobo. Vol.1/ N° 29/ 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 / N° 47 / Enero-Junio 2016, pp. 197-208.
- Franco, Wilcon y Martínez, Henry. Intervención psicológica dirigida al deportista lesionado de alto nivel competitivo. Vol. 28 / N° 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 / N° 55 / Enero-Junio 2020, pp. 173-188
- García Lirios, Cruz y Bustos Aguayo, José Marcos. Gobernanza metropolitana compleja: espacialidades, habitus y capacidades. Vol. 29 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 35 / Enero-Junio 2010, pp. 29-43.
- Giraldo de López, Marisela. Evaluación del trabajo académico. El caso de la Universidad de Carabobo. Vol. 19 / N° 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 / N° 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 / N° 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 807-823.
- Goncalves Rodríguez, Nolberto. Educación Universitaria conectivista en tiempos inciertos. Vol. 28 / N° 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 / N° 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 / N° 27 / Enero-Junio, pp. 83-98.
- González, Iris, Chacón, Omaira. El Desempeño del Docente Venezolano como Planificador, Facilitador y Evaluador. Año 15 / Vol. 25 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 30 / Julio-Diciembre, pp. 35-53.
- Gucciardi Ruta, María Antonina del Carmen. Actitud del docente universitario hacia la axiología educativa. Vol. 28 / N° 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 925-944.
- Guerrero, Alexis, Coronel, Elvana y Rodríguez, María. Diseño instruccional aplicado a un material educativo computarizado. Vol. 24/N°44/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 / N° 47 / Enero-Junio 2016, pp. 93-113.
- Guevara, E. Estado del Ambiente y Contaminación Ambiental. Año 3 / N° 21 / 2003, pp. 51-70.
- Guevara P., E. Cambio Climático y Energía. Año 4 / Vol. 1 / N° 23 / Enero-Junio 2004, pp. 61-79.
- Hernández, Luis Alonso. Acción Comunicativa, Gobiernos Electrónicos e Infocidadania en Latinoamérica. Año 15 / Vol. 25 / N° 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 / N° 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 / N° 37 / Enero-Junio 2011, pp. 171-182.

Hidalgo, Heddy. Estructuras Gramaticales de Adquisición Tardía en Castellano y Desarrollo cognoscitivo. Año 6 / Vol. 2 / N° 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 / N°30 / 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 / N° 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 / N° 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 /N° 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 / N°24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 29-44.

Linárez Ríos, Zoraida y Leal Totesaut, Susana Milagros. Enseñando ciudadanía. Vol. 29 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 29 / Enero-Junio 2007, pp. 80-98.
- Maldonado, Lusyr; Pineda Francis; Suarez Rivas Ronald. Tutorial Web para el contenido «Campo eléctrico» de un curso de Física. Vol. 19 / N°34 / 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 57 / Enero-Junio 2021, pp. 110-142
- Martínez, Henry. Programa de enseñanza del fútbol de campo en espacios reducidos. Año 2016 / Vol. 27 / N° 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 / N° 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 321-336.

Márquez, Luz Marina. Democracia y Educación, una mirada desde el discurso teórico. Año 5 / Vol. 2 / N° 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 43-67.

Medina, Elsy. Material interactivo para enseñar la metáfora como recurso literario. Año 4 / Vol. 1 / N° 23 / Enero-Junio 2004, pp. 101-122.

Medina, Leonora. Autopercepción de la competencia escrita del estudiante universitario de contaduría. Vol. 30 / N° 55 / Enero-Junio 2020, pp. 63-82

Mejías, Teresa. Comprensión de textos escritos en el nivel universitario. Año 5 / Vol. 2 / N° 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 / N° 33 / Enero-Junio 2009, pp. 99-118.

Méndez-Arias, Aristides. Competencias del licenciado en educación física en educación inicial. Méndez. Vol. 30 / N° 55 / Enero-Junio 2020, pp. 189-210

Méndez, Aristides y Rojas, Miryelis. Ejercicios físicos para jóvenes embarazadas en edad escolar para mejorar su calidad de vida. Año 2016 / Vol. 26 / N° 47 / Enero-Junio 2016, pp. 114-126.

Méndez, Zoraida. La identidad nacional en estudiantes de educación superior. Una visión ética y moral. Vol. 27 / N° 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 251-263.

Mercado Ayaro, Nelmarie 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 / N° 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/ N° 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 43-66.
- Mogollón, Amada. Modelo para la supervisión educativa. Año 4 / Vol. 1 / N°23 / 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/ N° 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 / N° 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/ N°41/Enero-Junio 2013, pp. 46-56.
- Molinars, Elizabeth. Programa de orientación para fortalecer la relación de pareja. Año 4 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 885-908.
- Mora, Gaudis. Hacia la movilización de la investigación en las comunidades académicas. Vol. 28 / N° 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 / N° 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 / N° 53 / Enero-Junio 2019, pp. 99-121.
- Moreno, José Santiago. Sistema Educativo y Pobreza. Año 2007 / Vol. 1 / N° 29 / Enero-Junio 2007, pp. 11-30.
- Morillo, Felipe y Zambrano, Carlos. Formación epistemológica de los docentes de los liceos bolivarianos. Vol. 21 / N° 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 / N° 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 / N° 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 337-352.
- Navas, Carmen y Villegas, Hyxia. Espiritualidad y Salud. Año 2006 / Vol. 1 / N° 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 / N° 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 219-234.
- Noguera Gotopo, Oswaldo José. Vinculación de los contenidos impartidos en la cátedra planificación de los procesos de Enseñanza y Aprendizaje con la realidad educativa. Vol. 31 / N° 58 / Julio-Diciembre 2021, pp. 620-642.
- Núñez 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/N°42/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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 19 /2002, pp. 41-61.
- Páez, Haydee. Educación de Postgrado en línea en la Universidad de Carabobo. Año 2006 / Vol. 2 / N° 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 11-24.
- Páez, Ivel; Leal, Douglas E y. González, Tibusay C. Twitter como herramienta para la difusión de información institucional en las Universidades Venezolanas: Estudio de indicadores de desempeño. Vol. 28 / N° 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 / N° 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 468-482.
- Palacios, María. Construcción del Conocimiento Matemático desde el hacer práctico. Vol. 23/N°41/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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N°39 / 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/N°42/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 / N° 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 264-279.
- Pérez, E. Falcón, N. y Alcalá C. Prototipos experimentales orientados al aprendizaje de la óptica. Año 2010 / N° 36 / Julio-Diciembre 2010, pp.34-45.
- Pérez, Dora y Kuder, Layla. Gerencia estratégica una alternativa para favorecer el clima organizacional. Vol. 29 / N° 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 / N° 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 / N° 53 / Enero-Junio 2019, pp. 17-42.
- Pérez Velázquez, Jesús Manuel e Osuna Ramírez, Ignacio. Operaciones básicas con la ley de los signos en la práctica Matemática en estudiantes del Nivel Medio Superior. Vol. 32 / N° 59 / Enero-Junio 2022, pp. 40-64.

