



República Bolivariana de Venezuela
Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez
Rectorado
Decanato de Postgrado y Educación Avanzada

Notas de Investigación



**PLAN ESPECIAL TODO MÁS TESIS
(T + T)**

Año XIX – N° 27 – Enero-junio 2022

República Bolivariana de Venezuela



Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez
Rectorado
Decanato de Postgrado y Educación Avanzada

Revista *Notas de Investigación*
Número 27

Año XIX – Enero-junio 2022



La Revista *Notas de Investigación*, es una publicación del Decanato de Postgrado y Educación Avanzada de la UNESR, arbitrada e indexada. Entre sus propósitos está el de contribuir a la difusión y socialización del conocimiento en las Ciencias Humanas, con especial énfasis en las Ciencias de la Educación, para esto, estimula principalmente, la publicación de investigaciones en proceso y acoge investigaciones culminadas, ensayos, reseñas bibliográficas, notas referidas a eventos u otras actividades de participantes, facilitadores y expertos en el área, a escala nacional e internacional que fortalezcan las funciones de formación, investigación, producción de conocimientos o creación intelectual, y el de extensión o interacción social en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

Número: **27 Enero-junio 2022**

Recepción: **Febrero-abril 2022**

Arbitraje y Aprobación: Febrero-mayo 2022

La presente edición se terminó de editar en julio de 2022

La información contenida en los textos publicados en este número es de entera responsabilidad de los autores.

Revista Arbitrada

Revista Indexada:

Incluida en la Base de datos de LATINDEX: Índice de Publicaciones Científicas Seriadas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.

Portada, diseño: Luis Eduardo Pérez Gutiérrez

Corrección y Revisión: Comité Editor

Diagramación y montaje: Rebeca Marchena Requena

Corrección de textos: Jesús Pérez Talavera

Traducción: Miriam Tovar

Depósito Legal: **p.p 199502DF209**

ISSN: **1315-5526**

© Copyright: **UNESR**



Ediciones del Decanato de Postgrado y Educación Avanzada

Mini web: linktr.ee/Ediciones_DP

Revista *Notas de Investigación*

Mini web: linktr.ee/rNotasdeInv

AUTORIDADES UNESR

Rectora

Ana Alejandrina Reyes

Vicerrector Académico

Luis Bracho Magdaleno

Vicerrectora Administrativa

Ana Endrina Gómez

Secretario

Marcos Alirio Medina

AUTORIDADES DECANATO DE POSTGRADO Y EDUCACIÓN AVANZADA

Decana

Luisa Fernanda Zambrano Díaz

Directora de Formación Avanzada

Vanessa Azuaje

Director de Investigación

Juan Silveiro

Directora de Acreditación de Aprendizaje por Experiencia

Mireya Bolett

Directora de Cooperación, Educación Continua e Interacciones

Comunitarias

Josefa Hernández

Directora de Secretaría

Dora Saldivia

Directora de Administración

Janet Peñaloza

Responsable Unidad de Publicaciones

Olady Agudelo

REVISTA NOTAS DE INVESTIGACIÓN

**Publicación semestral del Decanato de Postgrado y Educación Avanzada
de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez**

AÑO XIX - N.^o 27 - Enero - junio de 2022

COMITÉ EDITOR

Ysabel Gutiérrez
Inocencia Orellana
Isabel Medina
Leocadia Cobos
Rebeca Marchena
Freddy Mayora

REVISTA ARBITRADA

Árbitros Nacionales en este número

Elsa Espinoza (UNESR), Elizabeth Castro (UNESR),
Judith Sosa (UNESR), Lihsay Vargas (IUFTFAQV),
Yelitza Ramírez (UNESR), Yenitza Anseume (UNESR).

Árbitros Internacionales en este número

Magdalena Calvo de Sosnowsky (USA)

Corrección de textos: Jesús Pérez Talavera

Traducción: Miriam Tovar

TABLA DE CONTENIDO

| | Pág. |
|---|----------|
| Editorial..... | 9 |
| Plan Especial Todo Más Tesis (T+T), respuesta Sentipensante al Síndrome Todo Menos Tesis (TMT) <i>Luisa Fernanda Zambrano Díaz.....</i> | 15 |
| Resignificación de la Virtualidad y la Educación <i>Cloudet Delgado.....</i> | 31 |
| La empatía como estrategia de transformación de la Escuela de Artes y Oficios en Venezuela <i>Daniel Aguilera.....</i> | 51 |
| Educación Social y Emocional en la formación profesional para la Atención Ciudadana <i>César Espinoza.....</i> | 69 |
| Reencontrarnos con la Tierra desde una experiencia agroecológica de una Escuela Urbana <i>Jenny Blanco.....</i> | 83 |
| Violencia de género y efectos emocionales desde el Asesoramiento y Desarrollo Humano <i>Petra Gutiérrez.....</i> | 103 |
| Miscelánea Universitaria <i>Leocadia Cobos y Rebeca Marchena.....</i> | 123 |
| Reseñas Bibliográficas Recursos Educativos Abiertos. Una pieza fundamental para afrontar los actuales retos de la Educación Superior <i>Inocencia Orellana.....</i> | 143 |
| Toda la Vida Amigos <i>Inocencia Orellana.....</i> | 145 |

| | Pág. |
|--|------|
| CONFINTEA VII | |
| <i>Inocencia Orellana</i> | 146 |
| Normas para Publicación y Arbitraje | 151 |

Editorial

La educación es la fuerza del futuro “Porque ella constituye uno de los instrumentos más poderosos para realizar el cambio. Uno de los desafíos más difíciles será el de modificar nuestro pensamiento de manera que enfrente la complejidad creciente, la rapidez de los cambios y lo imprevisible que caracterizan nuestro mundo. Para ello debemos derribar las barreras tradicionales entre las disciplinas y concebir la manera de volver a unir lo que hasta ahora ha estado separado. Debemos reformular nuestras políticas y programas educativos. Al realizar estas reformas es necesario mantener la mirada fija hacia el largo plazo, hacia el mundo de las generaciones futuras frente a las cuales tenemos una enorme responsabilidad”

Morín¹ (1999).

La segunda década del siglo XXI deja una insoslayable impronta en la comunidad del conocimiento que impulsó la búsqueda de nuevos modos o miradas “otras” en la producción de conocimientos. La Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) ante los efectos de la pandemia Covid-19 y otros factores de orden político, económico y social que afectaron el ámbito académico venezolano, no se detuvo, sino, se mantuvo a la vanguardia en la búsqueda de dar respuesta a los complejos escenarios en los cuales está la necesidad de cerrar los ciclos académicos. En este sentido, emerge el “Plan Especial Todo más Tesis”, sin lugar a dudas, una propuesta innovadora con excelentes resultados, permitiéndole a un porcentaje significativo de participantes, la culminación exitosa de su proceso académico y cierre de una etapa importante en su vida.

Al respecto, en este número, se presenta un artículo escrito por la Dra. Luisa Fernanda Zambrano, Decana de la UNESR: “Plan Especial Todo más Tesis, respuesta sentipensante al síndrome Todo menos Tesis” en el cual destaca lo original y novedoso del Plan, así como sus principales logros.

¹ Edgar Morín (1999). “Los Siete saberes necesarios para la educación del futuro”. UNESCO. <https://noehernandezcortez.files.wordpress.com/2014/06/los-siete-saberes-necesarios-para-la-educaci3b3n-del-futuro.pdf>

Seguidamente se contemplan la presentación de cinco artículos en los cuales se tratan temas relevantes, significativos y pertinentes con el momento histórico vivido. En primer lugar se presenta el artículo “Resignificación de la virtualidad y la educación”, de **Cloudet Delgado**, comienza con un relato de sus vivencias que han impactado su vida, para comprender e interpretar los fenómenos sociales, llevándola a redescubrir su interés por la educación y la tecnología desde una visión humanista. El segundo artículo de la autoría de **Daniel Aguilera**, titulado “La empatía como estrategia de transformación de la Escuela de Artes y Oficios en Venezuela”, allí el autor enfatiza la importancia de la formación profesional de los y las docentes en esta área, para gestionar las emociones, siendo la empatía esencial.

El artículo tercero, la autoría es de **Cesar Espinoza**, “Educación social y emocional en la formación profesional para la atención ciudadana”, destaca la necesidad de formar a los y las servidores (as) públicos que cumplen funciones en las oficinas de atención a la ciudadanía, para un ejercicio más humano, tal cual lo contempla nuestra Carta Magna. El cuarto artículo, la autoría es de **Jenny Blanco**, “Reencontrarnos con la tierra desde una experiencia agroecológica de una escuela urbana”, se resalta el papel de la educación como un desafío en este momento histórico en el cual la crisis ambiental se manifiesta con crudeza, ante ello, plantea, promover la agricultura sustentable y la práctica agroecológica en un contexto geográfico urbano de la ciudad capital.

El quinto artículo, la autoría de **Petra Gutiérrez**, “Violencia de género y efectos emocionales desde el asesoramiento y desarrollo humano”, la autora comparte sus reflexiones, destacando la importancia del abordaje profesional desde el asesoramiento y desarrollo humano, para comprender este fenómeno y su impacto en la sociedad; asimismo, reconoce el importante rol de la educación para lograr cambios en la cultura y tributar a la igualdad de género.

Sin lugar a dudas, toda esta producción de conocimientos, constituyen propuestas innovadoras de cara a los nuevos desafíos y retos ante la vorágine social producto de los avances científicos y tecnológicos, recordándonos de manera permanente, que el conocimiento es infinito e indetenible. Además, se incluyen dos reseñas bien importantes de dos libros, el primero escrito por Gema Santos-Hermosa Ernest Abadal Falgueras (marzo, 2022): “*Recursos educativos abiertos. Una pieza fundamental para afrontar los actuales retos de la Educación Superior*” y el segundo escrito por la Dra. Gladys García titulado “*Toda la Vida Amigos*” (2022). Y no podía faltar al “*Informe de la Conferencia Internacional de Educación de Personas Adultas (CONFITEA*

Editorial

VII, 2022 realizada en Marruecos), ambas reseñas a cargo de la Dra. Inocencia Orellana.

Por otro lado, en la sección Misceláneas Universitarias se presenta una reseña titulada “Prácticas Formativas y de Investigación en la UNESR”, donde el comité editor en palabras de la Dra. Leocadia Cobos y la Esp. Rebeca Marchena, dan cuenta de los conversatorios realizados por las líneas de investigación “Educación de Adultos y Desarrollo Social”, coordinado por la Dra. Inocencia Orellana y los realizados por las Líneas “Educación, Democracia y Ciudadanía (LIEDeCi)” y “Gestión Pedagógica y Comunidad (LIGePeC)”, coordinadas por la Dra. Mildred Meza y la MSc. Yrajú Ramírez, respectivamente.

Tenemos la convicción que esta edición será de valiosa utilidad, en este momento histórico en el cual la transformación universitaria como un proceso permanente y en sintonía con los avances de la ciencia, demanda de una participación más proactiva, comprometida con las necesidades sociales del momento que garantice la producción de conocimientos para consolidar la seguridad ciudadana, promover la paz y el bienestar en la población.

Comité Editorial

ENSAYOS

- **Plan Especial Todo Más Tesis (T+T), respuesta Sentipensante al Síndrome Todo Menos Tesis (TMT)**
- **Resignificación de la Virtualidad y la Educación**
- **La empatía como estrategia de transformación de la Escuela de Artes y Oficios en Venezuela**
- **Educación Social y Emocional en la formación profesional para la Atención Ciudadana**
- **Reencontrarnos con la Tierra desde una experiencia agroecológica de una Escuela Urbana**
- **Violencia de género y efectos emocionales desde el Asesoramiento y Desarrollo Humano**

PLAN ESPECIAL TODO MAS TESIS (T+T), RESPUESTA SENTIPENSANTE AL SÍNDROME TODO MENOS TESIS (TMT)

Dra. Luisa Fernanda Zambrano Díaz¹
Decana de Postgrado y Educación Avanzada y
Coordinadora del Plan T+T

RESUMEN

Este artículo trata sobre los elementos sentipensantes que conllevaron la formulación del Plan Especial Todo más Tesis (T+T), un plan pensado para atender a los estudiantes de postgrado que por distintas razones se encuentran padeciendo lo que muchos investigadores califican como el síndrome Todo menos Tesis (TMT), y que realmente afecta a más del 40% de la población universitaria. El Plan Especial T+T, adelantado por la UNESR en los años 2021 y 2022; vino a hacer un quiebre metodológico, empático, sentipensante para los “condenados de la tierra” del mundo universitario, allí pudieron hacerse visibles, escuchables y leíbles, se conformaron en comunidad de aprendizaje, para compartir, reflexionar, aportar, sus visiones, y en un tiempo récord, de no más de seis meses, poder presentar sus productos de investigación, acompañados por un grupo de docentes sensibles, comprometidos con el hacer robinsoniano del aprender haciendo, tutores y jurados, que facilitaron las herramientas para que sus conocimientos, saberes y experiencias se constituyeran en productos intelectuales académicos como: artículos científicos, ponencias y trabajos de postgrado de alta calidad.

Palabras clave: Síndrome Todo menos Tesis (TMT). Plan Especial Todo más Tesis (T+T). Sentipensar la investigación.

Recibido: 20-05-2022 / Aceptado: 30-05-2022

¹ Socióloga UCV. Doctora en Ciencias Sociales UCV. Doctora en Gestión para la Creación Intelectual UNESR. Docente Investigadora categoría Asociada UNESR. Co-creadora y Coordinadora General del Plan Especial T+T (2021 y 2022). Actual Decana de Postgrado y Educación Avanzada de la UNESR.

**SPECIAL PLAN ALL PLUS THESIS (T+T), SENTIENT
RESPONSE TO THE SYNDROME EVERYTHING BUT THESIS
(TMT)**

ABSTRACT

This article deals with the sentient elements that led to the formulation of the Todo más Tesis Special Plan (T+T), a plan designed to attend to postgraduate students who, for different reasons, are suffering from what many researchers describe as the Todo Más Menos syndrome. Thesis (TMT), and that actually affects more than 40% of the university population. The T+T Special Plan, advanced by the UNESR in the years 2021 and 2022; came to make a methodological , empathetic, sensitive break for the "wretched of the earth" of the university world", there they were able to make themselves visible, listenable and readable, they formed a learning community, to share, reflect, contribute, their visions, and in record time, of no more than 6 months, to be able to present their research products, accompanied by a group of sensitive teachers, committed to the Robinsonian way of learning by doing, tutors and jurors, who provided the tools so that their knowledge, skills and experiences will be constituted into academic intellectual products such as scientific articles, presentations and high-quality postgraduate work.

Keywords: Syndrome Everything but Thesis (TMT), Special Plan Everything but Thesis (T+T), Feeling the investigation.

INTRODUCCIÓN

Atendiendo la invitación que me hace la **Revista Notas de Investigación**, para escribir sobre el Plan Especial Todo más Tesis (T+T) desarrollado por la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez inicialmente en 2021 y actualmente en 2022, y referenciado como ejemplo de transformación cualitativa de la educación universitaria, me ocuparé, en especial, de aspectos no tratados en otros artículos y vivenciados como co-creadora y responsable ejecutiva de este plan. En esta oportunidad quiero hablar de lo sentipensante: **pensamientos y sentimientos** involucrados en los procesos operativos y de gestión intelectual experimentados durante la implementación de lo “distinto”, “disruptivo”, “transformador” en el campo educativo, que *per se*, implica la **emoción, la pasión** del ser **docente, educador/a, maestro/a**, pues tal y como refiere el Maestro Simón Rodríguez: “...el Maestro que sabe dar las primeras instrucciones, sigue enseñando virtualmente todo lo que se aprende después, porque enseñó a aprender. Su ministerio es de primera necesidad, porque influye en los demás estudios...”, y esto resulta en una de las más altas emociones y el más alto honor que un ser humano pueda disfrutar.

Detenerme a reflexionar sobre lo sentipensante, luego de haber vivido esa experiencia, sin lugar a dudas, trae una grata sonrisa de satisfacción a mi rostro; no obstante, no dejo de tener presente las fuertes emociones, las contradicciones, las discusiones que se dieron en momentos duros, lidiando con los temores propios y ajenos en plena pandemia por el Covid-19, (mayo/noviembre 2021) de la incredulidad al nuevo proceso, las inseguridades por falta de referentes, la incomprendición ante los cambios, y también con la fe y el agradecimiento de muchos que veían en este plan, la posibilidad de cumplir sus metas de graduarse.