- 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 / N° 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 235-250.
- Piña, Lisbee Nohemy. Didáctica desde el discernimiento y uso de las inteligencias múltiples como alcance de aprendizajes de la educación primaria. Vol. 30 / N° 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 / N° 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 / N° 19 / 2002, pp. 63-87.
- Ramos C., María Guadalupe. Estrategias didácticas EDEV. Año 1 / N° 17/ 2001, pp. 243-266.
- Ramos C., María Guadalupe. Líneas y acciones para repensar la Facultad. Año 1 / N° 17 / 2001, pp. 11-35.
- Ramos C., María Guadalupe. La creatividad y el enriquecimiento de la personalidad. Año 2 / N° 19 / 2002, pp. 203-224.
- Ramos, I. Correa, A. La musicoterapia y la lectura del mundo interno del niño. Vol. 22 / N° 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 / N° 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 / N° 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 15-37.
- Reyes, Ariel Edgardo. Educación sanitaria de transmisión sexual. Año 1 /N° 17 / 2001, pp. 155-171.
- Riera de Montero, Eddy y Páez, Haydée. Evaluación de la Maestría en Educación, mención Planificación Curricular. Año 1 / N° 17 / 2001, pp. 69-89.

-
-
- Riera de Montero, Eddy. Nuevas Tendencias Instruccionales. Año 3 / N° 21/ 2003, pp. 109-126.
- Rietveldt, Francis; Fernández Otilia; Luquez Petra. Inteligencia emocional y competencias del docente universitario. Vol. 19 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 779-806.
- Rodríguez Guevara, Marisol Coromoto; Duque Rodríguez, Evelio Rafael y Parga García, Robert Alejandro Prácticas de laboratorio de Física. Un enfoque constructivista. Vol. 32 / N° 59 / Enero-Junio 2022, pp. 92-125
- Rodríguez, Jhenesis J. y Rodríguez, José J. Reflexiones en torno a la eticidad en la resolución de conflictos educativos. Vol. 27 / N° 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 / N° 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 159-170.

Rodríguez, Marisol. Educación, Investigación y Conocimiento. Vol. 27 / N° 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 / N° 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 / N° 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 56-65.

Rojas, M. Rasgos lingüísticos distintivos de la fluidez en la escritura técnico científica en inglés. Vol. 20 / N°36 / 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 / N° 55 / Enero-Junio 2020, pp. 149-172

Rosario, Honmy. Material instruccional basado en la web. Impacto en ambientes educativos. Año 3 / N° 21 / 2003, pp. 93-108.

Ruiz Chow, Luis Carlos Ariel. Estrategias de intervención socioeducativas en la escuela de alfabetización del adulto mayor. Vol. 31 / N° 58 / Julio-Diciembre 2021, pp. 431-447.

Safourcade, Sandra. Prácticas de aprendizaje y poder de acción de los estudiantes franceses de secundaria a nivel de la educación privada Vol. 31 / N° 58 / Julio-Diciembre 2021, pp. 408-430.

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 / N° 23 / Enero-Junio 2004, pp. 123-139.

-
-
- Salazar Medina, Maritza. Drogas y Acción Educativa. “Historia de Vida de Luis Carlos”. Año 2006 / Vol. 1 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 53 / Enero-Junio 2019, pp. 137-161.
- Segura Bazán, Élyda Maritza. Escenarios Educativos para la Venezuela del Siglo XXI. Año 3 / N° 21 / 2003, pp.193-200.
- Segura Bazán, Maritza. Hacia un perfil del Docente de la Universidad de Carabobo. Año 4 / Vol. 1 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 309-320.

Serradas Fonseca, Marian. Asistencia pedagógica en la hospitalización infantil una aproximación a la pedagogía hospitalaria. Año 3 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 39 / Enero-Junio 2012, pp. 138-169.

Torrealba, R. y Díaz, M. La construcción discursiva del concepto de gerencia. Vol. 21 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 47 / Enero-Junio 2016, pp. 148-170.

Velásquez de Romero, Yaletzi Ivonne. Seguimiento del proceso de transformación curricular bajo el enfoque ecosistémico formativo por competencia a nivel universitario. Vol. 30 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 176-197.

Vizcaya Rodríguez, Teodoro Carlos y Silva Arrieche, Glealmary Carlina. Efecto de las estrategias cognitivas según los modelos de Sternberg y Weinstein-Mayer sobre el rendimiento estudiantil en nomenclatura de compuestos orgánicos. Vol. 31 / N° 58 / Julio-Diciembre 2021, pp. 549-577.

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/N°43/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 / N° 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 / N° 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/ N° 24 / Julio- Diciembre 2004, pp. 115-129.
- Colmenares, Carmen Victoria; Delgado, Desirée y Grimón Francisca. Diseño curricular de la Licenciatura en Educación, Mención Informática. Año 3 / Vol. 2 / N° 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 35-56.
- Medina Dugarte, Alberto. Taxonomía educativa integradora como estrategia didáctica para la planificación instruccional. Año 2 / N° 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 / N°21 / 2003, pp. 71-91.
- Rojas Ugas, Pedro N. Modelo “IOE” de programación creativa. Año 2 / N°20 / 2002, pp.173-193.
- Segura Bazán, Élyda Maritza. Diseño instruccional para transformar la gestión docente en la Universidad de Carabobo. Año 4 / Vol. 2 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 57-78.

Briceño, Milagros Thairy. Del error al aprendizaje, un practicum iterativo. Año 2016 / Vol. 26 / N° 47 / Enero-Junio 2016, pp. 13-23.

Dugarte de Villegas, Ada. Repensar en la Investigación Educativa de la nueva era. Año 2006 / Vol. 1 / N° 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 / N° 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 210-220.