Sentipensar el proceso académico del estudiante Todo menos Tesis

Los estudiantes “todo menos tesis” sufren de lo que se ha dado en llamar “síndrome de todo menos tesis”, que de acuerdo a lo señalado por Oyuela (2020):

... es el estado de indefensión en que se encuentra un estudiante que ha aprobado todas las asignaturas y cumplido con todos los requisitos de un programa académico, pero que no ha terminado

su tesis y por tanto no puede graduarse. En el padecimiento del **síndrome todo menos tesis**, nuestra condición psicológica se altera, pues ese sentimiento de culpa nos obsesiona al sentirnos incapaces de obtener el grado universitario, la licenciatura, la maestría o el doctorado, incluso el escalafón profesional o el ascenso que tanto anhelamos queda en entredicho, pues sin el trabajo de grado todo se queda estancado. En fin, cada vez que me enfrenté a un trabajo de grado, tuve los mismos síntomas del **síndrome todo menos tesis**, síntomas que quizás tú estés sintiendo: frustración, enojo, culpabilidad, estrés, ansiedad, depresión, baja autoestima, y ese sentimiento de irresponsabilidad y fracaso que poco a poco se va instalando dentro. Tanto así, que se siente uno vulnerable y abocado a desertar de la universidad a pesar de haber pasado todas las asignaturas y cumplir con todos los demás requisitos del programa.

Tal y como lo señala Oyuela en su sitio web, la situación académica en la que se encuentran estas personas implica, una situación psicológica y emocional, no siempre fácil de llevar, de hecho, muchos caen en manos de comerciantes de tesis, pues ante el miedo al fracaso, optan por la fórmula rápida y segura de comprar/pagar dichas “tesis” a “expertos metodólogos” que pueden hacerlas para cumplir el requisito y salir de la situación.

La mayoría de los estudiantes que sufren del “síndrome de todo menos tesis” (TMT), piensan /sienten los proyectos de investigación como una especie de “karma”, un requisito sin valor alguno o, sencillamente, un requerimiento absurdo en la trayectoria de la formación universitaria. Esos Trabajos de Grado o Tesis, son vistos desde una ajenidad que solo satisface procesos burocráticos y pocas veces atienden asuntos vinculados a los hacedores y saberes del estudiante. Que en palabras de Jacobs citado por Abreu (2015) los llevan a vivir muchos momentos de ansiedad que es el equivalente académico al purgatorio. No se está ni en el infierno o en el cielo, sino en un estado de incertidumbre perpetua.

Pero la verdad, es que esta situación es tan común que de acuerdo a datos de Cassuto, (2013) citado por Abreu (2015). La elaboración de los trabajos de investigación –llámense tesis-, se ha convertido en un problema central e histórico para la comunidad universitaria debido al alto porcentaje de trabajos de investigación que quedan sin culminar y; en especial, vale destacar el caso de estudios de cuarto y quinto nivel, en tanto y en cuanto es abismal el

tiempo de atraso y/o la postergación que los aspirantes a estos títulos experimentan, una vez culminada la totalidad de la carga académica. Este fenómeno tiene connotación a escala mundial, por múltiples razones. Se estima que en los Estados Unidos y Canadá esta situación se presenta en el 50% de los casos y en América Latina supera el 65%.

La UNESR, no escapa de esta realidad, en nuestra universidad, de acuerdo a los datos de Secretaría del Decanato de Postgrado y Educación Avanzada (junio 2021) se estima que la situación de Todo menos Tesis, está sobre el 40%, estos datos se estiman para los últimos cinco años, y para el núcleo más grande que es el Núcleo Regional Caracas. Sin embargo, y lamentablemente, los datos reflejan una situación que no varía mucho en tiempo y lugar.

Por ello, la situación de “Todo menos Tesis”, (TMT) no puede ser vista como una situación aislada que afecta emocionalmente a estudiantes “débiles”, “poco actos”, “sin carácter”, la gran mayoría de estos estudiantes, pusieron tiempo, recursos y empeño en un momento de sus vidas, para lograr un objetivo académico o meta, pero la misma se les fue diluyendo en el camino por múltiples razones, por las cuales no pueden ser simplemente ignoradas por las autoridades universitarias, descalificando y tipificando el hecho, como un síndrome personal de algunos “muchos”.

En el caso de la UNESR, los principios andragógicos que la rigen, asume a cada participante como un/a adulto/a, con un proceso complejo de vida en el cual interactúa permanentemente en el mundo profesional, familiar y académico, además se desempeña en entornos adversos, ya que la mayoría de nuestros participantes provienen de las clases populares, donde los recursos son escasos, y se desenvuelve en un contexto socioeconómico conflictivo, caótico, al que está siendo sometido nuestro país por las medidas coercitivas unilaterales, todo esto facilita el escenario para que el TMT, sea el protagonista oculto de la realidad universitaria.

Para la UNESR, el estudiante o participante, es:

... una persona que, impulsada por sus necesidades, intereses, experiencias, expectativas y valores, se involucra en un proceso educativo con la esperanza de realizarse, aumentar sus competencias, enriquecer sus conocimientos, mejorar sus condiciones de vida y crecer como ser humano, para así poder enfrentar los cambios que surjan en su contexto vital. (Elena Adam, 2000)

La caracterización que hace la Dra. Adam, estudiosa al igual que su padre el Dr. Félix Adam, padre de la andragogía y fundador de la UNESR, muestra al aprendiz adulto con sus sensibilidades, necesidades, valores, esperanzas y expectativas puestas en ese proceso educativo que supone estudiar un programa de postgrado, es un ser sentipensante que cree, sueña con mejorar, enriquecer sus conocimientos y por ende mejorar sus condiciones existenciales, individuales y familiares.

Cuando nos reunimos, inicialmente, para pensar el Plan Especial Todo Más Tesis (T+T), la actual rectora Dra. Ana Alejandrina Reyes y mi persona, siempre tuvimos en mente a este aprendiz que refleja la cita de Adam (2000), debíamos dar respuesta a una situación que afectaba a una importante cantidad de estudiantes, pero principalmente que afecta a nuestros/as participantes, nuestros/as compañeros/as, nuestro/as amigos/as. Así como afectaba las emociones, la psique, las esperanzas de las familias que veían frustradas sus posibilidades de avance profesional, de ascenso laboral, entre otras. Sin duda, los fundamentos que dieron base a este plan estuvieron directamente relacionados con los elementos fundacionales de nuestra universidad; es decir, vinculados a su carácter experimental y a su pertinencia social, pero también a sus fundamentos andragógicos, los cuales conceden especial valor a la experiencia vivencial como fuente de aprendizaje.

Por tanto, la respuesta, desde nuestra universidad fue propiciar nuevos escenarios para repensarnos y ofrecer apoyo a quienes han puesto su fe en la adquisición y difusión de los saberes adquiridos a través de la investigación. En este contexto surgió la propuesta de rescatar, si así puede decirse, a participantes de nuestra UNESR que seguramente tenían mucho que decir, mucho que proponer, mucho que aportar y que no podíamos dejarles a ellos/as y sus ideas “morir en el intento”.

Sentipensar al/la participante del Plan Especial T+T de la UNESR

El Plan Especial T+T, nace primeramente desde lo sentipensante, desde pensar, comprender y compartir sentimientos de compromiso, compañerismo y logro con nuestros/as participantes aprendices adultos/as que sueñan con la superación, así lo percibieron la gran mayoría de participantes que cuando nos contactaban a través del grupo de WhatsApp, o en persona, manifestaban sus sentimientos de emoción y gratitud por tener la oportunidad ya no pensada, pero siempre soñada, de poder culminar sus postgrados. Realmente, recibimos una enorme carga emocional de satisfacción y

agradecimiento, de todos aquellos/as que lograron cerrar el ciclo de estudios. También en algún momento debimos manejar situaciones de angustia, molestia, reclamos, nerviosismos propios del hacer diario, en un contexto incierto pues no teníamos todas las respuestas de algo que estaba en construcción en medio de una pandemia.

Debo contar, que si bien, todo parecía indicar en junio-julio 2021, que el Plan Especial T+T, estaba siendo recibido como una respuesta efectiva a la situación antes descrita del TMT, las señales evidentes de aceptación fueron: a) en el primer llamado a participar se inscribieron 152 estudiantes del Núcleo Caracas, b) se incorporaron estudiantes ubicados fuera del país (Perú, Ecuador, Inglaterra, USA, Colombia, Chile) gracias a la situación multimodal de “universidad en casa” provocada por la pandemia del Covid-19, participaban de igual manera, c) se anotaron para participar como tutores y jurados 133 docentes de todo el país y diferentes universidades, d) los participantes aceptaron pagar por primera vez un arancel en divisas, y, e) los docentes cobrarían por primera vez sus honorarios profesionales de tutorías y jurado en divisas.

Todas las anteriores son evidencias tangibles del cambio, pero la parte intangible, y diría yo, más significativa fue que el Plan T+T, revolucionó la manera de construir trabajos de investigación, ya no se le solicitó al aprendiz adulto que presentara un tema por capítulos, que repitiera lo antes dicho, no importa que fuese cortando y pegando autores y teorías descontextualizada y sin valor referencial para su ser y hacer. Aquí en el Plan Especial T+T, los productos de investigación se relacionaban a sus vidas, a sus experiencias de aprendizaje vividos y sentidos. Se trató de concretar una investigación autorreferencial y propositiva sobre su experiencia profesional/académica/social/cultural en el campo de estudio, según el programa y el grado académico al que optaba (especialización, maestría o doctorado), sin menoscabo de los criterios académicos de pertinencia e innovación, característicos de la UNESR.

Tal y como señaló en la presentación inicial del plan (Zambrano, Luisa 2021) “...se espera como resultado de este Plan T+T, diversos productos de investigación (ensayos, estado del arte, artículos, curación de contenidos, poster, entre otros) en áreas o contextos que se consideran prioritarios en los momentos históricos actuales; así como propuestas para la transformación cualitativa universitaria, ...” La idea es permitir al estudiante el desarrollo de investigaciones a través de la problematización de tres preguntas generadoras que permitirán desplegar una narrativa argumentativa donde el investigador/a

relata sus experiencias personales en el área de desempeño profesional. También cada estudiante debió mostrarse desde lo íntimo personal de una matriz DOFA institucional/académica a una matriz DOFA personal, reflexiva en torno a sus potencialidades personales, profesionales, intelectuales, todos estos elementos sentipensantes, constituyeron los pilares desde donde se construyó el Plan Especial T+T.

Ahora bien, y no perdiendo de vista que se trata de un proceso académico/científico donde cada participante debe ser evaluado para demostrar la adquisición de los conocimientos y manejos ontoepistémicos y metodológicos propios de los grados académicos pretendidos, se estableció evaluar principalmente:

- La lógica narrativa en el ejercicio escritural, y la pertinencia de las experiencias personales descritas con el contexto actual de su propuesta investigativa en el área de interés.
- La capacidad de síntesis y la utilidad estratégica desde el punto de vista profesional y académico de su Matriz DOFA.
- La actualidad de las referencias bibliográficas y su vinculación con el área temática escogida.
- En el ensayo: a) El dominio Teórico-Metodológico del tema; b) Capacidad de análisis, síntesis, crítica y contextualización; c) Aportes significativos de la investigación al acervo del conocimiento y/o al mejoramiento de procesos y prácticas que correspondan.
- Capacidad argumentativa ante las preguntas y observaciones formuladas por el jurado evaluador.

Los productos de investigación fueron realmente de interés académico, científico cosa que lo confirman las más de 50 menciones de publicación solicitadas por el jurado evaluador. Trabajos sentipensantes, escritos desde las vivencias, sentimientos, conocimientos de los participantes, en especial recuerdo el de una joven migrante venezolana en Ecuador, que hizo de su investigación en asesoramiento humano, una propuesta para abrirse camino apoyando a otros migrantes en la atención a sus hijos escolares. O el de otra participante que, desde Nueva Inglaterra, pudo terminar su especialización en adicciones, trabajando desde sus experiencias, como cuidadora de esos casos en ese país.

El caso es que cada participante, construyó sus productos de investigación, como algo único, con aportes de gran valía, allí reflexionaron y mostraron sus saberes y sentires, sus propuestas, fueron trabajos que los involucró a ellos y a sus contextos, a sus familias, a sus comunidades y a las instituciones en las que laboran, contrastados con autores y teorías referenciales. Cosa que poco se logra en los trabajos de grado convencionales de los que he sido testigo en más de 20 años como jurado y tutora.

También hay que destacar, la innovación de solicitar curaciones de contenidos como productos de investigación, eso significó que más de la mitad de los 152 participantes, estuviesen interactuando en las redes, mostrando en el espacio digital que los estudiantes de la UNESR y el Plan T+T, tenían cosas que decir, criticar, aportar. Se trabajaron muy diversos temas, recuerdo uno de los más polémicos e interesantes para mí, fue el de la inmigración y los negocios involucrados con ella, también el del Estado Comunal, y otro sobre los cuidados a los adultos mayores. Pero realmente, eran cientos de contenidos que en esos momentos inundaron las redes, con reflexiones de los investigadores del T+T. Recuerdo que una participante comentaba, que eso fue insólito, que usualmente las tesis y sus resultados quedan en conocimiento de pocos y si acaso son visibilizadas en una biblioteca. Con el Plan Especial T+T, las investigaciones se dieron a conocer de inmediato, se publicaba en el grupo el link para que todos pudiesen visibilizar las curaciones, y de inmediato se activaban, los/las investigadores/as para comentar, hacer referencias, debatir las ideas, “en las redes” de manera que el emisor recibía aportes y comentarios de sus trabajos en pleno proceso de elaboración.

Hay que hacer notar de igual forma, que este trabajo de acompañamiento a través del grupo de WhatsApp donde interactuaban más de 100 participantes, fue generando una comunidad virtual donde se acompañaban entre ellos/as, cada interrogante era atendida por uno o dos participantes que siempre estaban prestos a dar consejos, apoyo, alguna recomendación, eso creó entre el grupo de estudiantes, una camaradería pocas veces vivenciada en este tipo de procesos, pues, como sabemos los procesos de elaboración en postgrado de trabajos de investigación o tesis, suelen ser muy independientes y solitarios.

El Plan Especial T+T, generó de forma espontánea una comunidad de aprendizaje que aportó gran valor a la experiencia de investigación, cambiando también esa forma aislada, individualista de hacer investigación en postgrado. Esto para mí fue un gran aprendizaje, visibilizar la importancia de

ese grupo de apoyo, donde se drenaban las angustias, se daban los tips para entender algunas claves de áreas temáticas, se apoyaban para la compra y venta de las divisas para el pago de los aranceles, el hecho de que se creara esta comunidad de apoyo, fue vital para dar algo de seguridad emocional a los/las participantes que vienen de sentirse frustrados, aislados, el conseguir apoyo emocional entre iguales, en el que cada vez se repetían “esta vez sí lo lograremos”, “aquí nadie abandona”, era impresionante cuando en las primeras presentaciones de los trabajos de grado se conectaban hasta 90 personas, para acompañarse y celebrar los logros del que presentaba, eso se sintió igual el día del grado en Diciembre 2021 en el Teatro Municipal de Caracas. Yo lo creo así, ha sido el acto más emotivo en el que he participado en mi vida académica. Definitivamente, que se creara una comunidad de aprendizaje y apoyo socioemocional fue clave para el éxito de este Plan Especial T+T.

De forma que lo anteriormente expresado deja evidenciado que el Plan Especial T+T, adelantado por la UNESR en el 2021 y 2022, vino a hacer un quiebre con lo hasta ahora vivenciado como el “síndrome TMT”, pues no solo se trató de dar nuevas oportunidades a estudiantes ya “olvidados” o como lo expresó uno de nuestros participantes (con casi 20 años en TMT, cohorte 2001) y expositor en el encuentro de saberes, quien dijo “éramos los condenados de la tierra, del mundo universitario, hasta que llegó el plan T+T”, y pudieron hacerse visibles, escuchables y leíbles, para interactuar con otros participantes, jurados y tutores y establecer las dinámicas propias del hacer científico y académico, de las investigaciones de postgrado.

Sentipensar el Plan Especial T+T como docente (tutores y jurados)

Cuando se habla del proceso de TMT, en lo referido a los profesores, que son los tutores, lo que frecuentemente se señala es que suele suceder, que estos no se vean recompensados por el tiempo y empeño puestos en la tarea investigativa, y por tal razón escasean los asesores, tutores y jurados. Los pocos beneficios económicos que perciben los docentes universitarios, los obliga a comprometerse con variadas actividades, y desestiman las labores de asesorías, que no le rinden resultados en el mediano y corto plazo.

Comenta Abreu (2015) que en la mayoría de las investigaciones sobre el “síndrome TMT”, los estudiantes destacan la postergación de sus tesis al hecho de no contar o tener una supervisión y orientación deficientes, por parte de los tutores, algunos refieren:

... cuando se consigue el tutor, se le abandona argumentándose que dicho tutor no tiene tiempo, no le presta la debida atención al “paciente”, es un “ogro” (muy rígido y estricto), que es muy impasible e indiferente, que es inexperto, que no sabe dirigir el trabajo, que usa al “paciente” como su “esclavo” (ayudante incondicional), ya no le interesa más ese tema, nunca ha investigado, sólo tutorea a los que tienen calificaciones altas, cobra por la tutoría, quiere aprovecharse del trabajo para su propio beneficio, tiene celos profesionales del “paciente” porque éste es mucho mejor investigador, que sufrió también del síndrome y ahora quiere que el tutorado sienta lo que él padeció, que ha establecido una brecha entre él y el “paciente”, que censura y critica exageradamente todo lo que hace el “paciente”, que desconfía de todo lo que hace el “paciente” y a veces lo rechaza, que le sabotea el trabajo para que no lo culmine, y en casos extremos que no tiene preparación en el tema, o peor aún que le acosa de diferentes maneras..