Esté de Villarroel, María E. Globalización, cultura y exclusión social. Año 1/ N° 18 / 2001, pp. 155-163.

Farías, Christian. La Calidad Educativa como Problema Histórico-Estructural. Año 15 / Vol. 25 / N° 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 / N° 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 472-486.

Giménez, Emir. Horizontes para lograr un Mundo de Paz, en un Universo Globalizado. Año 2007 / Vol. 1 / N° 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 / N° 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 / N° 18 / 2001, pp. 165-175.

Herrera, Henry. Fortalecimiento de la identidad nacional a través del conocimiento de las manifestaciones culturales. Vol. 24/N°44/Julio- Diciembre 2014, pp. 15-31.

Ibarra, Elena. Escenarios de la Violencia. Año 2 / N° 20 / 2002, pp. 117-142.

Juárez P., José Francisco. Hacia una educación posible. Valores, virtudes y actitudes en la escuela. Año 2 / N° 19 / 2002, pp. 11-40.

Latouche, Huxia. Dadvitaerc ne al arecret dade (Creatividad en la tercera edad). Año 3 / N° 21 / 2003, pp. 167-191.

Márquez, Luz Marina. ¿Cuál Democracia Escolar? Año 2 / N° 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 / N° 20 / 2002, pp. 65-91.

Mejías, Teresa. El proceso de facilitación en lectura en el nivel universitario. Año 5 / Vol. 1 / N° 25 / Enero-Junio 2005, pp. 221-237.

Meléndez, Raúl. La historia ora. Vol. 19 / N° 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 / N° 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 439-453.

Mogollón de González, Amada. Calidad y Enfoques de la Supervisión. Año 2 / N° 20 / 2002, pp. 93-106.

Ortega, José Guillermo. Calidad de la educación. Año 1 / N° 18 / 2001, pp. 35-49.

Páez, Haydée. El curriculum como expresión del discurso educativo. Año 4 / Vol. 1 / N° 23 / Enero-Junio 2004, pp. 223-237.

Páez, Haydée. Devenir histórico del programa de Doctorado en Educación de la Universidad de Carabobo. Vol. 19 / N° 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 242-253.

Páez, Haydée. El investigador educativo. Una visión reflexiva sobre la praxis docente transdisciplinaria. Vol. 27 / N° 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 454-471.

Paiva, Andrews. Competencias del futuro profesor de educación integral. Año 5 / Vol. 1 / N° 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 / N° 49 / Enero-Julio 2017, pp. 584-602.
- Polanco, Yanett. La Unidad Docencia-Investigación. Año 2 / N° 20 / 2002, pp. 107-115.
- Ramos C., María Guadalupe. Educación, creatividad y ética profesional. Año 1 / N° 18 / 2001, pp. 177-189.
- Ramos C., María Guadalupe. Desarrollo de la creatividad y mapas mentales. Año 3 / Vol. 2 / N° 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 79-101.
- Ramos C., María G. Mapas conceptuales y paisajes mentales. Año 5 / Vol. 1 / N° 25 / Enero-Junio 2005, pp. 191-220.
- Reyes Guerra, Ariel E. Educación médica y la medicina alternativa. Año 1/ N° 18 / 2001, pp. 11-33.
- Robles de Rodríguez, Marlene. La virtud como la más correcta traducción cristiana de valor. Año 3 / N° 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 / N° 46, Junio-Diciembre 2015, pp.15-26.
- Rojas, Belkis. Reflexiones sobre la Ética del Profesor Universitario. Año 5/ Vol. 2 / N° 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 103-117.
- Rojas Valero, Faviola del C. La evaluación un proceso del pensamiento creativo. Año 2 / N° 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 / N° 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 / N° 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 119-132.

Santos, Martha Cecilia. Escritura periodística en contextos. Procesos reflexivos para la descolonización de la Conciencia. Vol. 23/N°41/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 / N° 19 / 2002, pp. 89-106.

Tovar, Rosa; Rubiano, Elisabel y Malpica, Trina. FILUC: vinculación comunidad-universidad. Año 2016 / Vol. 26 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 27 / Enero-Junio, pp. 123-134.

Acosta Noy, Magdiel. Competitividad y calidad de la educación en América Latina. Vol. 24/N°44/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.

Almérída, 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.

Alonzo Romero, Liliana Euzcady. Evaluación basada en competencias en educación universitaria en tiempos de pandemia. Vol. 32 / Nº 59 / Enero-Junio 2022, pp. 242-255

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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 28 / Julio-Diciembre, 2006, pp. 87-94.
- Arpaia, Ana Luisa y Oviedo, Ana Virginia. La orientación vocacional universitaria. Principios que la representan. Vol. 27 / N° 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 48-57.
- Ascanio, Rafael. Creencias sobre la Matemática en el ámbito escolar venezolano. Año 5 / Vol. 1 / N° 25 / Enero-Junio 2005, pp. 101-112.
- Avendaño, Karina. Historia de Vida de Ángel travieso: Perspectiva de la Indigencia. Año 15 / Vol. 25 / N° 45, Enero-Junio 2015, pp. 97-108.
- Barbera, Gerardo. La ética de la racionalidad. Año 1 / N° 18 / 2001, pp. 51-70. Bello González, Julio. El informe científico: consideraciones generales para su elaboración y publicación. Vol. 19 / N° 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 / N° 17 / 2001, pp. 155-171.

Cazorla de Reyes, María V. Revoluciones alimentarias y educación. Año 2/ N° 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 / N° 56 / Julio-Diciembre 2020, pp. 746-766.

Chacón, Omaira. Visión Polifónica de la Autonomía Universitaria. Vol. 23/ N°41 /Enero-Junio 2013, pp. 107-118.

Chirinos, Sherline. Baudelaire y Nietzsche dos expresiones del nihilismo. Año 6 / Vol. 2 / N° 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 / N° 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 / N° 57 / Enero-Junio 2021, pp. 143-163.

Chourio, Natalia. Globalización y sociedad del conocimiento: la educación superior en el siglo XXI. Vol. 24/N°44/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/N°44/Julio- Diciembre 2014, pp. 173-190.

Coronel, Arturo. La cultura y su relación con el desarrollo. Vol. 27 / N° 49 / Enero-Julio 2017, pp. 133-152.

Corral Yadira. Diseño de cuestionarios para recolección de datos. Vol. 20 / N° 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 136-151.