Como bien lo refiere la cita anterior, son muchos los comentarios (ciertos o falsos) que pueden hacer los estudiantes que sufren del síndrome de TMT, respecto a la relación con los tutores, y el hecho es que, dentro de los requerimientos académicos para la presentación de trabajos de tesis, debe contarse con la presencia de un tutor y por lo menos dos jurados. Por tanto, pensar en un plan para superar el TMT, supuso un trabajo con los posibles tutores y jurados. Para ello, como equipo responsable (conformado inicialmente por cinco mujeres), nos ocupamos especialmente, de lo que no queríamos que se repitiera, en la relación participante/tutor/trabajo de grado/participante/jurados.

Por tanto, el Plan Especial T+T, hizo una convocatoria para que los/las docentes tanto de la UNESR como de otras universidades que quisieran acompañar el plan, explicamos que se trataba de un proceso especial, que conllevaba otras formas y ritmos de hacer y evaluar los trabajos de grado. Para mi sorpresa en dos días ya teníamos registrados 133 facilitadores a nivel nacional, por área temática, y tiempo que podían dedicar al plan. A este grupo de docentes, se les invitó a diferentes reuniones virtuales, para sensibilización, además que se grabaron videos explicativos sobre lo que se esperaba de su acompañamiento. Se hizo mucho énfasis en que no se trataba de trabajos convencionales, que no se trataba de tutorías

clásicas, donde se enfatizara en la metodología o en los formatos de citas y referencias, que era un proceso sentipensante, emocional, se trataba de un acompañamiento de escucha activa, y orientaciones estratégicas para facilitar el hecho escritural de estudiantes que tenían tiempo fuera del proceso formativo, pero que tienen saberes y conocimientos para compartir y presentar en forma de productos de investigación.

La verdad fue que la gran mayoría de docentes inscritos se integraron al plan de manera especial, en el grupo de WhatsApp de tutores y jurados, se compartían inquietudes, y propuestas que facilitaron los procesos, se generó una grata empatía, entre todos los que sabíamos que estábamos haciendo algo distinto, algo nuevo que rompía con lo establecido para mejorarlo, transformarlo, igualmente cuando se dieron las presentaciones de los trabajos, las disertaciones/deliberaciones entre el jurado se hicieron públicas, tratando de destacar siempre los aportes de los participantes, haciendo comentarios con espíritu de mejora a los productos, siempre en un clima de respeto y reconocimiento hacia el investigador/a que presentaba.

Otro elemento a destacar, fue el tiempo o ritmo de trabajo, el plan T+T, estableció desde el inicio un plan de cinco meses, iniciando en junio 2021 con el objetivo del grado de noviembre/diciembre 2021, eso significó, que a más tardar las últimas presentaciones debían hacerse en octubre, para lograr montar expedientes de cierre, y llegar al grado de noviembre. Estas fechas eran las banderas de metas que siempre estuvieron a la vista, tanto para participantes como para tutores, siempre trabajamos por ellas, eso permitió, llevar un ritmo acompasado, donde como es lógico se generaban angustias y ansiedades, pero estaban allí, alcanzables con el trabajo de todo un equipo, que motivaba, que apoyaba. Muchas veces, escuchamos de parte de estudiantes y tutores, el “no creo podamos con esas fechas”, “¿qué pasa si no llegamos a la fecha?”, la respuesta era, “debemos poder”, “no sabemos que pueda pasar,” “no hay devolución de la inversión en el plan”, y era real, no sabíamos que podía suceder, teníamos autorización y el compromiso para adelantar un plan de cinco meses, de hecho, al firmar el acuerdo de aprendizaje, ambas partes nos comprometimos con esos tiempos, también sabemos que trabajamos con personas que prefieren postergar ante la presión, y que el esfuerzo económico también era un compromiso para culminar, y vimos que sí, fue posible, de 152 egresados solo 3 postergaron por motivos de salud y luego en abril del 2022 egresaron.

Como es lógico, este proceso también tuvo sus detractores, algunos colegas (afortunadamente, estos compañeros, no fueron muchos), quienes

siguen pensando que lo “único válido” son los trabajos de investigación clásicos, donde el estudiante debe padecer, “sudar la gota gorda”, “quemarse las pestañas”, para poder obtener un grado académico. Docentes que manifestaron su molestia por estimar que el Plan Especial T+T, era propiciar el facilismo, la mercantilización de las asesorías, y que eso estimulaba la “repartición de títulos”, sin ningún esfuerzo por parte de los estudiantes, que esto significaba un “alcahueteo” a los estudiantes fracasados que poco se habían esforzado. Entendiendo que este grupo de docentes apagados a “la racionalidad formal del pensamiento clásico que obvia, invisibiliza, la confluencia de diversos actores, sujetos, saberes, factores y operan desde la concepción lineal de la realidad y el pensamiento lógico positivista que funciona bajo el “control epistémico” manipulado por las gestiones imperiales del conocimiento científico, tienen una pequeña parte de la “racionalidad” académica establecida. Por tanto, sus críticas fueron recibidas, escuchadas de forma pertinente, y como responsable directa del Plan T+T, siempre estuve pendiente que en cada presentación los participantes y sus productos de investigación, dieran muestras contundentes que se trataba de investigaciones científicas académicas de alto nivel, con soportes teóricos, metodológicos, pero con el componente disruptivo sentipensante, emocional de quien construye desde sus saberes y experiencias.

Tanto, es así, que como nunca antes los estudiantes con trabajos de investigación que obtuvieron mención publicación, fueron convocados para realizar un evento nacional, donde con 16 ponencias se mostraron los logros del Plan T+T, además se publicó un libro con dichas ponencias, también en este primer semestre se están publicando más de 20 trabajos convertidos en artículos científicos en las revistas arbitradas del Decanato de Postgrado de la UNESR, (Educación y Ciencias Humanas, Gerencia 2000, y Notas de Investigación), esta última la tienen en sus manos.

Otro elemento a considerar fue el hecho que el Plan Especial T+T, permitió hacer el pago de los honorarios profesionales de los docentes, por primera vez, en divisas cosa que resultó muy gratificante para la mayoría, que vio recompensado su trabajo además de la satisfacción personal del trabajo cumplido, con el apoyo económico que, en un país en crisis económica, resultó muy satisfactorio y así nos los hicieron ver a través de las redes y en forma personal al equipo responsable del T+T.

A manera de Cierre

El Plan Especial T+T, ha sido un plan inédito, fresco lleno de emoción, sentir y pensar, no solo de los/las participantes que muestran, sus experiencias, saberes y productos intelectuales sino de un grupo de docentes universitarios que, impregnados de pensamiento robinsoniano, creímos, sentimos, pensamos, que “el Maestro que sabe dar las primeras instrucciones, sigue enseñando virtualmente todo lo que se aprende después, porque enseñó a aprender. Su ministerio es de primera necesidad, porque influye en los demás estudios”, y esto resulta en una de las más altas emociones y el más alto honor del que un ser humano pueda disfrutar.

El Plan Especial T+T, es una respuesta directa para enfrentar el “Síndrome TMT”, que acecha a tantos estudiantes en las universidades, pero en realidad, debe ser visto como algo que va mucho más allá, pues se trata, de una nueva forma de hacer, producir, entender, evaluar los productos de investigación; ya las universidades, no deben seguir exigiendo a los estudiantes, trabajo de grado o tesis, que resultan ser compendios de conceptos, teorías y datos, ajeno a sus experiencias, sin referentes sentipensantes reales, sin emoción. La innovación metodológica del Plan T+T, en cuanto las formas de presentar y producir resultados de investigación académica de postgrado, llegó para quedarse, de manera que cada vez sea menos necesario aplicar un plan especial para atender a los participantes todo menos tesis, pues cada vez serán menos los que posterguen sus investigaciones. En fin, y creo hablar por todas las personas que me acompañan en el proceso de coordinación y ejecución, de tutores y jurados del Plan Especial T+T, este ha sido una oportunidad maravillosa, para mostrar que la transformación universitaria es posible, desde nuestra integralidad sentipensante, desde nuestra razón sensible, que tiene lugar en nuestra querida UNESR, el espacio donde los sueños de la experimentalidad se hacen realidad, siempre y cuando trabajemos por ellos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, J.L. (2015). *Síndrome Todo Menos Tesis (TMT)*. Daena: International Journal of Good Conscience. [A14.10\(2\)246-259.pdf \(spentamexico.org\).](http://A14.10(2)246-259.pdf (spentamexico.org).)
- Adam de Guevara, E. *Félix Adam*. Andragogía. (2000). *Una antología sobre el pensamiento socioeducativo Félix Adam*. Publicación conjunta con la Fundación para una Educación de Calidad.
- Jaúregui, R. (2003). *El Maestro según Simón Rodríguez*. Educere, investigación arbitrada. Universidad de Los Andes - Escuela de Educación.
- Oyuela, R. (2020). *Síndrome todo menos tesis en Síndrome Todo Menos Tesis – E-LexDo*.
- Zambrano D., L. F. (2018). *La Administración Insurgente y Transformadora. Sistematización de una experiencia socioprodutiva universitaria*. Editado por Araca y la UNESR.
- Zambrano, L. y Azuaje, V. (2021). *Simón Rodríguez y lo Multimodal: El Plan Especial todo más Tesis (T+T)*. Artículo en el libro digital publicado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria.

RESIGNIFICACIÓN DE LA VIRTUALIDAD Y LA EDUCACIÓN

Cloudet R. Delgado de Ruiz¹

RESUMEN

Este ensayo es un relato de las vivencias de la autora, que sucedieron y que han venido impactando mis acciones a lo largo de mi vida, narro acontecimientos y experiencias que han formado y transformado las diferentes etapas de mi existencia, que busca captar la visión subjetiva, tratando de comprender e interpretar los fenómenos sociales el campo personal y profesional, que generaron mi interés por la educación, las nuevas formas de impartirla, por los avances tecnológicos y por esa parte humana que motoriza cualquier cambio en la sociedad. Narro otras experiencias referidas a mi vida y los comportamientos de los que, a lo largo del camino me formaron.

Palabras clave: Resignificación. Virtualidad. Presencialidad. Educación.

Recibido: 22-02-2022 / Aceptado: 25-03-2022

¹ Ingeniero Industrial. Doctora en Ciencias de la Educación. Magister Scientiarum en Ciencias Administrativas. Especialista en Gerencia de Recursos Humanos. Especialista en Gerencia de Finanzas de la Empresa. Profesor Asociado de la Universidad Simón Bolívar por 26 años y actualmente es profesora invitada. Cuenta con varias publicaciones de artículos en revistas científicas y memorias de congresos. Asesora Ejecutivo del Banco Central de Venezuela Correo electrónico: cloudetdelgado@gmail.com. Instagram: @cloudetdelgado.

RESIGNIFICATION OF THE VIRTUAL IN EDUCATION

ABSTRACT

This essay is a story of the author's experiences, which happened and that have been impacting my actions throughout my life, I narrate events and experiences that have shaped and transformed the different stages of my existence, which seeks to capture the subjective vision, trying to understand and interpret social phenomena in the personal and professional field, which generated my interest in education, the new ways of imparting it, technological advances and that human part that drives any change in society. I narrate other experiences related to my life and the behaviors of those who, along the way, formed me

Keywords: Resignification. Virtuality. Presence. Education.

INTRODUCCIÓN

El presente ensayo, narra² parte de la historia de la autora a través de mi autobiografía³, que revela, como mi viaje por la vida ha marcado también mi vida personal y profesional, que me llevó a formarme como docente e interesarme por la virtualidad. En el mismo, rememoro a la familia, los juegos y todas las historias y reflexiones de mi abuelo, que de una u otra forma influyeron en mi interés por saber que hay más allá de lo presente. Otras vivencias que relato son las referidas a la vida académica y profesional del autor. Este ensayo no busca dar respuesta a la tecnología ni a la carencia de ella, pretende mediante el empalabramiento⁴ hacer una resignificación⁵ de lo

² La narrativa se asume como una actividad necesaria del hombre, que le sirve como medio para retener las experiencias en la memoria, de modo que ésta involucra el pasado, pero también el presente y el futuro. Dada su naturaleza colectiva, también ayuda a entender la interacción entre identidades sociales e individuales. Por tanto, la narrativa tiene la capacidad de limitar, aprisionar o expandir y transformar la psique humana. (Czarniawska 1997).

“La importancia de la narrativa, como autobiografía, en el campo de las Ciencias Sociales, da cuenta de los procesos de autocreación, de las tramas de sociabilidad, de la experiencia histórica, situada, de los sujetos.” (Arfuch, L. 2005). Identidades, sujetos y subjetividades. Argentina: Prometeo, (p.26), por lo que la apuesta teórica de este ensayo, desde lo narrativo en la conformación de productos de investigación, podríamos visionarlo como una democratización de saberes y un nuevo lugar otorgado al ámbito de la subjetividad.

³ La autobiografía es la posibilidad de contarse en primera persona, siendo el sí mismo quien selecciona la pregunta y da la respuesta, recreando desde sus apuestas el devenir de cada ser en el mundo. Se presenta, entonces, como la posibilidad de hacer investigación de sí a través del desarrollo de procesos de concienciación, evaluación, selección de personajes, microhistorias y experiencias determinantes a la hora de estructurar una idea del sí comunicable, de lo que se es, asumiéndolo como posibilidad de conocimiento y evaluación desde el mapa que se ha sido, con el aprendizaje que ello implica (Maganto, 2010: 8).

⁴ Empalabrar. El lenguaje, más allá de la palabra hablada, es “todo lo que implica o sirve a la expresión de un ser que es, por un lado, tradicional; por otro, condicional; y por otro, finito con apetencias de infinito. Un ser cuyo deseo está condenado a mantenerse deseо siempre, tal como afirmaba Ernst Bloch”14. Empalabrar (Duch) es nombrar la vida, nombrarnos, relatarnos. Duch, Lluis, Antropología de la religión, cit. PP. 232-233.

virtual⁶, es decir, la creación de una nueva perspectiva y manera de concebir e interpretar lo que se conoce como virtual, es repensar lo virtual en los escenarios educativos, para esto, la virtualidad es abordada considerando sus vínculos con las realidades emergentes de la actualidad, para ello se realiza un análisis relacional de las dimensiones presencialidad y virtualidad.

*Nuestra vida es un relato
muy parecido a una novela policiaca,
porque no sabemos el final ni quiénes
son el «bueno» y el «malo».*
Lluís Duch

Evocación

Soy Cloudet Roraima Delgado Depablos, nací un día martes 10 de noviembre de 1959, en el pueblo de Táriba⁷, del estado Táchira. Mis recuerdos me remontan a cuando tenía tres años, rodeada de una familia bella y numerosa, mis padres Gaudencio Delgado Méndez y Alix Elodia Depablos, mis abuelos maternos Arturo Depablos y Elodia Vega, ella siempre alegre, con una dulzura y una sonrisa inolvidable, él apacible, consentidor y muy reflexivo. Mis cuatro hermanos y cinco primos de mi madre, quienes quedaron huérfanos y mis padres se los acogieron como sus hijos. Mis abuelos paternos

⁵ Aunque el concepto de **resignificación** no aparece en el diccionario de la **Real Academia Española (RAE)**, la inclusión del prefijo **re-** nos permite afirmar que el término hace referencia a **volver a significar**.

⁶ Virtual: 1. adj. Que tiene virtud para producir un efecto, aunque no lo produce de presente, frecuentemente en oposición a efectivo o real. 2. adj. Implícito, tácito. 3. adj. Fís. Que tiene existencia aparente y no real. 4. adj. Inform. Que está ubicado o tiene lugar en línea, generalmente a través de internet. Tienda, campus, curso, encuentro virtual.

⁷ La ciudad de Táriba es la capital del Municipio Cárdenas del estado Táchira, Venezuela. La ciudad tiene una población de 128 590 habitantes en el 2010 aproximadamente, y forma parte del Área metropolitana de San Cristóbal. Es llamada La Perla del Torbes. Tiene una altitud de 860 m s. n. m. a la altura de la Plaza Bolívar, es conocida como centro de peregrinación católica en Venezuela por albergar la Basílica, Museo y Boulevard de la Virgen de la Consolación de Táriba. Entre sus características más destacadas se encuentra la inclinación de sus calles y casas que en algunos casos pueden alcanzar los 20° de pendiente. Originada en la segunda mitad del siglo XVI, no fue oficialmente fundada.

Saúl Delgado y Hermelinda Méndez quienes vivían al frente. Evoco mis recuerdos en dos casas, la casa grande de los abuelos maternos, construida en 1895, de techos muy altos, paredes pisadas de bareque, techo de teja, con un amplio corredor en que se encontraba un tinajero y un chinchorro, en la otra casa que llamábamos la casa nueva, separada por un hermoso jardín con muchas flores y una capillita con la virgen de la Consolación, ambas compartían un solar con un corral de gallinas, rodeada de árboles frutales y en un extremo una gran torre de concreto construida en 1927, que en un tiempo generó la electricidad al pueblo.

A los cuatro años mi hermano Jerson Alexis de nueve años me enseñó leer y escribir, una mañana me dijo: te voy a dar clases, hoy vamos a construir el salón. Caminamos hasta donde se encontraba un gran árbol de guama⁸ en su tronco colocamos un pizarrón pequeño, una mesita con su silla e iniciamos las clases que religiosamente mi hermano me impartía todas las tardes al regresar de su colegio. Debajo del naranjo construimos la “cantina” donde compraba las chucherías al salir al recreo. Esa fue mi primera experiencia de aprendizaje, muy significativa, y durante un año, mi mayor ilusión era que llegara la tarde, para asistir a mis clases. Al año siguiente inicié mi primaria en el colegio católico Fray Francisco Frías, de la congregación de las monjas Agustinas Recoletas, ubicado en Palmira⁹, un pueblo aledaño. Como ya sabía leer, colaboraba con la maestra Ana, para enseñar a otras niñas esa fue mi primera experiencia de enseñanza

Todas las tardes a las 5:30 mi abuelo Arturo sacaba un taburete a la puerta de la casa grande, lo recostaba de la pared y junto a mis hermanos nos sentábamos a escucharle sus enseñanzas, (quiero acotar que mi abuelo Arturo era analfabeto, pero con grandes saberes), siempre había un tema diferente, nos hablaba de Cipriano Castro, Juan Vicente Gómez, de agricultura, de los trapiches y cómo se hacía el papelón, pero mi tema favorito, era sobre cómo iban a cambiar las cosas, siempre nos repetía “les voy a contar lo que mi abuelo me decía, las cajas extranjeras y los baúles cargarán a la gente, y también los morteros volarán al cielo con gente, las cajitas van hablar, las

⁸ La guama, guava, pepeto, paterna o inga es una planta nativa de El Salvador, Guatemala, Venezuela, Ecuador, Colombia y Perú entre otros. El árbol alcanza los 20 metros de altura Su fruta viene en una vaina generalmente gruesa, y por dentro se encuentran sus semillas recubiertas de una carnosidad suave como una nube, comestible y de sabor dulce. N/A

⁹ Palmira es la capital del municipio Guásimos del estado Táchira. N/A

cartas llegarán pero no usarán papel y aunque la gente no esté, la vamos a ver como si se reflejara en un espejo y conversaremos con ellas” el mundo como hoy lo conocemos va a cambiar y para que ustedes me crean, los cambios ya están ocurriendo....ahí tenemos la radio.

Luego nos preguntaba ¿Cómo creen ustedes que eso va a pasar? Con esa pregunta dábamos rienda suelta a nuestra imaginación, y decíamos cualquier disparate que terminaba en muchas risas.

Otro recuerdo de mi niñez es cuando llegó la televisión a al pueblo, fuimos una de las primeras familias en tenerla, recuerdo un aparato grande con una pantalla de vidrio, colocado en la sala principal de la casa, abríamos las ventanas de la casa para que nuestros vecinos pudieran disfrutar al igual que nosotros del noticiero “El Observador Creole” y de la telenovela “El Derecho de Nacer”. Otros eventos familiares era cuando mis hermanos se reunían a escuchar por la radio un programa de Martin Valiente y los fines de semana el paseo familiar en las riberas del río Torbes¹⁰ otrora, río de aguas cristalinas y limpias a bañarnos y hacer sancocho.

El último domingo de mes, siempre, íbamos de paseo a la Ovejera¹¹ un caserío del municipio Capacho, de donde eran oriundos mi abuelo, mi abuela y mi mamá. Visitaban a sus amigos, y Don Gregorio, un buen amigo nos prestaba los caballos para dar un paseo, el cual mi abuelo aprovechaba contarnos sus recuerdos sobre historia política, y nos mostraba dónde entraron desde Colombia las tropas y se escondían cuando la Revolución Restauradora¹². Al terminar el paseo a caballo subímos al cerro el Cristo¹³ a escuchar la misa y comer pastelitos con masato.¹⁴

¹⁰ El Torbes es un importante río de corta longitud con nacimiento en las cordilleras del estado Táchira de Venezuela, la ciudad capital del Estado Táchira, San Cristóbal se asienta sobre su ribera izquierda. El río atraviesa tierras inestables hasta Táriba, donde su curso se agranda y recibe las aguas de tres quebradas de color amarillo que nacen Municipio Guásimos y desembocan en el río por los alrededores de Táriba. En la frontera del Municipio San Cristóbal (Táchira) y Municipio Cárdenas (Táchira) desembocando uno de los mayores afluentes la Quebrada La Machirí que nace en parque nacional Chorro El Indio en un punto de grandes heridas y pendientes geográficas es un accidente geológico de grandes magnitudes donde está quebrada arrastra grandes toneladas de piedras y material granular, esta quebrada tiene una cuenca demasiado profunda y por culpa de la mano del hombre que alteró su capa vegetal induciendo a grandes deslizamientos de tierra y dejando un importante daño ambiental. Wikipedia.org

¹¹ La Ovejera, sector ubicado en Capacho Viejo, cuna de agricultores, terrenos xerófilos aptos para el cultivo de piña, las más dulces del estado. Quizás la carretera más calurosa de Capacho Viejo. Cabe destacar que de esta fruta los capachenses se han dedicado a elaborar dulces y bebidas (guarapo y piñita). Por sus tierras arcillosas, son excelentes alfarreros. <https://www.venezuelatuya.com/andes/capacho>

¹² Revolución Restauradora: El 23 de mayo de 1899 se inició desde Colombia una invasión a Venezuela acaudillada por Cipriano Castro, la cual tuvo como finalidad derrocar el gobierno del presidente Ignacio Andrade. Dicha campaña militar conocida como la Revolución Liberal Restauradora o la "invasión de los

Cuando anuncian que el hombre va a la luna¹⁵ fue un día muy esperado, se transmitió muy tarde por la televisión el despegue del cohete Apolo 11, fue sorprendente, llamamos al abuelo Arturo para que viera lo que estaba pasando. Nunca olvidaré su expresión de sorpresa e incredulidad y nos dijo “¿Será verdad que está sucediendo?”

La secundaria la realicé, en el Liceo Luis López Méndez de Táriba, un liceo grande con una gran infraestructura, con amplios salones de clase, laboratorios de biología, física, química y mineralogía, amplios patios y canchas deportivas y sobre todo excelentes profesores, que nos inculcaron valores y siempre pendientes de que diéramos lo mejor.

Al graduarme de bachiller, mi deseo era estudiar medicina, en la Universidad de los Andes (ULA) de Mérida donde mi hermano Fredy Orlando estudiaba ingeniería o en la Universidad del Zulia (LUZ), en Maracaibo, donde ya se encontraba mi hermano Jerson Alexis, estudiando medicina, pero mi mamá se negó, porque esas universidades estaban muy lejos de casa, me persuadió que estudiara educación en la Universidad Católica, a lo que respondí, no creo que pueda ser educadora. Ingresé a estudiar ingeniería industrial en la Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET), ubicada en San Cristóbal. La experiencia del primer semestre fue muy importante¹⁶, ingresamos 800 estudiantes para todas las carreras, cada salón

60", representó la primera participación masiva de los andinos en la política nacional y la finalización de la hegemonía del Liberalismo Amarillo.

¹³ Monumento Cristo Rey de Capacho es una estructura edificada en el Cerro El Cristo en la Población de Capacho Viejo, Municipio Libertad (Táchira, Venezuela), donde se puede observar un Cristo de 25 Metros de altura con los brazos extendidos, dando protección divina a los Municipios de Libertad e Independencia Véase venezuelatuya.com

¹⁴ Es una bebida hecha a base de arroz, panela y especies que generalmente se toma antes de que fermenta, aunque muchos opinan que cuando fermenta es mejor porque se hace espumante. Lo que se debe evitar es que enfrente por lo que debe colocarse bajo refrigeración. En el estado Táchira se acostumbra licuar el arroz una vez cocido adicionándole un almíbar elaborado con una rama de geranio, la cual le da su sabor característico. N/A

¹⁵ El 20 de julio de 1969 la misión espacial norteamericana Apolo 11 coloca a los primeros hombres en la Luna: el comandante Neil Armstrong y el piloto del módulo Edwin F. Aldrin. Cuando el módulo Eagle aluniza en el Mar de la Tranquilidad las imágenes en vivo son seguidas en televisión por millones de personas. La misión, la cuarta de la serie de vuelos tripulados Apolo, inicia la exploración humana de la Luna. Los astronautas recorren el terreno por más de dos horas recogiendo 22 kilogramos de muestras de suelo y rocas lunares e instalando instrumental científico para detección de sismos, partículas solares y un reflector láser. Plantan, además, una bandera norteamericana y una placa que dice: “Aquí llegaron a la luna hombres del planeta Tierra. Julio 1969

D.C. Venimos en paz en nombre de toda la humanidad” Wikipedia.org

¹⁶ En el año 1976, fue la primera experiencia de profesor virtual, veíamos al profesor por el televisor y en tiempo real. N/A.

contaba con 40 pupitres, un pizarrón, un televisor y un teléfono, sin profesor. En cada hora de clase según el horario, un empleado pasaba encendía el televisor y comenzaba la clase, si teníamos alguna pregunta o duda, la realizábamos por el teléfono y el profesor la respondía de inmediato.

Siendo estudiante universitaria, me ofrecieron dar clase como suplente en la materia Moral y Cívica por seis meses en el liceo donde había estudiado. Acepté la propuesta debido a que mis estudios en la UNET estaban paralizados por huelga estudiantil. Esa fue mi segunda experiencia de enseñanza, con jóvenes adolescentes, allí aprendí a manejar el multígrafo que se usaba para imprimir los exámenes, a usar el retroproyector, para el cual tenía que un rollo de acetato, que escribía manualmente para que pudiera ser proyectado, luego de cada clase debía limpiar con alcohol y algunas veces lavar con agua y jabón. Fueron seis meses de grandes aprendizajes.

Me gradué de ingeniero industrial y por invitación de mi hermano Freddy Orlando viajé a los Estados Unidos, que junto a su esposa estaban culminando su postgrado. Tuve la oportunidad de conocer las universidades de Yale, Boston y Massachusetts, ya la tecnología comenzaba a tener auge, por lo que en esas universidades era normal que en salas de computación cada estudiante contaba con un equipo, en cambio en mi universidad, éramos seis estudiantes para un equipo una vez a la semana. Al regresar a Táriba, decidí inmediatamente buscar trabajo, y me trasladé a la capital Caracas, ciudad de la que me enamoré desde los 10 años, cuando la visité por primera vez, nunca olvidaré los grandes y luminosos anuncios a lo largo de la autopista Francisco Fajardo, las Torres del Silencio y el majestuoso hotel Caracas Hilton el cual conocí recién inaugurado.

Conseguí trabajo en Charallave, en el estado Miranda, pero un día antes de irme, decidí visitar a dos compañeros que estaban trabajando en Radio Caracas Televisión (RCTV). No conseguí a mis amigos, pero me atendió el gerente del área, el cual pensó que iba en busca de empleo, y me ofreció trabajo. Comencé a trabajar en RCTV finalizando el año. Era un gran desafío, recién graduada y sin conocer nada sobre la producción de un mundo paralelo cargado de sueños, humor e ilusiones, me resultaba fascinante. Ese primer día de trabajo, vino a mis recuerdos la emoción que experimenté la primera vez que vi la televisión en Táriba, junto a mi familia, haciéndole muchas preguntas a mi abuelo que no podía responder, pero ahora con la variante de que iba a comprender, el cómo era posible. No puedo dejar de mencionar una anécdota, que me dejó huella. Los fines de año la televisora realizaba un programa estelar en vivo, sobre el resumen de noticias más importantes del año,

me indicaron que debía colocar el cromakit¹⁷ correspondiente del set de grabación¹⁸. Diligentemente escogí uno de color negro, para dar mayor sobriedad al programa. Nadie se percató del color que seleccioné y cuando salió el programa al aire, solo se veían las caras, y las manos de los narradores, parecían fantasmas, estuvo por tres segundos la transmisión y de inmediato pasaron a comerciales. Ese día aprendí cómo se hacen los fantasmas en televisión.

Después de un tiempo contraje matrimonio y me fui a trabajar con otra empresa del mismo grupo de RCTV, grupo 1BC, en una planta procesadora de confitería de maní, en las Mesas de Guanipa, el Tigre, Estado Anzoátegui. Por razones de trabajo viajé a los Estados Unidos, visité plantas procesadoras de mantequilla de maní, y por primera vez pude ver máquinas robotizadas en los almacenes de producto terminado. Haciendo algo de turismo también visité a Disney, donde ya la tecnología comenzaba su auge, pude ver los hologramas. Vinieron a mi memoria los relatos de mi amado abuelo Arturo.

Luego de uno meses me fui a trabajar a una ensambladora Mack de Venezuela, allí tuve la oportunidad de trabajar con las camiones y camionetas “Caribe” de la marca Isuzu de Japón, como ingeniero de producto, trabajé directamente con los ingenieros japoneses quienes realizaban, los prototipos y las simulaciones de pruebas durante la fase de diseño de vehículo. Llega el año 1989, cuando ocurre lo que se conoce como el Caracazo¹⁹, hay una gran depresión económica²⁰, Mack no logra recuperarse de inmediato, liquida a un

¹⁷ Cromakit: La pantalla del telón de fondo se puede utilizar para transmisión en vivo, grabación de películas, estudios de fotografía profesionales, entrevistas, etc. Los colores frecuentemente utilizados son el verde, azul, blanco y negro. El color del cromikit juega un papel importante, ya que no si se coloca del mismo color del vestuario de las personas o de los objetos, no se ver a través de las cámaras. N/A

¹⁸ Set de Grabación: El lugar que se acondiciona junto con todos los elementos que se necesitan para llevar a cabo un trabajo audiovisual dichos elementos deben ir en perfecta sincronía y excelente funcionamiento en un entorno adecuado. N/A

¹⁹ El Caracazo es el nombre de una serie de fuertes protestas, disturbios y saqueos en Venezuela que comenzaron el 27 de febrero de 1989 en Guarenas, se extendieron hasta Caracas y finalizaron el 8 de marzo del mismo año. Las protestas y tumultos se iniciaron principalmente en respuesta a las medidas económicas anunciadas durante el gobierno de Carlos Andrés Pérez, las cuales incluían un incremento de la gasolina y del costo del transporte urbano. El nombre del suceso proviene de Caracas, la ciudad donde acontecieron gran parte de los hechos. El saldo de muertos empezó el 27 de febrero cuando fuerzas de seguridad de la Policía Metropolitana, Fuerzas Armadas del Ejército y de la Guardia Nacional salieron a las calles a controlar la situación. Aunque las cifras oficiales reportan 276 muertos y heridos, algunos reportes extraoficiales hablan de más de 3000 fallecidos. <https://www.laguia2000.com/venezuela/caracazo>

²⁰ La economía venezolana entró en crisis a raíz del endeudamiento en el que incurrió el país después del “boom” petrolero en los 70 con una economía inestable debido a su dependencia a los precios fluctuantes del petróleo. A partir de la caída del precio del petróleo comenzó una ralentización económica paulatina mientras el Estado venezolano aumentaba su recaudación y gastos. Esto causó una devaluación de la

alto porcentaje de su nómina, por lo que me quedo sin empleo al igual que mi esposo. Situación muy difícil ya que para ese momento tenía dos preciosas niñas.

Al poco tiempo conseguí empleo en la Universidad Simón Bolívar (USB) Núcleo del Litoral²¹. Finalicé mi especialización en Gerencia de Finanzas, en la Universidad Simón Bolívar, Sede Sartenejas y también tuve la dicha de ser madre nuevamente, ahora de un precioso niño. En Diciembre de 1999 ocurrió la tragedia de Vargas²², para ese momento vivíamos en Carmen de Uria, dicho evento me obligó a mudarme a Caracas junto a mi familia, me incorporé a trabajar en la USB Sede de Sartenejas. En el año 2002 finalicé la especialización en Recursos Humanos, en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR). Posteriormente en el año 2005 culminé la Maestría en Ciencias Administrativas, en la UNESR.

Posteriormente, en el año 2006, tuve la oportunidad de asistir a un evento internacional denominado “Clínica de la carrera virtual” representando la Universidad Simón Bolívar (USB), que se realizó en la universidad Blas Pascal, en la ciudad de Córdoba, Argentina. En ese evento, durante diez días, de forma intensiva, profesores de diferentes universidades de Centro y Sur América estuvimos analizando los avances y experiencias de las carreras virtuales, que para esa fecha la universidad anfitriona ya había virtualizado una carrera. Como resultado del arduo trabajo, se elaboró una metodología y se definieron todos los componentes a considerar en un proyecto de carrera virtual.