Corral, Yadira y Corral Itzama. Gestión de información-alfabetización: reflexiones sobre competencias informacionales y digitales necesarias en el ámbito educativo. Vol. 32 / N° 59 / Enero-Junio 2022, pp. 286-303

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 / N° 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 181-199.

Delgado, Aura Adriana. En Torno a la Modernidad y la Postmodernidad. Año 6 / Vol. 2 /N° 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/N°44/Julio- Diciembre 2014, pp. 63-80.

Díaz, José Antonio. Morín. Antropología compleja. Vol. 19 / N° 34 / Julio- Diciembre 2009, pp. 221-241.

Dirinó, Lesvia. Calidad de Conciencia. Una conjunción Bio-Educativa por la formación social del individuo. Vol. 23/N°41/Enero-Junio 2013, pp. 69-75.

Dirinó, Lesvia. Adolescencia, tiempo de crisis y de transiciones. Año 2016 / Vol. 26 / N° 47 / Enero-Junio 2016, pp. 258-270.

Dirinó, Lesvia. Aprendizaje motor desde la axiología del crecimiento corporal hacia el entrenamiento deportivo. Vol. 28 / N° 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 965-979.

Dirinó Piña, Lesvia Antonia. Desempeño docente en la práctica deportiva desde una perspectiva traumatológica. Vol. 29 / N° 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 620-635.

Dugarte de Villegas, Ada. La Orientación ante la Promoción de la Salud Emocional. Año 2007 / Vol. 1 / N° 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/ N° 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 / N° 53 / Enero-Junio 2019, pp. 253-266.

Franco Sánchez, César. Virus de inmunodeficiencia humana: un abordaje preventivo en adolescentes universitarios. Vol. 29 / N° 54 / Julio-Diciembre 2019, pp. 587-606.

Franco Sánchez, Ginoid Nazareth. Cultura de Paz en la Formación de Lideres Escolares. Vol. 23/ N°41/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 / N° 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 / N° 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 384-396.

Frassato, Luigi. Francisco Isnardi en las etapas iniciales de la independencia de Venezuela. Año 2 / N° 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 / N° 51 / Enero-Junio 2018, pp. 410-436.

Furioni, Giovanna. Diagnósis del proceso de comunicación de los estudiantes del sistema de aprendizaje interactivo a distancia y la coordinación del PSM. Año 2016 / Vol. 27 / N° 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 250-276.

García, Radhis. El docente como modelo en la educación en valores. Vol. 24/N°44/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 Comprensión 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 / N° 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 / N° 25 / Enero-Junio 2005, pp. 87-99.
- Guevara, Edilberto y Jessy Divo de Romero. Visión panorámica del proceso histórico de la educación. Vol. 19 / N° 33 / Enero-Junio 2009, pp. 119-138.
- Guillén, Maribel. Lo multiperspectivo del objetivo: infinitivo para la acción. Vol. 19 / N° 33 / Enero-Junio 2009, pp. 139-152.
- Gutiérrez, Andrés Eloy. Pedagogía de la relación en el mundo-de-vida venezolano. Vol. 27 / N° 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 18-32.
- Guzmán, Radames. El ocaso de la objetividad en la investigación científica. Vol. 19 / N° 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 / N° 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 202-217.
- Hernández, C. La teoría biológica del conocimiento en el marco del proceso educativo venezolano. Vol. 21 / N° 37 / Enero-Junio 2011, pp. 114-133.
- Hernández Vásquez, Darío Enrique. Fundamentación teórica de la comunicación e interacción didáctica en entornos de formación a distancia mediados por las TIC. Vol. 31 / N° 58 / Julio-Diciembre 2021, pp. 643-669.
- Hernández, Frank. Análisis del Proceso Intercultural de la Géneros Musicales Caribeños y su Incidencia en la Educación Musical. Año 15 / Vol. 25 / N° 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° 28 / Julio-Diciembre 2006, pp. 133-150.
- Hernández, Nereyda. Sánchez Manuel. Divergencias y convergencias en la teoría fundamentada (Método comparativo continuo). Vol. 1 / N° 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 / N° 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 148-158.
- Hidalgo, Heddy. La lengua: una perspectiva social. Vol. 1 / N° 32 / Julio- Diciembre 2008, pp. 174-191.
- Illas, Wilfredo. Fundamentos epistémicos desde el hacer-ser del educador de adultos. Vol. 22 / N° 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 /N°42 / 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/N°44/Julio- Diciembre 2014, pp. 92-113.
- Jiménez, R. Anzola, D. Referente conceptual y operativo para la estructuración de líneas de investigación. Vol. 20 / N° 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 / N° 51 / Enero-Junio 2018, pp. 380-396.
- Ledezma, María A. Diversidad e inclusión: implicaciones para La formación docente. Vol. 27 / N° 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 / N° 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 /N° 29 / Enero-Junio 2007, pp. 179-190.
- Lessire, Omaira y González, Julio. Formación en orientación en América latina: realidades y desafíos. Vol. 1 / N° 32 / Julio-Diciembre 2008, pp.160-173.

Liccioni, Edith y de Smith, Yamilet. Notas sobre transdisciplinariedad y pensamiento complejo.

Año 1 / N° 17 / 2001, pp. 57-67.

Liccioni Edith y Luisa Soto. Psicopedagogía de las emociones. Año 3 / Vol. 2 / N° 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 / N° 57 / Enero-Junio 2021, pp.

278-295.

López, José. Aprendizaje de la Matemática. Una Experiencia Didáctica desde la Docencia Universitaria. Vol. 23/N°41/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 / N° 39 / Enero-Junio 2012, pp. 207-227.

Machado, Franklin y Gómez, Wilma. Hacia la Epistemología de la explicación estadística. Año 5 / Vol. 2 / N° 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 / N° 55 / Enero-Junio 2020, pp. 334-361.

Maninat, María Elena. Afectividad, Educación Matemática y Neurodidáctica: Visión panorámica e implicaciones en el aprendizaje entre cero y seis años. Vol. 31 / N° 58 / Julio-Diciembre 2021, pp. 670-693.

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 / N° 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 / N° 26 / Julio-Diciembre 2005, pp. 155-170.

Márquez, Luz Marina. Modo de desarrollo informacional. Año 3 / Vol. 2 / N° 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 145-153.