Al regresar, elaboré la propuesta para virtualizar la carrera de Organización Empresarial, lo cual fue aprobado por el Consejo Directivo de la

moneda en 1983. A partir de entonces las políticas económicas de los gobiernos de Luis Herrera Campíns y Jaime Lusinchi no fueron capaces de frenar las espirales inflacionarias, generando desconfianza en las inversiones y pérdida de credibilidad en la moneda nacional. Algunas de las políticas que emplearon estos gobernantes para frenar los efectos estructurales fueron controles de cambio a través de RECADI (Luis Herrera Campíns) y un control de precios (Jaime Lusinchi), medidas que devinieron en corrupción administrativa y mercados negros de divisas y bienes. Sin embargo, la quiebra estructural del mercado interno generó una escasez gradual. <https://www.laguia2000.com/venezuela/caracazo>

²¹ Núcleo del Litoral, ubicado en Camurí Grande, Parroquia Naiguatá, Estado la Guaira a 58 Km de Caracas. N/A

²² La tragedia de Vargas, denominada también como el desastre de Vargas, es como se le conoce al conjunto de deslaves, corrimientos de tierra e inundaciones ocurridas en las costas caribeñas de Venezuela, ocurridos en el estado Vargas (actual estado La Guaira) del 15 de diciembre de 1999 y especialmente trágica para dicho estado, desde donde recibe la denominación, pero que afecta a otras regiones del país. Este es considerado el peor desastre natural ocurrido en el país después del terremoto de 1812. Este hecho aparece en el Libro Guinness de los récords como el mayor número de víctimas mortales por un alud de barro. Wikipedia.com

universidad. Sin embargo, a pesar de que fueron aprobados los recursos para su ejecución, el proyecto no tuvo la acogida esperada por parte de la mayoría de los profesores y me manifestaron los siguientes argumentos: “no estamos preparados”, ¿Cómo es eso que en la carrera virtual no somos profesores sino tutores?, la educación virtual es de menor calidad, ¿cómo vamos a mantener la excelencia? ¿Quién va a elaborar los contenidos digitales? no los podemos elaborar, se necesita contratar especialistas en currículo.

Esta experiencia me permitió reflexionar sobre cómo las creencias y los hábitos de las personas inciden en sus acciones. Toda actividad educativa tiene como respaldo una serie de creencias y teorías implícitas que forman parte del pensamiento del docente y que orientan sus ideas sobre el conocimiento, su enseñanza y sobre cómo se construye éste, o bien cómo se aprende.

La Virtualidad

Al poco tiempo tuve la oportunidad de participar como facilitadora en una maestría en línea que ofreció la UNESR, como siempre, dando un paso adelante en innovación educativa. Fue una experiencia muy enriquecedora, aprendí detalles pedagógicos maestría en línea de la UNESR, fue una experiencia enriquecedora, aunque fue por muy poco tiempo me motivó a diseñar un proyecto para virtualizar la Especialización en Ingeniería Clínica, en ese momento el obstáculo fue no contar con los recursos suficientes. Continué trabajando y todas las asignaturas que administro están diseñadas bajo modalidad presencial y también en línea. Actualmente trabajo en el Banco Central de Venezuela (BCV), pero soy profesora invitada de la USB, lo que me permite seguir en la docencia, trabajando, conociendo y experimentando todas las posibilidades de enseñanza.

El transitar por estas experiencias²³ de carreras virtuales, recordar las reflexiones de mi abuelo y el haber tenido la oportunidad de vivir todos esos cambios a los que él me hacía referencia, son mi mayor motivación, lo que me inspira a continuar en la ruta del conocer, pensar y reflexionar pero abriendo plenamente los horizontes a la comprensión de lo que es, pero no está. Ahora

²³ Larrosa (2009) señala que hay un abuso de la palabra experiencia en educación, sin tener conciencia plena de sus enormes posibilidades teóricas, críticas o prácticas. Experiencia es “eso que me pasa” supone un acontecimiento de “algo que no soy yo”. Es un acontecimiento exterior a mí, pero el lugar de la experiencia “soy yo” Se da en mí (palabras, ideas, representaciones, sentimientos, proyectos, intenciones, saber, poder, voluntad) donde la experiencia tiene lugar. Es lo que Larrosa llama “principio de subjetividad” “principio de reflexividad” e incluso “principio de transformación”.

ante una emergencia²⁴ acontecimiento que configura el dispositivo que implosiona la virtualidad, donde surge la necesidad de ir más lejos, de comprender la virtualidad mucho más allá del bit²⁵.

La virtualidad no es un algo nuevo en la historia de la humanidad. Desde el mito de la caverna de Platón pasando por las imágenes o leyendas de la Edad Media, no desde la fe de la percepción cristiana de la eucaristía, la virtualidad, entendida como semblanza de realidad (pero no real), ha estado siempre presente entre nosotros. La diferencia radica en que mientras a lo largo de la historia el potencial de la virtualidad residía en la imaginación, en las ideas, en las creencias, hoy día, manteniendo todavía vivo ese potencial, la tecnología nos brinda la posibilidad de, incluso, visionarlo con nuestros propios ojos, reconstruir la imaginación, de hacer realidad visual nuestras ideas. Se trata de lo que paradójicamente llamamos “realidad virtual”. Hoy existe, además, la posibilidad ampliamente difundida de construir auténticas comunidades virtuales, es decir, espacios no físicos y atemporales de interacción humana.

La resignificación de la virtualidad, parte de la relación de la búsqueda del ser humano de extenderse más allá de lo físico, de lo presencial, es parte de esa necesidad de ir a otros espacios, otro tiempo. Tenemos que educar para la virtualidad, pero no como una herramienta instrumental, es ver la virtualidad sin la mirada reduccionista, sino que humaniza la relación entre lo presencial y lo virtual

La palabra virtual procede del latín medieval *virtualis*, que a su vez deriva de *virtus*: fuerza, potencia²⁶. La Real Academia²⁷la define en una de sus acepciones como: adj. “que tiene virtud para producir un efecto, aunque no lo produce de presente, frecuentemente en **oposición a efectivo o real.**”

²⁴ Es un suceso que exige atención inmediata ya que implica un desastre consumado o potencial, N/A

²⁵ Un bit es una señal electrónica que puede estar encendida (1) o apagada (0). Es la unidad más pequeña de información que utiliza un ordenador. Son necesarios 8 bits para crear un byte. N/A.

²⁶ En la filosofía escolástica, lo virtual es aquello que existe en potencia, pero no en acto. Lo virtual tiende a actualizarse, aunque no se concretiza de un modo efectivo o formal. El árbol está virtualmente presente en la semilla. Con todo rigor filosófico, lo virtual no se opone a lo real sino a lo actual: virtualidad y actualidad sólo son dos maneras de ser diferentes

²⁷ Que tiene virtud para producir un efecto, aunque no lo produce de presente, frecuentemente en oposición a efectivo o real.2. adj. Implícito, tácito.3. adj. Fís. Que tiene existencia aparente y no real.4. adj. Inform.

Que está ubicado o tiene lugar en línea, generalmente a través de internet. Tienda, campus, curso, encuentro generalmente a través REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.4 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [20.09.2021]

Lo virtual, no es afín con lo falso, a lo ilusorio o lo imaginario. Como lo plantea con todo el rigor filosófico, Lévy, (1999):

En cuanto a lo virtual, no se opone a lo real sino a lo actual. A diferencia de lo posible, estático y ya constituido, lo virtual viene a ser el conjunto problemático, el nudo de tendencias o de fuerzas que acompaña a una situación, un acontecimiento, un objeto o cualquier entidad y que reclama un proceso de resolución: la actualización (p. 11)

La virtualización es entonces el paso de lo actual a lo virtual, es un cambio de identidad, es un cambio de centro de gravedad ontológico, un proceso de coordinación que, redistribuye, siempre de un modo diferente, las coordenadas espacio-temporales. La virtualización es la separación del aquí y el ahora. hace de lo virtual, imperceptible, complementario de lo real y lo tangible. Esta aproximación nos da el indicio que no se debe desechar: lo virtual, a menudo, “no está ahí”. Cuando una persona, una colectividad, un acto, una información se virtualizan, se colocan “fuera de ahí”, se desterritorializan, hay una desconexión, los separa del espacio físico o geográfico ordinario y de la temporalidad del reloj y del calendario.

Sin embargo, no son totalmente independientes del espacio-tiempo de referencia, ya que siempre se deben apoyar sobre soportes físicos y materializarse.

Aquí o en otro sitio, ahora o más tarde. Sólo recortan el espacio-tiempo clásico, hay ubicuidad, simultaneidad, distribución fragmentada o masivamente paralela. La virtualización somete el relato clásico a una dura prueba: unidad de tiempo sin unidad de lugar, pero, a pesar de ello, lo virtual no es imaginario, produce efectos.

Otra característica de la virtualización es que los límites no son evidentes, los lugares y los tiempos se mezclan. Se produce el efecto Moebius.²⁸ En consecuencia, la virtualización, no es en ningún caso, una desaparición en lo ilusorio, ni una desmaterialización. Se da a conocer en mutaciones asociadas: la desterritorialización y el efecto Moebius, que genera el sin fin del interior y del exterior, la puesta en común de elementos privados y la inversa integración subjetiva de ítems públicos. Por otra parte,

²⁸ El «efecto Moebius» se desarrolla en diversos ámbitos: en las relaciones entre público y privado, propio y común, subjetivo y objetivo, mapa y territorio, autor y lector. Para ilustrar el efecto Moebius., un trabajador tenía su despacho. Por el contrario, el miembro de la empresa virtual comparte cierto número de recursos. El miembro de la empresa tradicional pasaba del espacio privado de su domicilio al espacio público de su lugar.

Lévy(1999) señala que, la subjetivación²⁹ y la objetivación³⁰ son movimientos complementarios en la virtualización.

La presencialidad, es otra dimensión que debemos comprender. La Real academia la define como: Cualidad de presencias. Hecho de estar presente. Sin embargo, no es necesariamente una ocupación física en sí, significa una permanencia evidente, que requiere de la interacción sostenida con el entorno, que conlleva a la razón de ser de la presencia (tangible o intangible). Creo que la presencialidad no es solo el contacto físico, es el estar vivo.

Estoy convencida que la virtualidad siempre ha estado ahí, solo que las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información la han hecho asequible a innumerables personas que antes solo la percibía como futurable, tal como pensaba mi abuelo. Así pues, como refiere Morín (2007), los avances y hallazgos técnicos y tecnológicos han acompañado al hombre desde sus orígenes en sus variados caracteres y complejidades influyéndose recíprocamente en un continuo devenir y evolución. Asimismo, Welch y Byrne (2001) señalan que “la virtualidad de la educación, ha acompañado al ser humano desde sus orígenes y continuará haciéndolo”. Pues en dicha virtualidad, no interviene el espacio temporal y rígido sino, por el contrario, lo flexible, siempre abierto y disponible, es decir, lo real, lo simbólico y lo imaginario, traspasando dichas barreras (Freud:1996:208). Por otra parte, Nieto (2012) plantea que lo virtual también evoca aquello que puede producir un efecto, aunque no lo produzca; pues se trata de lo implícito, de lo tácito, de lo sobreentendido o de lo aparente.

En consecuencia, se ha creado un nuevo medio de relación, un espacio de comunicación atemporal, en que la producción mimética de lo que se realiza con normalidad en las relaciones presenciales. La característica más destacada de la virtualidad es la creatividad. (Lévy 1999:12) Y como en todo espacio social, la educación es clave para el mantenimiento y desarrollo del propio sistema. Asimismo, la virtualidad ofrece la posibilidad de crear entornos nuevos de relación, que deben ser tratados de forma distinta, para extraer de ellos su máximo potencial. Las bondades de estos nuevos entornos, todavía están en fase de exploración y su poder solo dependerá de nuestra capacidad para conocerlos, analizarlos y comprenderlos para poder explicarlos. Surge entonces algo muy humano, nuestras creencias y nuestros

²⁹ Se define como a la implicación de dispositivos tecnológicos, semióticos y sociales en el funcionamiento físico y somático individual.

³⁰ Objetivación se define como la implicación mutua de actos subjetivos en el curso de un proceso de construcción de un mundo común.

hábitos, que inciden en la generalización del aprendizaje para el uso, para el saber estar y el saber participar.

De igual forma, la relación que se establece entre educación, presencialidad y virtualidad es una relación de creatividad. La oportunidad de volver a pensar de forma creativa la educación, así como los mecanismos y dinámicas que le son propias, a partir de la de la tecnología como excusa. La educación convencional y la educación virtual están convergiendo en un mismo espacio de reflexión y de análisis que estimula los procesos de optimización de la acción educativa.

Pues, ahora bien, es preciso señalar que la diferencia más importante entre la educación en la presencialidad y en la virtualidad reside en el cambio de medio y en el potencial educativo que se deriva de la optimización del uso de cada medio, en consecuencia, aunque las finalidades educativas y los resultados que se persiguen tanto en presencialidad como en virtualidad, no es posible hacer las mismas cosas, porque son medios diferentes, en consecuencia, el camino a recorrer es distinto. Por lo tanto, la importancia de entender y aceptar la diferencia del medio de comunicación en la presencialidad y virtualidad, es donde reside el éxito o fracaso de la actividad educativa.

Con base a lo antes expuesto, la educación y virtualidad se complementan en la medida en que la educación puede gozar de las posibilidades de creatividad de la virtualidad, para mejorar o diversificar sus procesos y acciones, encaminados a la enseñanza y al aprendizaje, mientras que la virtualidad como sistema se beneficia de la metodología de trabajo educativo y de comunicación, necesaria en aquellos casos habituales en los que la finalidad de la relación en la red sobrepasa la de la búsqueda de información.

Partiendo de la concepción de la educación como una experiencia humana y de maduración personal, creo, que se puede educar sin la coincidencia físico-temporal, propia de la metodología docente convencional. La educación en la virtualidad, es decir, desde la no presencia en entornos virtuales de aprendizaje, no se sitúa necesariamente en ninguna orientación educativa concreta. Al igual que en la presencialidad existe la convivencia entre orientaciones y didácticas diversas, siempre que éstas actúen de forma coherente con las finalidades educativas y con los fines de la educación, de la misma forma sucede en la virtualidad.

El aprendizaje en ambientes virtuales es el resultado de un proceso, tal y como valoraríamos desde la perspectiva humanista, en el que el estudiante

construye su aprendizaje. También puede ser el producto realizado a partir de la práctica, como puede ser el caso del trabajo a partir de simuladores. Y evidentemente la acción resultante de un trabajo de análisis crítico. Es decir, que de la misma forma que la presencialidad permite diferentes perspectivas de análisis o de valoración de la educación, éstas también son posibles en la virtualidad.

El siguiente cuadro muestra que entre la virtualidad existen más similitudes que diferencias, solo que se debe tener presente que son medios distintos.

Tabla 1.
Relación Educación Presencial y Educación Virtual

| | Educación Presencial | Educación Virtual |
|-------------------------------|--|---|
| Trabajos colaborativos | Se pueden realizar muchas actividades de trabajo por equipos y se pueden controlar en el aula de clases mediante el acompañamiento constante a los grupos. | Se pueden realizar actividades colaborativas tales como foros, wikis. Posibilitan nuevas formas de autoaprendizaje y de comunicación entre el profesor y los estudiantes. |
| Interacción | Los estudiantes disponen de atención personalizada en el aula de clase, con mayor cercanía física a su docente. | Disponen de atención personalizada con tutorías y espacios de asesoría con su docente mediados por plataforma virtual o video llamada. |
| Diseño material instruccional | Diseño de materiales de apoyo requiere tiempo puesto que son más fáciles de desarrollar, láminas, cartelera, lecturas que se usan en el salón de clase para apoyar el trabajo docente. | Diseño de materiales de apoyo más complejo puesto que se requiere de más tiempo para organizar el diseño instruccional, los recursos digitales que se usarán. |
| Evaluaciones | Se pueden realizar todo tipo de evaluaciones. | Se pueden realizar todo tipo de Evaluaciones. |

| | Educación Presencial | Educación Virtual |
|-------------|---|---|
| Aprendizaje | Saber conocer – saber hacer – saber ser | Saber conocer – saber hacer – saber ser se puede hacer usando mediaciones didácticas simuladas de la realidad. |
| Didáctica | Permite generar actividades en las que los docentes puedan aprender mediante el trabajo individual o en equipos, a través de estrategias de tipo tradicional o innovadoras que permitan indagar saberes | Permite potenciar nuevas estrategias didácticas con recursos online de libre circulación que conducen a la innovación didáctica |

Reflexiones

En esta propuesta inicial, la autobiografía fue abordaje de suma importancia para adentrarse al mundo de las relaciones externas y de las internas. En esta primera experiencia, la narración vivida fue un elemento de gran trascendencia, ya que pudo ubicar momentos, personas, espacios y las relaciones dentro y fuera de mi propia narración.

Frecuentemente, la virtualidad se considera inhumana, deshumanizante, como la más temible alteridad de que se está desarrollando en la actualidad, sin embargo, cuando emerge una modalidad, hay que conocerla, comprenderla para poder explicarla en toda su complejidad. El propósito de la resignificación es ampliar la comprensión del significado de virtualidad en el sentido estricto, pues no tiene que ver con aquello que está en el imaginario colectivo, de que es un mundo falso o imaginario. Por el contrario, la virtualidad es la propia dinámica del mundo común, aquello por lo que compartimos una realidad. Lo virtual, lejos de delimitar el reino de la mentira, es precisamente el modo de existencia de donde surgen tanto la verdad como la mentira.

El propósito no es oponer lo virtual a la presencialidad en realidad, son indisociables y juntas forman una especie de dialéctica. La presencialidad tiene sus bondades al igual que la virtualidad, ambas difieren en tiempo y espacio, pero dichas diferencias no las hacen mejor o peor, sencillamente son diferentes,

pero no son antagónicas. La diferencia más importante entre la educación en la presencialidad y en la virtualidad reside en el cambio de medio y en el potencial educativo que se deriva de la optimización del uso de cada medio. Por lo que, no podemos hacer lo mismo en medios distintos, aunque nuestras finalidades educativas y, por tanto, los resultados que perseguimos sean los mismos, pero debemos saber de antemano que el camino que debemos recorrer es distinto. En la aceptación de esta diferencia de medio de comunicación reside el éxito o el fracaso de la actividad educativa.

La presencialidad y la virtualidad van a seguir estando presentes en la educación, con sus características propias, cada una se sitúa en su respectivo espacio de modo natural. La presencialidad se convierte en la frontera y continúa la virtualidad que se convierte en el horizonte, de la que aún no conocemos su frontera.

Desde el uso de los magnetófonos, la televisión, el vídeo, pasando por la enseñanza asistida por ordenador, los distintos instrumentos tecnológicos que han entrado en nuestra cotidianeidad en las salas de nuestras casas, han tenido su repercusión en las metodologías de educación y aprendizaje. He visto y vivido la irrupción de la tecnología en la educación, algunas personas la consideran como un peligro, una amenaza para el correcto proceso educativo, uno de los argumentos es la supuesta pérdida de la relación entre profesor-estudiante. Hace tiempo que sabemos, que lo que define la relación entre las personas no es tan solo el medio que usan para hacerlo, sino que es la capacidad que tenemos para comunicarnos. Y para hacerlo no usamos sólo la presencia física, el cara a cara. Sea como sea las personas nos relacionamos. Forma parte de nuestro ser social. Y si hay relación hay también acto educativo. Sea cual sea el medio de comunicación.

De lo que sí estamos seguros es que internet, de la mano de la virtualidad, de la educación, ha sido, como lo fue la radio, la televisión, el cine, el teletipo, el fax, la computadora personal, y un cúmulo de innumerables avances técnicos y tecnológicos, un cambio paradigmático. Cambio cuyo paradigma estará centrado con mayor énfasis en la creatividad, la innovación, las estrategias, las metodologías, las conductas y comportamientos, tanto de los que enseñamos, como de los que aprendemos, a fin de lograr propuestas de Educación Virtual, Abierta y a Distancia, más acordes a las necesidades de la humanidad y, sobre todo, en consonancia con el derecho a la educación universal. El autodidactismo de otrora, de siempre, sigue vivo hoy en los albores del siglo XXI a través de la virtualidad de la educación como Educación Virtual del género humano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, J. (2020). *Tiempos de Coronavirus: La Educación en Línea como Respuesta a la Crisis*. *International Journal of Good Conscience*, 15(1), 1-15. [http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15 \(1\)1-15.pdf](http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15 (1)1-15.pdf).
- Arfuch, L. (2015). 12. Espacio biográfico, memoria y narración. *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*.
- Czarniawska, B. (1997). *Narrating the organization: Dramas of institutional identity*. University of Chicago Press.
- Duch, Ll. (2001). *Antropología de la religión*, cit. PP. 232-233.
- Freud, S. (1996) *Obras completas*. Madrid: Biblioteca Nueva, 208-216.
- Larrosa, J. (2009). Experiencia y alteridad en educación. En C. Skliar y J. Larrosa (comps.). *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Lévy, P. (2001). ¿Qué es lo virtual? *Revista iberoamericana de Educación a distancia*, 4, 167-170.
- Morín, E. (2007). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa: Barcelona, 2007.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios en la educación del futuro*. Washington, D. C.: UNESCO.
- Nieto G, R. A. (2012). Educación virtual o virtualidad de la educación. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14(19), 137-150.
- Welch, J. and Byrne, J. A. (2001) *Straight from the gut*. New York: Warner Books.

LA EMPATÍA COMO ESTRATEGIA DE TRANSFORMACIÓN DE LA ESCUELA DE ARTES Y OFICIOS EN VENEZUELA

Daniel Aguilera¹

RESUMEN

A más de un siglo de la creación formal de las Escuelas de Artes y Oficios en Venezuela, nos encontramos con una escuela que necesita transformarse para adaptarse a las nuevas exigencias educativas del milenio. Además de ofrecer un breve recorrido histórico de la creación de estas instituciones en Venezuela, este escrito hace énfasis en las personas que trabajan en estos espacios formativos enseñando habilidades y destrezas en un determinado oficio, es decir, al que enseña el oficio como un oficio, sin conocer las técnicas didácticas necesarias para ello. En este sentido, la empatía se convierte en una estrategia para la transformación de las escuelas de artes y oficios, pues, no es solo ponerse en el lugar del otro, sino hacerlo desde lo que pensamos y considerando el punto de vista de la otra persona. Lo importante, es que los profesionales de la docencia, responsables de la gestión de estas instituciones educativas, desarrollem la empatía al momento de enseñar a las personas que tienen una gran experiencia y conocimiento en un oficio, pero tienen dificultades para cumplir con los procesos administrativos relacionados con la planificación y las estrategias docentes. Es por esta razón que presento un ensayo expositivo desde mi experiencia, primeramente como aprendiz de una Escuela de Artes y Oficio, y posteriormente como facilitador-instructor de una especialidad dentro de ella. De esa experiencia y observación surge la necesidad de proponer la empatía como estrategia para lograr iniciar un cambio en estas escuelas para lograr una transformación que potencialice todas sus bondades.

Palabras clave: Escuela de Artes y Oficios. Enseñanza. Comunicación. Empatía.

Recibido: 30-04-2022 / Aceptado: 18-05-202

¹ T.S.U. Contaduría. IUTPEC en Puerto Ordaz. Licenciado en Administración mención Recursos Humanos, UNESR en Caracas. Componente Docente realizado en la UNEG de Puerto Ordaz. Magíster en Asesoramiento y Desarrollo Humano, UNESR en Caracas. Actualmente Instructor del Programa Nacional de Aprendizaje en una academia delegada del INCES y Profesor en una Escuela de Artes y Oficios en la Parroquia 23 de Enero de Caracas. Correo electrónico: daguilera20@gmail.com

EMPATHY AS A STRATEGY FOR TRANSFORMATION OF THE SCHOOL OF ARTS AND CRAFTS IN VENEZUELA

ABSTRACT

More than a century after the formal creation of the Schools of Arts and Crafts in Venezuela, we find ourselves with a school that needs to be transformed to adapt to the new educational demands of the millennium. In addition to offering a brief historical overview of the creation of these institutions in Venezuela, this paper emphasizes the people who work in these training spaces teaching abilities and skills in a certain trade, that is, those who teach the trade as a trade, without knowing the didactic techniques necessary for it. In this sense, empathy becomes a strategy for the transformation of arts and crafts schools, since it is not just putting yourself in the place of the other, but doing it from what we think and considering the point of view of the other person. . The important thing is that the teaching professionals, responsible for the management of these educational institutions, develop empathy when teaching people who have great experience and knowledge in a trade, but have difficulties in complying with administrative processes related to planning and teaching strategies. It is for this reason that I present an expository essay from my experience, first as an apprentice in a School of Arts and Crafts, and later as a facilitator-instructor of a specialty within it. From this experience and observation arises the need to propose empathy as a strategy to initiate a change in these schools to achieve a transformation that enhances all its benefits.

Keywords: School of Arts and Crafts. Teaching. Communication. Empathy.

INTRODUCCIÓN

Las Escuelas de Artes y Oficios, fueron creadas formalmente en Venezuela hace ya más de un siglo, pero, es importante destacar que en el ideario educativo del Maestro Simón Rodríguez siempre estuvo presente la propuesta de inclusión social a través de la formación para el trabajo y la escuela para todos, fue pionero en demostrar la necesidad de una escuela generalizada y popular, y le confirió el mismo valor e importancia a la educación intelectual y a la educación técnica, asumiendo que la nueva sociedad post-independencia necesitaba ciudadanos instruidos en los oficios y en las artes como un instrumento de revalorización del ciudadano y del lugar que este podría ocupar a través de su formación para el trabajo (García, 2007).

Esta propuesta del Maestro Simón Rodríguez no se concretó en aquel momento, pero, dejó las semillas para que posteriormente fueran implementadas, como lo evidenciamos con el Decreto de Instrucción Pública de 1870 y la creación de las primeras Escuelas de Artes y Oficios en 1884. Estas instituciones educativas han evolucionado con el transcurrir del tiempo, pero la esencia de cómo se aprende y se enseña un oficio, desde mi punto de vista continúa siendo la misma.

La estrategia básica para enseñar y aprender los oficios, es fundamentalmente, aprender haciendo, siempre de la mano de un maestro o mentor, los aprendices se introducen en un oficio que incluye aspectos teóricos, pero, sobre todo, prácticos. Con el tiempo el aprendiz pasaba a convertirse en maestro de otro aprendiz. Sin embargo, debemos destacar que uno de los efectos de la institucionalización de las artes y oficios, es precisamente el aprender las técnicas didácticas para enseñar un oficio.

Lo antes mencionado, es un factor que incide en las relaciones entre los profesionales de la docencia, los maestros o personas que conocen un oficio, pero no tienen las técnicas para enseñarlo y los aprendices, quienes son adultos y buscan aprender un nuevo oficio para el desarrollo de sus habilidades manuales y creativas, el reforzamiento de su autoestima para entender que pueden cambiar su vida y su entorno poniendo en práctica su aprendizaje. Por todo ello, consideramos que la empatía se convierte en una estrategia de transformación de estas instituciones, pues ser empáticos no es otra cosa que ponerse en el lugar de los demás y hacerlo tanto desde lo que pensamos o considerando el punto de vista de la otra persona, y también

desde las emociones, es decir, de cómo nos sentimos ante lo que ocurre a los demás (Moya, 2018).

Breve antecedente histórico de la Escuela de Artes y Oficios en Venezuela

En este punto es importante destacar que, mi formación académica no es en el área educativa, por lo cual me parece valioso para el lector y para mí, ubicarnos en algunos antecedentes históricos de la Escuela de Artes y Oficios en Venezuela, los cuales me han servido para comprender no solo la historia sino el desarrollo en el tiempo de estas escuelas. No puedo dejar de mencionar al Maestro Simón Rodríguez quien en 1824 fundó en Bogotá una Escuela Taller de Artes y Oficios, con el propósito de enseñar a los niños una enseñanza práctica sin distinción de raza o riqueza (Ocampo, 2007). En este sentido, el maestro se “manifestó partidario de una educación práctica, con énfasis en las artesanías y en la enseñanza de oficios, que acercará más a los educandos a las realidades de la vida” (Ocampo, 2007, p.90).

Del mismo modo, en su propuesta educativa en artes y oficios el Maestro Rodríguez, distinguía que como los varones se ocupaban de la tierra y necesitaban de maderas y metales, debían aprender albañilería, carpintería y herrería, pues así harían las cosas necesarias para trabajar. En cuanto a las mujeres consideraba que debían aprender los oficios propios de su sexo. Este proyecto no obtuvo la acogida necesaria en Bogotá ni en la Gran Colombia (Ocampo, 2007).

De acuerdo con lo anterior, es evidente que la preocupación por una educación práctica, no es algo nuevo en nuestro país, aún cuando los intentos de Simón Rodríguez por hacerla realidad no tuviesen éxito, dejó plantada la semilla de su inquietud, para que otros pudieran llevarla adelante.

En este recorrido histórico, debo mencionar que las primeras escuelas de carácter oficial fueron creadas en 1884, al respecto me parece válido citar a Ramírez (2020, p.71), cuando se refiere a:

... la primera Escuela de Artes y Oficios para hombres que fue decretada en 1884, durante el segundo mandato del general Antonio Guzmán Blanco. Aunque ya desde 1869 se habían llevado a cabo experiencias de escuelas de artesanos en Guayana, bajo la conducción de Juan Bautista Dalla Costa, (...), Guzmán asume que es deber del gobierno dar rango de educación formal a la capacitación artesanal en un país básicamente agrícola. La misión fundamental de estas escuelas fue enseñar a jóvenes y

adultos técnicas que les permitieran producir piezas artesanales de diferentes materiales y aprender oficios vitales para el desarrollo de las comunidades. En esta institución se ofrecían talleres de Albañilería, Armería, Carpintería, Ebanistería, Herrería, Fundición, Sastrería y Zapatería.

Y cuando hablamos de carácter oficial, nos referimos a que fueron promovidas por el Estado venezolano, ya que, en 1870 Guzmán Blanco promulgó el Decreto de Instrucción Pública, considerado por Ossenbach (2001) como el primer paso para la organización de la instrucción pública en el siglo XIX. Resulta interesante destacar, que las primeras escuelas de artes y oficios, fueron concebidas a nivel post-primario, es decir, que la obligatoriedad alcanzaba a la educación primaria o universal y después estaba la instrucción libre o voluntaria que comprendía los otros conocimientos que se quisieran adquirir, entre los que se encontraban el aprendizaje de los oficios.

Si bien es cierto que el Decreto de Instrucción Pública le confiere cierta organicidad al incipiente sistema educativo venezolano, resulta interesante citar parte del texto del mensaje presidencial de López Contreras en 1937, cuando expresó que:

...la educación pública no puede ser un sistema que esté desconectado de la realidad circundante, sino que, antes bien, debe estar inspirado en las necesidades de aquel a quienes pretenda educar, de tal modo que el Estado [...] debe preocuparse porque cada individuo se inicie en la vida activa, en la vida social, con suficientes capacidades debidamente orientadas y ejercitadas que le permitan elaborar una acción que responda a las necesidades y aspiraciones individuales, y que, por acción mediata, sea esta labor de beneficio también para la colectividad de la cual forma parte. (Mensajes Presidenciales, 1971, pp.299-300)

Aún cuando en el párrafo anterior, no aparece explícitamente la mención a la Escuela de Artes y Oficios, si se hace referencia a que la educación debe desarrollar capacidades para la inserción en la vida activa y responder a las necesidades y aspiraciones de los individuos. Lo que en la actualidad conoceríamos como aprendizajes significativos, es decir, que lo

importante de ellos es que sirvan para la resolución de problemas en el quehacer cotidiano. A pesar, de lo expuesto por el Presidente, no es sino hasta 1940 cuando se aprueba la Ley de Educación y en el Capítulo VIII aparece todo un articulado denominado “De la Educación Especial” y aparecen mencionados los Institutos de Educación Especial, donde además de las Escuelas Técnicas, las Escuelas de Parteras y las Escuelas de Enfermeras, se incluyen las Escuelas Especiales de Artes y Oficios, entonces, la enseñanza en estos centro se catalogó como especial.

Un aspecto innovador de la Ley de Educación de 1940, es el hecho de establecer el objeto de las Escuelas de Artes y Oficios para hombres y las Escuelas Técnicas Industriales se dirigía a “... la especialización de los obreros y la formación de técnicos para la dirección de talleres, fábricas y otras empresas industriales”. En las Escuelas de Artes y Oficios para mujeres, el objeto era “...la preparación profesional y técnica de la mujer en oficios y artes manuales” (Art. 55, Ley de Educación 1940). Del mismo modo, se le da estructura curricular a la Educación Comercial en dos áreas, Secretarios Comerciales y Administradores Comerciales. Para Ramírez (2020) las escuelas de artes y oficios para hombres son un antecedente de la educación técnica en Venezuela.

En este recorrido por la historia de las escuelas de artes y oficios en Venezuela, nos encontramos que en sus orígenes fueron concebidas como un nivel post-primario, en su estructura y planes de estudio no aparecía ningún tipo de equivalencia con alguno de los niveles educativos formales existentes, en la Ley de 1940 aparecen con la denominación de educación especial, su funcionamiento era en instituciones totalmente desvinculadas de la organización del sistema educativo y su finalidad era la formación para el ejercicio de un oficio. (Ley de 1940).

Funcionamiento actual de las Escuelas de Artes y Oficios

En la actualidad, según información suministrada por funcionarios del Ministerio del Poder Popular para Educación, las Escuelas de Artes y Oficios, no se encuentran tan alejadas de los principios fundacionales que les dieron origen, lo que si ha evolucionado es que ahora no son denominadas Educación Especial, sino que de acuerdo con las tendencias actuales en materia educativa, pertenecen al género de la Educación No Formal y se encuentran adscritas a la Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos del

Viceministerio de Educación Media del Ministerio antes mencionado. Además son mixtas, para hombres y mujeres. (Decreto 1.886)

En este orden de ideas, es relevante referirnos a lo que se entiende por contextos no formales de aprendizaje, lo cual ha sido definido por la Organización de las Naciones Unidas la la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2012, pp. 13-14) como:

Una alternativa o un complemento a la educación formal de las personas dentro del proceso de aprendizaje a lo largo de la vida. Con frecuencia, se plantea como una forma de garantizar el derecho a la educación para todos. Atiende a todos los grupos de edad, aunque no está necesariamente estructurada como trayectoria continua. (...) La educación no formal incluye programas que pueden contribuir a la alfabetización de jóvenes y adultos, a la educación de los niños no escolarizados, así como programas destinados a impartir habilidades básicas para la vida, destrezas ocupacionales o programas orientados al desarrollo social o cultural.