-
-
- Martínez, Marina y Méndez, Zoraida. Integración del sentido de trascendencia en la educación integral. Vol. 29 / N° 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 / N° 57 / Enero-Junio 2021, pp. 240-255.
- Marvez, José. El cognitivismo y una educación matemática para la inclusión. Vol. 19 / N° 33 / Enero-Junio 2009, pp. 153-168.
- Marvez O., José R. PISA: Termómetro del fracaso escolar latinoamericano. Venezuela un caso particular. Vol. 28 / N° 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 / N°42 / 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 / N° 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 / N°42 / 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 / N° 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 101-122.
- Mendoza, Semiramis. Cultura del aprendizaje universitario. Vol. 24/N°43/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 / N° 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 / N° 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 945-964.
- Millán, Ana. Positivismo aprendizaje y enseñanza de la historia de Venezuela. Vol. 28 / N° 51 / Enero-Junio 2018, pp. 397-409.
- Mogollón, Amada. Producción científica del investigador. Vol. 19 / N° 33 /Enero-Junio 2009, pp. 183-200.
- Mogollón de González, Amada. Éxito del tutor universitario. Año 2006 / Vol.1 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 58-72.
- Narea, María. La nueva poesía venezolana... vista desde la periferia. Año 4 / Vol. 2/ N° 24, Julio-Diciembre 2004, pp. 149-155.
- Navarro, Nora. Evolución histórica de las políticas educativas en Venezuela. Vol. 31 / N° 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 / N° 49 / Enero-Julio 2017, pp. 207-227.
- Noguera, Melba. El Componente histórico-cultural del inglés en la capacitación del docente en ejercicio. Vol. 23/N°41/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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 26/ Julio-Diciembre 2005, pp. 225-233.
- Olaizola, Dolly. La práctica de yoga en la acción pedagógica. Año 2016 / Vol. 26 / N° 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 / N° 39 / Enero-Junio 2012, pp. 183-206.

- Osegueda Rodríguez, Gildardo Manuel; Robles De Anda, Martín Jesús y Álvarez Solano, José Enrique. Liderazgo y gestión como factores determinantes en la eficiencia de los procesos educativos. Vol. 32 / N° 59 / Enero-Junio 2022, pp. 148-163
- Osorio F., Clemente R. Obstáculos epistemológicos en el conocimiento probabilístico. Año 2016 / Vol. 27 / N° 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 / N° 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 / N° 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/N°43/Enero-Junio 2014, pp. 15-24.
- Pacheco Perales, Josefina. Actividad en la praxis del docente universitario: ¿Competencia profesional o utopía?. Vol. 30 / N° 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 / N° 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 155-174.
- Páez, Haydée; Arreaza, Evelyn y Vizcaya, Willdea. Curriculum: ¿un ciclo recurrente? Vol. 1 / N° 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 192-209.
- Pardo, Taberneiro Rosa. La evaluación de los aprendizajes en ambientes virtuales. Vol. 19 / N° 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 / N° 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 / N° 55 / Enero-Junio 2020, pp. 297-319
- Pérez, María Coromoto. Creatividad del docente en la mediación pedagógica de la educación estética. Vol. 24/N°43/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 / N° 51 / Enero-Junio 2018, pp. 484-499.
- Pino Brito, José Ramón. Creación, recreación y autenticidad en el quehacer investigativo. Vol. 32 / N° 59 / Enero-Junio 2022, pp. 203-223
- 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 / N° 55 / Enero-Junio 2020, pp. 386-403
- Pinto, N. Sanabria, M. La investigación educativa en la formación integral del futuro educador. Vol. 20 / N° 36 / Julio-Diciembre 2010, pp. 190-208.
- Piña Álvarez, José Concepción. Inclusión universitaria de personas adultas con capacidad disminuida. Una perspectiva andragógica. Vol. 29 / N° 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 / N° 45, Enero-Junio 2015, pp. 43-63.
- Polanco B., Yanett. La epistemología de la complejidad como recurso para la Educación. Año 2006 / Vol. 1 / N° 27 / Enero-Junio, pp. 179-188.
- Puerta, Jesús. Consecuencias de la Historia de las Ciencias. Vol. 19 / N° 34 / Julio-Diciembre 2009, pp. 144-155.

Puerta, Jesús. El Mesianismo tras el Materialismo Histórico. Vol. 23 / N°41 / Enero-Junio 2013, pp. 76-98.

Quintero Mendoza, Adriana y Silva Alfonzo, Magdalena. Escuela y su intervención en la prevención del abuso sexual en la primera infancia. Vol. 32 / N° 59 / Enero-Junio 2022, pp. 185-202

Ramos, Eithell. Estado docente: la sociedad educativa, humanística productiva y constructora del conocimiento. Año 1 / N° 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 / N° 53 / Enero-Junio 2019, pp. 173-192.

Ramírez, Mariusby. Práctica Profesional como fundamento para el ejercicio docente. Vol. 27 / N° 49 / Enero-Julio 2017, pp. 186-206.

Ramírez, Yousy Baby Alternativa metodológica desde la gestión sociocultural como habilidad profesional. Vol. 32 / N° 59 / Enero-Junio 2022, pp. 164-184

Riera de Montero, Eddy. Perspectivas curriculares en América Latina. Año 4 / Vol. 1 / N° 23 / Enero-Junio 2004, pp. 193-204.

Rodríguez, Alejandro. Prevención integral de las drogodependencias: una mirada de lo informativo a lo emocional. Vol. 24/N°43/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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 57 / Enero-Junio 2021, pp. 296-323.
- Rodríguez Jiménez, Miguel. Educación en gerencia, una forma de enfrentar las actitudes antigereenciales. Año 1 / N° 17 / 2001, pp. 113-124.
- Rodríguez Jiménez, Miguel. La otra perspectiva de reforma universitaria en Venezuela. Año 3 / Vol. 2 / N° 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 / N° 49 / Enero-Julio 2017, pp. 83-108.
- Rodríguez, S. Postmodernidad, valores y educación. Vol. 22 / N° 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 / N° 56 / Julio-Diciembre 2020, pp. 708-726.
- Rojas Hidalgo, Luisa. Universidad, revistas científicas y divulgación del conocimiento. Vol. 31 / N° 57 / Enero-Junio 2021, pp. 181-201.
- Rojas, Rebeca Aida. Cognición y aprendizaje. Vol. 1 / N° 32 / Julio-Diciembre2008, pp. 143-159.
- Rojas Rodríguez, Omar Francisco. Los entornos virtuales como espacios de aprendizaje. Vol. 32 / N° 59 / Enero-Junio 2022, pp. 256-285
-
-

Romero, Trina. Enfoque Literario de la Enfermedad a través del tiempo en varios autores. Año 15 / Vol. 25 / N° 46, Julio-diciembre 2015, pp. 118-128.