Asimismo, los contextos de aprendizaje no formales se caracterizan por ser flexibles en cuanto a programas y métodos de enseñanza y por promover en las participantes cuestiones vinculadas a relaciones socio-productivas que le permitirán de algún modo inserción laboral (Trilla et al., 2003). El énfasis en este escrito está relacionado con las personas que trabajan en estos espacios formativos enseñando habilidades y destrezas en un determinado oficio, es decir, al que enseña el oficio como un oficio.

En este sentido, con la Reforma Curricular de la Educación Media, se introducen algunos cambios en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos, ejemplo de ello es la Resolución 0142, cuyo Artículo 10, establece entre los componentes de formación que estructuran el currículo al componente de formación laboral:

Considera el dominio de un oficio, la o el participante podrá inscribirse en el curso o los cursos de su preferencia, el cual o los cuales pueden ser realizados en cualquier período. Éstos podrán ser cursados, acreditados y certificados por las Escuelas de Artes y Oficios, Centros de Especialidades de Educación de Adultos, Instituto Nacional de Capacitación y Educación Socialista,

Centros de Capacitación Laboral o articulados desde la institución con algún ente de la comunidad, así como cualquier otra institución. Aquel participante que posea dominio de un oficio o una experiencia laboral continua, podrá solicitar la acreditación y certificación del mismo.

Lo antes expuesto, nos conduce a plantear la siguiente pregunta ¿Cómo hace una persona que sabe mucho de un oficio, para enseñar el oficio? En este momento, antes de responder, quiero dejar explícito el lugar desde donde hablo, ese lugar donde soy un facilitador en una escuela de artes y oficios y cuando comencé desconocía las técnicas didácticas para estructurar los contenidos de la formación en el oficio, pues mi carrera inicial no es Educación. Entonces me pongo en los zapatos de mis compañeros y compañeras cuando tienen que pensar en el diseño de un programa, en la estructura de los contenidos y las actividades a realizar, en la organización del espacio para la capacitación o enseñanza del oficio y además, considerar estrategias para promover instancias de práctica, de participación, de colaboración, de reconocimiento de saberes y construcción de conocimientos, todo ello, a partir del reconocimiento del aspecto humano y de la naturaleza intangible que implica el trabajo de enseñar artes y oficios (Soto, 2012).

Es por ello, que los profesionales de la docencia que laboran en estas escuelas, adquieren una gran importancia, pues sobre ellos recae, la enseñanza de las técnicas didácticas del oficio a enseñar, es decir, colaborar con estas personas que tienen una gran experiencia y un saber sobre un oficio, para que aprendan no solo qué enseñar, sino cómo enseñar (Alliaud y Vezub, 2012). El docente o la docente debe ser capaz de orientar en la solución de problemas a aquellos que no son docentes, pero tienen la responsabilidad en la práctica de enseñar un oficio. Pues el hecho de que la educación o la enseñanza de oficios que se imparte en estas escuelas, se enmarque dentro del contexto no formal, no le quita la intencionalidad y el propósito que tienen estas instituciones.

Sobre la base de lo antes planteado, destacamos que el propósito fundamental que caracteriza la enseñanza en las Escuelas de Artes y Oficios, se basa en la premisa de enseñar a jóvenes y adultos técnicas relacionadas con un oficio. La escolaridad depende de cada una de las especialidades que se dictan en ella, y puede variar de 1 a 2 años, al final del curso los y las participantes reciben un diploma que los acredita en el oficio elegido. Si bien es cierto que, las escuelas de artes y oficios ofrecen una segunda oportunidad a todas esas personas, que por causas ajenas a su voluntad no han podido

participar de la escolaridad formal, no es menos cierto que muchas de las actividades que realizan los docentes responsables de la dirección, se encuentran relacionadas con el funcionamiento administrativo.

Con el planteamiento anterior, lo que quiero destacar es que hay que trabajar en ellas, o acercarse y conocerlas para ser testigo de cómo operan en la práctica del día a día. En este sentido, debo expresar que como participante y en la actualidad facilitador en el Centro de Especialidades del Adulto José Ignacio Paz Castillo, me inquieta que las personas que conocen mucho de un oficio, no se les enseñe a enseñarlo y se les exija toda una planificación didáctica de lo que pretenden enseñar, sin que posean las herramientas para hacerlo, los responsables del centro solo cumplen con las tareas administrativas de solicitar la planificación didáctica de los cursos, en ningún momento, establecen ese diálogo para colaborar en la enseñanza de estos aspectos.

En relación con lo anterior, me hago la siguiente pregunta ¿Cómo enseñar a un experto en un oficio el arte de enseñarlo? La respuesta pareciera sencilla, pero no lo es, porque tiene que ver con esas cualidades personales que pueden ser instintivas y son denominadas afectivas o emocionales y las que son conscientes o aprendidas y pertenecen al ámbito de la empatía cognitiva. Por lo que es importante que los docentes conozcan los mecanismos que rigen el desarrollo de la capacidad empática, no solo para observar y entender las dificultades que tienen aquellos que saben un oficio, pero, no conocen las técnicas didácticas para enseñarlo, sino, para expresar sus emociones de forma assertiva, facilitar espacios de diálogo y construcción de saberes, en fin para que puedan percibir el mensaje que en toda interacción transmite un ser humano a otro (Sánchez y Gaya, 2003).

Empatía y comunicación para enseñar a enseñar un oficio

La empatía es ponerse en el lugar de los demás y hacerlo tanto desde lo que pensamos o considerando el punto de vista de la otra persona, y también desde las emociones, es decir, de cómo nos sentimos ante lo que ocurre a los demás (Moya, 2018). Esto es importante al tomar en cuenta el contexto de las relaciones interpersonales, pues como seres humanos estamos interactuando constantemente y en comunicación constante. La comunicación nos afecta notablemente pues, mediante ella, nos comprendemos a nosotros mismos y al

mundo que nos rodea, para comprender a otros debemos ponernos en su lugar, esto es empatía.

Para comunicarnos efectivamente, es importante comprender al otro, esto es darnos cuenta de que las demás personas tienen creencias, emociones o intenciones diferentes a las nuestras, lo importante es aceptarlo y actuar de acuerdo a ello.

Al respecto, López, Aran y Richau (2014, p.41) manifiestan que el “... ser humano es capaz de inferir distintos tipos de estados mentales, desde la más básica inferencia de intención o propósito hasta la de creencias, pensamientos, conocimiento, supuestos, mentira, confianza, entre otros”. De esta forma, la comunicación empática es la totalidad de lo que queremos comunicar, es decir, lo que el emisor dice o quiere decir y lo que el receptor interpreta correcta o equivocadamente.

Por lo cual, para que una comunicación sea buena el emisor debe reflejar autenticidad al emitir el mensaje, del mismo modo que el receptor debe dar respuesta de escucha para que la comunicación sea fluida. Lo importante es que si el receptor no entiende o interpreta erróneamente el mensaje, el emisor debería explicar nuevamente su planteamiento de manera que el receptor no tenga ninguna duda, de esta forma habrá una buena comunicación.

En este sentido, no podemos hablar de empatía si no hay una buena comunicación, pues ésta última está presente en todos los aspectos de la vida. Para cualquier relación interpersonal es prioritario reconocer al otro como persona, por lo que una de las cuestiones más importantes de la comunicación es el reconocimiento del otro, de su dignidad, su originalidad, su inteligencia, su voluntad. Es fundamental y necesario la valoración del otro como una persona con quien se puede dialogar, intercambiar y reconocer como singular y distinto.

Partiendo de lo antes expuesto, no podemos imaginarnos la enseñanza de un oficio, sin una buena comunicación empática, pues en estos espacios se desarrollan actividades de aprendizaje estrechamente vinculadas a los saberes prácticos y específicos de un oficio, lo cual se constituye sobre la base de relaciones interpersonales, siendo las experiencias emocionales que acontecen en estos espacios (empatía, afectos, estados de ánimo y sentimientos de pertenencia) lo que los mantiene unidos y promueve la participación de formadores y aprendices en estos espacios de enseñanza no formales (Manavella; Martín y Magallanes, 2021).

En este orden de ideas, la empatía no es solo ponerse en el lugar del otro, es una comunicación emotiva de una persona hacia otra, que en la vida diaria es ajena a ella. La comunicación empática lo que nos demuestra es que una persona puede conectarse y responder de una manera adecuada a las necesidades del otro, como parte de las necesidades sociales que debe poseer al estar coordinando o dirigiendo un determinado grupo.

Precisamente, al pensar en lo colectivo que resulta enseñar oficios, el personal docente se encuentra comprometido a apoyar al que más lo necesita y en este sentido consideramos que la empatía “es una condición que se debe cultivar y desarrollar. Todos podemos desarrollar nuestra capacidad empática; en esa medida seremos comunicadores” (Guzmán, 2018, p.5). Por consiguiente, si vivimos la empatía, estaremos pensando un poco más en las necesidades sentidas de la persona que está cerca.

En los espacios de educación no formal como son las Escuelas de Artes y Oficios, es una necesidad que los responsables de desarrollar los programas educativos, posean habilidades de comunicación empática, no solo para realizar los procesos administrativos propios de la escuela, sino para enseñar y orientar a los que enseñan los oficios.

Al escribir esto, me viene a la memoria la célebre frase escrita por Quino (2007): “Educar es más difícil que enseñar, porque para enseñar usted precisa saber, pero para educar se precisa ser”. Pues para que una persona desarrolle su *Ser*, es necesario que interactúe, que conozca a los demás, que practique y fomente la empatía, entendiéndose como empatía, ponerse en el lugar del otro, para de esta manera trabajar en el logro de objetivos comunes. Por tal motivo, el personal docente responsable de la gestión de las Escuelas de Artes y Oficios cumple un rol importante en el establecimiento de una relación saludable basada en la comunicación y la empatía.

La empatía como estrategia para la transformación de la Escuela de Artes y Oficios

Escribir sobre transformaciones o cambios en una institución educativa, necesariamente nos refiere a un cambio en las personas que laboran en ella. Entonces como facilitador en una Escuela de Artes y Oficios, me he dado cuenta de: 1) En la actualidad existe una mayor demanda de las ciudadanas y los ciudadanos por aprender fuera de los contextos formales de la educación, 2) Mis intereses profesionales siguen vinculados a la formación en oficios, 3)

La Escuela de Artes y Oficios, posee una amplia tradición formativa, por lo que escribir acerca de ella ha significado atender a mis propios intereses por una parte y por la otra darle voz a todas las personas que se dedican a enseñar un oficio, acerca de sus propias necesidades educativas.

Siendo la escuela de Artes y Oficios, una organización donde de alguna manera las personas que laboran en ellas comparten intereses que son comunes, no podemos pensar en transformaciones al margen de los actores y grupos que hacen vida y le dan forma a la cotidianidad de la escuela, por ello, es necesario como dice Goleman (1996) tener empatía y relaciones personales efectivas, pues ser inteligente es útil, pero solo con inteligencia no llegarás lejos, es necesario desarrollar y fomentar otras habilidades emocionales.

En este sentido, es importante recalcar que todo acto educativo independientemente del contexto (formal, no formal e informal) donde se realice, es un encuentro social, por lo que, lo más importante es la calidad de la relación personal del encuentro que se realice. Esto es determinante para generar una experiencia que puede promover el interés, la evolución y el desarrollo de nosotros en primer lugar como personas y a la larga en nuestro desempeño laboral como facilitadores o docentes, según sea el caso.

Por ello es importante retomar el valor de la empatía, especialmente en la labor docente, pues ella ayuda a consolidar la relación que tienen los docentes con los facilitadores de saberes bajo su dirección y la de estos facilitadores con sus respectivos aprendices. Es decir, comprender lo que el/la otro/a siente en una determinada situación. Cuando se practica la empatía, las personas que tienen una necesidad, en nuestro caso de aprender técnicas didácticas para enseñar un oficio, pueden encontrar claves que les permitan entender y afrontar las situaciones que se le presentan durante el acto educativo.

La empatía es fundamental en todas las relaciones personales, ya sean familiares, de amistad, de compañerismo laboral, pues la vinculación con el otro es crucial para nuestra propia evolución y la de otros, por lo que el uso y aplicación de estrategias cooperativas y empáticas pueden mejorar el ambiente donde nos desenvolvemos, interactuamos y nos desempeñamos, entonces, la empatía es crucial durante ese proceso de socialización que se da cuando enseñamos artes y oficios.

Cuando enseñamos o nos enseñan es importante proceder con empatía, porque ello permite que nos alejemos de nuestras percepciones y observemos la realidad y las distintas situaciones a las que somos expuestos desde una

perspectiva diferente, abriéndonos a nuevas posibilidades de actuación e interviniendo en la solución de problemas de nuestra práctica laboral.

Ser empáticos en ese proceso que implica enseñar o ser enseñado, es desplegar dos habilidades concretas: la escucha activa y la comprensión de lo escuchado. De lo que se trata es de acercarnos a la realidad del otro y comprenderla.

De acuerdo con Sennett (2008), todos somos artesanos, pues él se refiere a la artesanía como la habilidad de hacer un trabajo bien hecho, valorado por si mismo e impulsado por la calidad. Y es en este sentido que la docencia se considera como el oficio de enseñar, como producción, como transformación, como intervención de algo, que en el caso de la escuela de artes y oficio son personas que tienen la posibilidad de aprender un oficio gracias a nuestro accionar y para que ello sea posible y de calidad, es necesario ser empáticos.

Utilizar la empatía como estrategia de transformación implica generar una comunidad que busca el diálogo y la resolución de problemas o necesidades, donde cada uno de sus miembros es valorado, donde los docentes, los facilitadores y los aprendices de oficios mantienen buenas relaciones, tienen una buena comunicación que facilita el proceso de enseñar y aprender. Para lo cual es imprescindible el desarrollo de competencias empáticas tales como: comunicación, comprensión y assertividad. Tal como lo expresa Litwin (2008, p.111):

Entender las diferencias es entender la riqueza humana, y aprender a trabajar entre diferentes tiene fuerza educativa y moral. Nos debería enseñar a trabajar con los otros y a apreciar el valor de la ayuda para nosotros y para los demás, entendiendo que de esta manera aprendemos a vivir en sociedad. (...) Experimentar y aprender (...) solo se logra cuando aprendemos a vivir, convivir y gozar con nuestros pares, iguales y diferentes a cada uno de nosotros.

En una institución educativa, el trabajo escolar se realiza con grupos heterogéneos, poseen diferencias por sexo, por intereses, por experiencias construidas a lo largo de su vida y de sus trayectorias educativas, es en este contexto donde la comunicación y la empatía es una estrategia para promover situaciones en las que todos los que hacen vida en una escuela de artes y oficios hablen de su sentir y tomen conciencia de sus actos y reconozcan sus

posibilidades y dificultades y las de los otros. El objetivo, parece sencillo, pero, requiere del desarrollo de la escucha atenta y la práctica de la empatía para darnos cuenta de las emociones y los saberes que los otros poseen y que necesariamente los hacen tener diferentes estilos de actuación. Lo importante es reconocer que todos somos diferentes aún cuando compartimos un objetivo que es la enseñanza de artes y oficios.

Finalmente, la empatía es una estrategia, porque es el medio que puede ser utilizado por los docentes para enseñar técnicas didácticas a todos aquellos que conocen un oficio y lo desean enseñar. Desde mi punto de vista, enseñar a los que enseñan un oficio es un compartir de conocimientos, donde se establece un encuentro cooperativo entre los docentes y las personas que conocen y practican un oficio, para orientarlos en el uso de técnicas que permitan la enseñanza con éxito del oficio.

Consideraciones finales

Desde su creación las escuelas de artes y oficios han ofrecido una formación especializada que permite la inserción socio-laboral para sectores sociales que no necesariamente consideraban una formación universitaria. Estas instituciones, en la actualidad se encuentran adscritas a la Educación de Jóvenes y Adultos, con lo cual se han introducido cambios desde su creación formal, hace ya más de un siglo en Venezuela.

Escribir sobre transformaciones o cambios en una institución educativa, necesariamente nos refiere a un cambio en las personas que laboran en ella. Entonces como facilitador en una Escuela de Artes y Oficios, me he dado cuenta de:

- 1) En la actualidad existe una mayor demanda de las ciudadanas y los ciudadanos por aprender fuera de los contextos formales de la educación,
- 2) Mis intereses profesionales siguen vinculados a la formación en oficios,
- 3) La Escuela de Artes y Oficios, posee una amplia tradición formativa, por lo que escribir acerca de ella ha significado atender a mis propios intereses por una parte y por la otra darle voz a todas las personas que se dedican a enseñar un oficio, acerca de sus propias necesidades educativas.