Saavedra, Esther. Genealogía del saber –formación. Vol. 23 /N°42 / 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 / N° 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 293-308.

Salazar, Sandra. Del lenguaje en la investigación. Vol. 23 /N°42 / Julio-Diciembre 2013, pp. 97-109.

Sanabria, Hilda. Momentos históricos significativos del proceso de elección en Educación Superior. Año 5 / Vol. 2 / N° 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 de Franco, Brígida Ginoid y Monserrat, Juan. Crisis de desafiliación en el sector educativo: caso Venezuela. Vol. 32 / N° 59 / Enero-Junio 2022, pp. 224-241

Sánchez, J. Salmasi, N. Dispositivos tecnológicos y subjetividad en el contexto pedagógico. Vol. 21 / N° 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 / N° 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 326-346.

Sánchez, María. Acercamiento a la lectura desde la biblioteca escolar. Año 2016 / Vol. 27 / N° 48 / Julio- Diciembre 2016, pp. 277-292.

-
-
- Santiago, José. La educación geográfica y la enseñanza de la geografía desde la explicación cotidiana comunitaria. Vol. 27 / N° 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 / N° 53 / Enero-Junio 2019, pp.239-252.
- Segura, Élide Maritza. Competencias personales del docente. Año 5 / Vol. 2 / N° 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 / N° 46, Julio-diciembre 2015, pp. 83-93.
- Sierra, Luis. El arte: una actividad instauradora, ¿vitrina de la historia? Vol. 24/N°44/Julio-Diciembre 2014, pp. 125-144.
- Smith Ibarra, Rolando. Crisis de Simultaneidad en Relación Educación trabajo. Año 15 / Vol. 25 / N° 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 / N° 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 103-118.
- Suárez, Nery. La web 2.0 un salto cualitativo del aprendizaje tradicional al aprendizaje digital. Vol. 23 /N°42 / Julio-Diciembre 2013, pp. 83-96.
- Suárez De Bianchi, María C. El rey de las ratas: una experiencia metaficcional de Ednodio Quintero. Vol. 24/N°43/Enero-Junio 2014, pp. 116-138.
- Suárez Huz, Yerikson. Impacto de la Educación Virtual y las TIC en la Andragogía. Vol. 28 / N° 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 / N° 30 / Julio-Diciembre, pp. 72-86.

Taberneck, Rosa. Empoderamiento de la Evaluación en el Aprendizaje Autónomo. Año 15 / Vol. 25 / N° 46, Julio-diciembre 2015, pp. 71-82.

Téllez, Pedro. Genealogía de la Bioética. Año 1 / N° 17 / 2001, pp. 187-200.

Tesorero Castro, José Israel. Contextos en el libro de textos de matemática. Vol. 29 / N° 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 / N° 37 / Enero- Junio 2011, pp. 26-42.

Torrealba, Rafael. La producción del conocimiento y el pensamiento complejo. Vol. 19 / N° 33 / Enero-Junio 2009, pp. 169-182.

Torres Mago, M. Borjas, C. Responsabilidad Social y universidad: una visión general. Vol. 21 / N° 37 / Enero-Junio 2011, pp. 91-106.

Torres, Y. Aproximación teórica desde una perspectiva constructivista sistémica en la educación venezolana. Vol. 21 / N° 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 211-233.

Tovar, Z. Hacia los Avatares del Sujeto que se Encuentra entre el “Deber Ser “de lo Educativo y el “SER” del Psicoanálisis. Año 15 / Vol. 25 / N° 46, Julio-diciembre 2015, pp. 104-117.

Tovar G., Z. Educador como tutor en el contexto empresarial. Vol. 31 / N° 58 / Julio-Diciembre 2021, pp. 694-717.

Trabajo, Graciela. Apreciaciones sobre las normas utilizadas por la escuela inclusiva en el acompañamiento de niños con autismo y su familia. Vol. 27 / N° 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 / N° 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 / N° 49 / Enero-Julio 2017, pp. 228-256.

Vega Gutiérrez, Jannet y Piña Álvarez, José Concepción. Retos y desafíos del liderazgo y gestión escolar durante la crisis del COVID-19. Vol. 32 / N° 59 / Enero-Junio 2022, pp. 126-147

Vera, Soveida y Chillé, María. Fundamentos teóricos de la educación física y formación permanente del docente en el nivel de primaria. Vol. 30 / N° 55 / Enero-Junio 2020, pp. 362-385

Villegas, Zoraida. Prácticas y praxis de investigación en las universidades. Año 2016 / Vol. 27 / N° 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 / N° 49 / Enero-Julio 2017, pp. 257-270.

Vivas, Arelis. Desvelando el régimen de producción de verdad en el discurso del mercadeo. Vol. 1 / N° 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 / N° 25 / Enero-Junio 2005, pp. 145-159.

Yépez, M. Aproximación a la comprensión del aprendizaje. Vol. 21 / N° 37/ Enero-Junio 2011, pp. 43-54.

Zavala, Marbella y. Ramos C., María G. Prevención VIH-Sida y Valores Vitales. Año 4 / Vol. 1 / N° 23 / Enero-Junio 2004, pp. 205-222.

V.- ENSAYO

Albers, Isabel y Noguera, M^a Eugenia. Factores psicosociales que generan la violencia. Año 3 / N° 21 / 2003, pp. 211-215.

Alezones P., Jeannette. El trabajo en equipo: una propuesta para la cooperación en educación. Año 4 / Vol. 1 / N° 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/N°43/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 / N° 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 / N° 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 Segre. Vol. 24/N°43/Enero-Junio 2014, pp. 255-265.
- Amoretti, Marelis Loreto. El personaje inacabado (Un acercamiento a la concepción del héroe en Miajil Bajtin). Vol. 1 / N° 32 / Julio-Diciembre 2008, pp. 221-231.
- Aramburu, Olson. Innovación y creatividad del docente valor esencial en la deconstrucción de su praxis. Vol. 23/N°42/Julio-Diciembre 2013, pp. 196-217.
- Archila, C. Tendencias de las TIC y su influencia en la enseñanza en la educación primaria. Vol. 22 / N° 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/N°43/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° 28/ Julio-Diciembre 2006, pp. 185-204.
- Barbera, Gerardo. Aproximaciones al problema del sentido de la vida. Año 1 / N° 17 / 2001, pp. 173-185.
- Barbera, Gerardo. El hombre como relación: una opción antropológica (fundamento filosófico para una investigación). Año 4 / Vol. 2 / N° 24, Julio-Diciembre 2004, pp. 157-164.
- Barbera, Gerardo. Sobre el concepto y la importancia de la Filosofía. Año 5 / Vol. 2 / N° 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 / N° 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 / N° 29 / Enero-Junio 2007, pp. 231-242.
- Barmaskov, Marcel. La falsa pobreza confundida con el facilismo para evadir la obligación al trabajo. Vol. 22 / N° 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 / N°42 / Julio-Diciembre 2013, pp. 184-195.
- Brito Martínez, Nubia Teresa; Marcano Aguilera, *Junedy Carolina y González Capote, María Nelly*. Experiencia de conformación y operatividad de una Comisión de Bioética. Camino transitado para lograr una cultura en odontología. Vol. 32 / N° 59 / Enero-Junio 2022, pp. 317-338.
- Cáceres Torres, Orlando. Perfil de la persona creativa. Año 2006 / Vol. 1 / N° 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 / N° 19 / 2002, pp. 185-202.
- Campbell, Yilmar. La organización textual como estrategia de comprensión discursiva. Año 3 / Vol. 2 / N° 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 199-211.
- Casadiego G., Edimar A. Dato curricular. Una experiencia académica. Vol. 27 / N° 50 / Julio-Diciembre 2017, pp. 385-399.
- Chirinos, Orlando José. Roberto Arlt: Uno de los olvidados. Vol. 1 / N° 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/N°44/Julio- Diciembre 2014, pp. 266-278.
-
-

Corral, Yadira. Validez y confiabilidad de los instrumentos para la recolección de datos. Vol. 19 / N° 33 / Enero-Junio 2009, pp. 228-247.

Corral, Yadira, Corral, Itzama y Franco, Angi. Procedimientos de Muestreo. Año 15 / Vol. 25 / N° 46, Julio-diciembre 2015, pp. 151-167.

Correa Feo, Anamaría. Grafología Histórica: Análisis de José Tadeo Monagas. Año 2006 / Vol. 1 / N° 27 / Enero-Junio, pp. 201-216.

Curiel, Mildred. Un compendio sobre el estudio de las representaciones sociales. Vol. 22 / N° 39 / Enero-Junio 2012, pp. 237-254.

Dávila, O. Argumentación crítica del humanismo tecnológico desde la perspectiva universal de José Luis Molinuevo. Vol. 21 / N° 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 / N° 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 / N° 49 / Enero-Julio 2017, pp. 568-583.

Díaz, José. Wittgenstein: Filosofía Terapéutica. Año 2007 / Vol. 1 / N° 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/ N° 24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 205-225.

Falcón, Isabel. El Arte fotográfico como recurso para un modo diverso de conocer. Vol. 23/N°41/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 / N° 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 / N° 24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 179-189.
- Fernández Colón, Gustavo. La dramatización del pensamiento de Briceño Guerrero. Año 4 / Vol. 2 / N° 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 /N°42 / 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 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 /N°42 / Julio-Diciembre 2013, pp. 147-156.
- Franco Sánchez, Wilfredo Rafael. Tecnologías de la Información y Comunicación: Implicaciones en la Docencia Universitaria Venezolana.. Vol. 31 / N° 58 / Julio-Diciembre 2021, pp. 757-772
- García, Marysther y Rodríguez, Alejandro. Pertinencia universitaria en Venezuela: una reflexión sobre los elementos de gestión administrativa aplicables en la Universidad Nacional Abierta. Vol. 31 / N° 58 / Julio-Diciembre 2021, pp. 734-756.
-
-

Giménez, Emir y Villarreal, Jesús. Pensando desde los obstáculos del método. Vol. 22 / N° 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 236-251.

González, A. Los textos ficcionales como mundos posibles. Año 2 / N° 20/ 2002, pp. 229-230.

González de Rojas, Tibaíre y González Lobeto, José Enrique. Una aproximación psicodinámica al genio creador de Leonardo Da Vinci. Año 4 / Vol. 1 / N° 23/Enero-Junio 2004, pp. 161-179.

González, Glency. Rasgos de personalidad y formación docente. Año 2016 / Vol. 26 / N° 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 / N° 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/N°44/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 / N° 51 / Enero-Junio 2018, pp. 588-613.

Guada Rincón, Lucía Carolina. Comunicación educativa y los procesos dinámicos de la existencia humana. Vol. 31 / N° 58 / Julio-Diciembre 2021, pp. 718-733.

Guanipa, M. Investigación educativa y el desarrollo humano en el contexto de la globalización. Vol. 21 / N° 37 / Enero-Junio 2011, pp. 134-150.

Gudiño, D. Conductismo y cognoscitivismo: dos entramados psicológicos de aprendizaje del siglo XXI. Vol. 21 / N° 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 / N° 52 / Julio-Diciembre 2018, pp. 1029-1041.

Hidalgo, Heddy. Reflexiones sobre el pensamiento de Morín: conocimiento, complejidad e imperativos del método. Vol. 24/N°44/Julio- Diciembre 2014, pp. 247-265.

-
-
- Hidalgo, Luisa Rojas. Multiculturalidad, valores sociales y orientación: aportes para la reflexión. Vol. 1 / N° 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 / N° 47 / Enero-Junio 2016, pp.368-382-
- Jiménez O., Rocío. De la modernidad a la postmodernidad: el tránsito necesario. Año 3 / Vol. 2 / N° 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 213-224.
- Jiménez, Rocío. La palabra, la metáfora y la resemantización del discurso científico. Vol. 22 / N° 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 212-223.
- La Rosa, Cleidy. Perspectiva de la Motivación en Estudiantes Universitarios. Año 15 / Vol. 25 / N° 46, Julio-diciembre 2015, pp. 197-213.
- Leal, Susana; Oliveros Martínez, Isaac Josue y Navas, Oralís. Experiencia universitaria de prevención en orientación reeducando hacia una sexualidad sana y responsable UNEFA-sede-Naguanagua Vol. 28 / N° 51 / Enero-Junio 2018, pp. 574-587.
- León Guerra, César Orlando. Algunas consideraciones sobre el problema epistemológico de las Ciencias Sociales. Vol. 30 / N° 56 / Julio-Diciembre 2020, pp. 767-790.
- León, F. El personalismo como filosofía de la educación. Vol. 21 / N° 38 /Julio-Diciembre 2011, pp. 275-290.
- Luna, Enrique Pérez y Alfonso Norys. Investigación, subjetividad y transdisciplina. Vol. 19 / N° 33 / Enero-Junio 2009, pp. 212-227.
- Luna, Karina. Democracia, comunicación e intercambio desigual. Vol.21/ N° 38/ Julio-Diciembre 2011. pp. 247-258.
- Marcano, José. Cooperativismo, Educación y Ciudadanía. Año 6 / Vol. 2 /N° 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 / N° 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 / N° 45, Enero-Junio 2015, pp. 141-152.
- Meléndez, Raúl. Estructura Institucional y Jurídica Colonial Española en América: Montaje. Vol. 23/N°41/Enero-Junio 2013, pp. 189-202.
- Mogollón de González, Amada. Formación del Investigador Universitario. Año 2007 / Vol. 1 / N° 29 / Enero-Junio 2007, pp. 217-230.
- Mogollón, Amada. Triada de supervisión educativa: antopoeisis, calidad y competencia. Vol. 21 / N° 38 / Julio-Diciembre 2011, pp. 295-302.
- Mogollón, Amada. Trabajo Especial de Grado vinculado al Conocimiento. Vol. 23/N°41/Enero-Junio 2013, pp. 147-162.
- Mogollón, Amada. Componentes Estructurales de la Tesis Doctoral. Año 15 / Vol. 25 / N° 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 / N° 51 / Enero-Junio 2018, pp. 523-544.
- Narea, María. La representación bolivariana en El General en su laberinto de Gabriel García Márquez. Año 2 / N° 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 /N°42 / Julio-Diciembre 2013, pp. 157-169.
- Osabarríos, María Optimista Visión de Calidad: Una Propuesta de Cambio Centrada en la Educación para el Trabajo. Año 15 / Vol. 25 / N° 46, Julio-diciembre 2015, pp. 179-196.
- Patacón, Miguel. Alternancia y Autonomía en el contexto Universitario. Vol.19 / N° 33 / Enero-Junio 2009, pp. 248-257.

-
-
- Patacón, M. Pensamiento político y educación en América Latina visto desde la filosofía antropológica. Vol. 20 / N° 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 / N° 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 / N° 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 / N° 49 / Enero-Julio 2017, pp. 529-546.
- Polanco B., Yanett. La Universidad venezolana y la formación de investigadores. Año 3 / Vol. 2 / N° 22 / Julio-Diciembre 2003, pp. 195-198.
- Ramos, Sergio. Valores Primordiales que se Transmiten mediante la Educación Musical Moderna. Año 15 / Vol. 25 / N° 45, Enero-Junio 2015, pp. 153-163.
- Reyes, Omar. Epistemología de la Metamedicina del Deporte. Reflexiones y Perspectivas. Año 6 / Vol. 2 / N° 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 / N° 40 / Julio- Diciembre 2012, pp. 200-211.
- Riera, Ruth y Torres, Carmen. La Yihad: ¿amenaza a la paz mundial?. Año 2016 / Vol. 26 / N° 47 / Enero-Junio 2016, pp. 383-400.
- Rivas, Magda. Afectividad y emociones en el docente de Educación Física. Vol. 24/N°44/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 / N° 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 / N° 20 / 2002, pp. 143-154.

Rojas Hidalgo, Luisa. Reflexiones para una Nueva visión de la Orientación. Año 2007 / Vol. 1 / N° 29 / Enero-Junio 2007, pp. 243-252.

Rubiano Albornoz, Elisabel. Del giro lingüístico al giro pedagógico. Año 5 / Vol. 1 / N° 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 / N° 45, Enero-Junio 2015, pp. 120-129.

Ruiz, J. La participación como introito a la integración de la escuela entorno social. Vol. 21 / N° 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 / N° 24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 191-204.

Sánchez, José. Poética del diseño curricular. Año 2016 / Vol. 27 / N° 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/N°43/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/N°43/Enero-Junio 2014, pp. 196-208.

Toro, Abraham y Marcano, Luzmila. Consideraciones Teórico-Epistemológicas en la obra de Vigotski. Año 5 / Vol. 1 / N° 25 / Enero-Junio 2005, pp. 47-61.

Toro, Abraham y Marcano, Luzmila. Calidad y Educación Superior. Año 2006/ Vol. 1 / N° 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.

Velásquez, Brenda y Malpica Díaz, Rosaura. Modelos mentales, las emociones y las heurísticas en la toma de decisiones. Vol. 32 / Nº 59 / Enero-Junio 2022, pp. 304-316

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 / N° 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 / N° 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 / N° 20 / 2002, pp. 229-230.

Farías, Christian. La corriente nocturna de Gustavo Fernández: Desencanto y Negación de la Modernidad. Año 6 / Vol. 2 / N° 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 / N° 24 / Julio-Diciembre 2004, pp. 235-237.

Paiva Cabrera, Andrews José. Edgar Morín y el pensamiento de la complejidad. Año 4 / Vol. 1 / N° 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 / N° 20 / 2002, pp. 215-228.

Cerisola P., Milagros. Modelo Integración Global de Realización de Eventos M.I.G.R.E. 2002. Año 2 / N° 20 / 2002, pp. 35-63.

González, Julio. Informe de eventos: Congreso Mundial de Orientación. Año 1 / N° 17 / 2001, pp. 267-277.

* Esta Sección desaparece a partir de la Revista N° 21.

** Esta Sección desaparece a partir de la Revista N° 25.

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 de los correos revistafaceuc@gmail.com, revista.face@uc.edu.ve, 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 N° 3 o Tabla N° 4, se puede remitir a éstos utilizando paréntesis (ver Cuadro N° 3), contruidos 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 y revista.face@uc.edu.ve, 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 y revista.face@uc.edu.ve.

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.



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 | |



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 y revista.face@uc.edu.ve, 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 y revista.face@uc.edu.ve, 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 y revista.face@uc.edu.ve.

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 | |



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 / COAUTHORS | | | |
|---------------------------------------|--|---------|--|
| 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 |



VALENCIA - VENEZUELA