Por lo que es importante que los docentes conozcan los mecanismos que rigen el desarrollo de la capacidad empática, no solo para observar y entender las dificultades que tienen aquellos que saben un oficio, pero, no conocen las técnicas didácticas para enseñarlo, sino, para expresar sus

emociones de forma asertiva, facilitar espacios de diálogo y construcción de saberes, en fin para que puedan percibir el mensaje que en toda interacción transmite un ser humano a otro.

La empatía se convierte en una estrategia de transformación, en una comunidad que busca el diálogo y la resolución de problemas o necesidades, donde cada uno de sus miembros es valorado, donde los docentes, los facilitadores y los aprendices de oficios mantienen buenas relaciones, tienen una buena comunicación, donde se facilita el proceso de enseñar y aprender. Para lo cual es imprescindible el desarrollo de competencias empáticas tales como: comunicación, comprensión y asertividad.

En conclusión, la empatía es una estrategia, porque es el medio que puede ser utilizado por los docentes para enseñar técnicas didácticas a todos aquellos que conocen un oficio y lo desean enseñar. Desde mi punto de vista, enseñar a los que enseñan un oficio es un compartir de conocimientos, donde se establece un encuentro cooperativo entre los docentes y las personas que conocen y practican un oficio, para orientarlos en el uso de técnicas que permitan la enseñanza con éxito del oficio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alliaud, A. y Vezub, L. (2012). El oficio de enseñar: sobre el quehacer, el saber y el sentir de los docentes argentinos. *Revista Diálogo Educacional*, 12 (37), 927-952. <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4825/4783>.
- Decreto 1.886. Reglamento Orgánico del Ministerio del Poder Popular para Educación. *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* N° Extraordinario 6.189 de fecha 16 de julio de 2015.
- García, B.Y. (2007). *De la educación doméstica a la educación pública en Colombia*. Transiciones de la Colonia a la República. Bogotá. Editores Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia y Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Universidad Distrital.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona – España. Editorial Kairos.

- Guzmán H., K. (2018). La comunicación empática desde la perspectiva de la Educación inclusiva. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 18, número 3. Recuperado en <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v18n3/1409-4703-aie-18-03-340.pdf> Consultado octubre 2021.
- Ley de Educación (1940). Publicada en *la Gaceta Oficial de los Estados Unidos de Venezuela. Año LXVIII Mes X*. Número Extraordinario s/n de fecha 8 de agosto de 1940.
- López, M.; Aran F., V. y Richaud, M. (2014). Empatía desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Revista Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 37-51. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/799/79929780004.pdf> Consultado en Septiembre 2021.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar: condiciones y contextos*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Manavella, A.M.; Martín, R.B. y Magallanes, G.S. (2021). El oficio de enseñar un oficio: narrativas y prácticas en la formación para el trabajo. Areté. *Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*. 7(13).
- Ministerio del Poder Popular para Educación (2016). Resolución N° 0142 relativa al Proceso de Transformación Curricular para la Educación Media General en la Modalidad de Educación de Jóvenes, Adultas y Adultos, publicada en la *Gaceta Oficial 41.044* vigente desde el 02 de diciembre de 2016.
- Moya A., L. (2018). *La empatía*. España. Editado por Plataforma editorial.
- Ocampo L., J. (2007). Simón Rodríguez, el maestro del Libertador. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, núm. 9. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Boyacá – Colombia.
- Ossenbach S., G (2001). Génesis histórica de los sistemas educativos. En García G., J.L. (Coord.). Génesis, estructuras y tendencias de los sistemas educativos iberoamericanos. (pp. 13-60). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Madrid – España.

Presidencia de la República (1971). Mensajes Presidenciales. Tomo IV. 1910 – 1939. Italgráfica, S.R.L. Caracas – Venezuela.

Quino (2007). *Toda Mafalda*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ediciones De La Flor S.R.L.

Ramírez, T. (2020). Escuela Técnica Industrial Luis Caballero Mejías. En Carvajal, L. (Coord.). *Instituciones Educativas venezolanas de ayer y de hoy*. (pp. 71-74) Editado por Fundación Empresas Polar. Caracas – Venezuela.

Sánchez, J y Gaya, J. (2003). *La empatía en la docencia*. Recuperado de [http://www.jornadeseducacionemocional.com/mat_anterior/i_jornades/taula3/la_empatica_en_la_docencia.pdf](http://www.jornadeseducacionemocional.com/mat_anterior/i_jornades/aula3/la_empatica_en_la_docencia.pdf). Consultado en Septiembre 2021.

Sennett, R. (2008). *El Artesano*. Barcelona – España. Editorial Anagrama.

Soto, M. (2012). ¿Educación, profesión u oficio? *Series Iberoamericanas de Museología*, 2. Recuperado en: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/11497/57023_23.pdf?sequence=1 Consultado en Septiembre del 2021.

Trilla, J. et al. (2003). *La Educación fuera de la Escuela: Ámbitos No Formales y Educación Social*. Ariel Edición. Barcelona – España.

UNESCO (2012). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, CINE 2011*. Recuperado en: <https://learningportal.iieo.unesco.org/es/glossary/educacion%c3%b3n-no-formal>. Consultado en Octubre 2021.

EDUCACIÓN SOCIAL Y EMOCIONAL EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL PARA LA ATENCIÓN CIUDADANA

César Augusto Espinoza Romero¹

RESUMEN

En el presente ensayo he tratado de destacar la importancia que tiene la educación social y emocional en la profesionalización de los funcionarios y las funcionarias responsables de atender las Oficinas de Atención al Ciudadano (OAC). Es importante destacar, que el tema de la educación socio-emocional se encuentra de pronto en la actualidad científica y se considera para el desarrollo de programas formativos, pues el desarrollo y manejo de las emociones tiene un impacto en el desarrollo social y humano de las personas. En este sentido, es importante conocer como se llevan adelante los procesos en las OAC, en el entendido de que la atención ciudadana cobra especial relevancia con la promulgación de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), lo cual se convierte en un imperativo para las Instituciones de Educación Universitaria (IEU), como responsables de la formación profesional. La metodología utilizada fue de tipo documental, para lo cual se utilizaron diversos documentos y se articuló con la interpretación de hechos o fenómenos que a diario suceden en las OAC. Se destaca que es importante que las IEU se preocupen en la elaboración de programas de formación continua para los profesionales que atienden las OAC, con lo cual se posibilita la capacitación para mejorar la calidad de vida de las personas, su capacidad para la comunicación, el aprendizaje en la resolución de conflictos, la toma de decisiones y finalmente asumir una actitud profesional y ética en el desempeño de sus funciones, de ello depende la paz, la convivencia, la solidaridad y el bien común de todos los ciudadanos y ciudadanas.

Palabras clave: Educación social y emocional. Componentes de la educación emocional. Formación profesional. Atención ciudadana.

Recibido: 30-04-2022 / Aceptado: 20-05-2022

¹ Magister en Asesoramiento y Desarrollo Humano (UNESR). Licenciado En Educación Integral (UNEFA). Coordinador de Oficina de Atención al Ciudadano (MPPPAL). Profesor de La Escuela de Emprendedores (JIPC). Ex – Director de La Casa Hogar “Colmena de la Vida” (UNAMOS). Correo: electrónico: Cesar7augusto@gmail.com

SOCIAL AND EMOTIONAL EDUCATION IN PROFESSIONAL TRAINING FOR CITIZEN ATTENTION

ABSTRACT

In this essay we tried to highlight the importance of social and emotional education in the professionalization of officials responsible for attending the Citizen Service Offices (OAC). It is important to note that the issue of socio-emotional education is suddenly in the scientific news and is considered for the development of training programs, since the development and management of emotions has an impact on the social and human development of the characters. In this sense, it is important to know how the processes are carried out in the OAC, in the understanding that citizen attention becomes especially relevant with the promulgation of the Constitution of the Bolivarian Republic of Venezuela (1999), which becomes an imperative. for the University Education Institutions (IEU), as responsible for professional training, to concern for carrying out programs for continuous training and professional updating of those responsible for the OAC. Using the interpretive-qualitative methodology to refer to specific ways of perceiving and addressing the reality of things in their natural environments.

Keywords: Social and emotional education. Components of emotional education. Professional training. Citizen Attention.

INTRODUCCIÓN

En Venezuela, comienza un cierto interés por la atención al ciudadano(a) con la promulgación de la Ley de Procedimientos Administrativos en 1981, pero, esa atención se encontraba referida a los actos y procedimientos administrativos contemplados en el instrumento legal, es de hacer notar que dieciséis años después, en 1997 se dicta el Decreto N° 1.814, referido al Reglamento Parcial de la Ley Orgánica de Procedimientos Administrativos sobre Servicios de Información al Público y Recepción y Entrega de Documentos, en el cual se establece todo un articulado referido a la información y atención al público, pero, pareciera que solo se refieren a la recepción y entrega de recaudos por parte del público en general relacionados con la naturaleza de los procedimientos del órgano receptor.

Es a partir de la promulgación de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) en 1999, donde se consagran una serie de derechos primordiales para la ciudadanía en general, entre los que destacamos el derecho a formular reclamos por la prestación de servicios públicos (Art. 259) que hasta este momento no tenía rango constitucional y el novedoso derecho a la participación ciudadana (Art. 62), que hasta este momento no había aparecido en el texto de nuestra carta magna. De igual modo, se establece el sometimiento de la Administración Pública al servicio de los ciudadanos y las ciudadanas. Es a partir de este momento que adquiere una connotación especial todo lo relacionado con la información y atención al público.

En este orden de ideas, la Contraloría General de la República instituyó como obligatorias en todos los órganos y entes de la administración pública las Oficinas de Atención al Ciudadano (OAC), las cuales en principio atenderían denuncias, quejas, reclamos, sugerencias y peticiones. Posteriormente, estas oficinas no solo atenderían asuntos concernientes a la institución a la cual estaban adscritas, sino todos aquellos de competencia de otros organismos, es decir, ahora la atención se refería también a canalizar cualquier tipo de reclamo, sugerencia e información, en procura de el principio de integración y universalidad de la gestión del Estado y en aras de que la ciudadanía recibiera una atención oportuna de cualquiera de sus planteamientos y exigencias independientemente de su naturaleza.

Es en este momento cuando la atención a la ciudadanía adquiere una importancia estratégica, pues ahora cualquier organismo del sector público,

así como los funcionarios o servidores públicos, están en la obligación no solo de atender sino de canalizar las inquietudes, reclamos, quejas, solicitudes, etc., que tenga a bien interponer los ciudadanos y las ciudadana en las OAC. Entonces, en primer lugar como ciudadano comienzo un proceso de valoración acerca de cómo es la atención al público y en segundo lugar, como servidor público, me enfrento al cómo se realiza este tipo de atención.

Lo antes expuesto es un aspecto significativo y una motivación para escribir el presente ensayo, no como una crítica, sino como una reflexión acerca de la importancia que adquiere la educación social y emocional en la formación de los responsables de las OAC.

Por otra parte, es importante explicarles el origen de este ensayo, aparte de lo mencionado anteriormente, es el recuerdo de ciertos momentos concretos que he vivido con algunos compañeros y compañeras de trabajo, en las que mediante un diálogo durante el almuerzo o tomando un café, comienzan a relatar como una anécdota curiosa o divertida los sucesos con las personas que asisten a la OAC, quizás, desde una perspectiva individualista, veo estas conversaciones como un mecanismo para desahogar emociones, para compartir vivencias, en ese instante, al escuchar ese diálogo, me doy cuenta de la importancia que tiene la formación para asesorar, informar y atender al público, aparte de esas otras cualidades personales que ayudan en el manejo de las emociones.

Aún cuando trate de escribir de manera lineal y por partes, he intentado seleccionar elementos claves para darle coherencia a este relato que se desarrolla desde la cotidianidad de mi labor profesional vinculado con los aprendizajes obtenidos durante mi formación.

Educación social y emocional

Desde hace algún tiempo y por diversas razones el tema de la educación social y emocional se encuentra de pronto en la actualidad científica y se considera en el desarrollo de programas formativos, el desarrollo de la afectividad, el sentimiento y el manejo de las emociones se han convertido en un propósito educativo, sin embargo, debemos destacar los planteamientos de Steiner (citado por Carlgren, 1989, p. 14), quién toma al hombre como un todo que vive y existe en un mundo con el cual se ha de relacionar, un individuo con capacidades, habilidades y aptitudes para aprender a convivir y desenvolverse en diferentes entornos, considerando todas las áreas y dimensiones del ser humano y no centrado solo en lo

espiritual o educativo, sino estableciendo vínculos para acceder a otros conocimientos.

Lo antes mencionado, es importante al momento de elaborar programas formativos, pues, es necesario contar con un diseño curricular que contemple objetivos y contenidos que fomenten el reconocimiento y la expresión de las emociones, la comprensión y el control de las emociones en situaciones de conflicto, la promoción de la empatía y el aprendizaje de competencias sociales, es fundamental para promover el desarrollo y crecimiento del individuo de manera integral. En este sentido, es válido definir lo que entendemos por integralidad en la formación, lo cual es combinar la formación técnica, con la educación intelectual y la formación moral y ética, en palabras de Pestalozzi, el acto educativo sólo adquiere y tiene sentido en la medida en que se atiende a tres dimensiones: cabeza, corazón y manos (Soëtard, 1999).

Entender y hacer frente a estas dimensiones es la esencia de que la educación debe ir más allá del desarrollo cognitivo e intelectual, es decir, en la adquisición de conocimientos dejando de lado las emociones, hoy entendemos que para que la formación sea integral debemos desarrollar esas tres dimensiones que son esenciales y a la vez complementarias.

La educación social y emocional va más allá de la enseñanza de un contenido temático, implica la socialización y generación de ambientes participativos, donde se debatan ideas, se favorezca la intersubjetividad, se pueda disentir, en fin, donde se construya un espacio social para el diálogo y la construcción de saberes, donde se viva la cultura, se fomente el respeto y se fomente el manejo de las emociones.

De acuerdo con Orozco (1999, p.162), uno de los propósitos de las instituciones universitarias, además de la capacitación profesional, es la formación del talento humano en dos direcciones básicas: “la formación del carácter y de la personalidad del estudiante y el desarrollo de su pensamiento crítico”, en otras palabras atender en toda su dimensión el proceso formativo del ser humano, lo cual no se aleja de esa formación integral que hemos mencionado.

Actualmente, la educación social y la emocional no son campos de la psicología, pues como se ha señalado si debemos fomentar la formación integral, entonces, lo afectivo, lo emocional y lo social son aspectos centrales en la vida de todo individuo, por lo cual su atención es interdisciplinaria y no como se venía haciendo por áreas disciplinares, por lo tanto, esas líneas

divisorias entre lo cognitivo, lo emocional y lo social, poco a poco comienzan a desaparecer.

De acuerdo con lo anterior la educación social no solo desarrolla competencias intelectuales, sino técnicas para la intervención socioeducativa y comunitaria, para lo cual es imprescindible el conocimiento y manejo de las emociones. Según los documentos de la Asociación Estatal de Educadores Sociales (ASEDES), la educación social es definida como:

Derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, que son ámbito del educador social, posibilitando:

- La incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social.
- La promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social (ASEDES, 2007, p. 12).

En este sentido, cobra relevancia mencionar que la educación social considera como elementos de su quehacer a la educación moral y por supuesto a la educación emocional, todos ellos, son un eje para la convivencia y la participación comunitaria. En este sentido, es conveniente citar a Pérez Serrano (2003; pp. 126-129) cuando destaca los objetivos de la educación social:

- 1) Lograr la madurez social. Esta madurez puede entenderse en diferentes sentidos, (...) destacamos los siguientes:
Conciencia del fin propio y del fin común, que lleva a una aceptación del bien común subordinando al mismo la propia conducta.
Autodominio.
Desarrollo armónico de las tendencias individuales y sociales de la persona, que le llevarían a un espíritu de solidaridad y de cooperación.
Espíritu crítico de lo social, valorando con rectitud las situaciones sociales.
Espíritu de comprensión hacia los demás.
Espíritu de concordia.
- 2) Promover las relaciones humanas. (...). Se trabaja, cada vez más, en

equipo. (...) Por ello, es importante promover unas relaciones humanas verdaderas.

- 3) Preparar al individuo para vivir en comunidad.

No es posible vivir en sociedad, sino socializamos y desarrollamos nuestras competencias emocionales, factores sustantivos para el desarrollo humano, además de capacitarnos para la vida y generar bienestar personal y social (Bisquerra y Pérez, 2012). La clave está en comprender y aprender sobre las emociones y su impacto para el desarrollo de todos como personas.

Componentes de la Educación emocional

Con la finalidad de comprender mejor todo ese constructo teórico que respalda la educación emocional, haré un breve esbozo de las temáticas que lo componen.

1.- Las emociones, de acuerdo con el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (RAE, 2019), una emoción es “una alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”

Esta definición nos indica que las emociones dependiendo de la intensidad pueden producir cambios en nuestro estado de bienestar. Otro de los términos asociados con la educación emocional son las competencias emocionales que de acuerdo con Bisquerra (2011, p. 6) son entendidas como: “un tipo de competencias básicas para la vida, esenciales para el desarrollo integral de la personalidad”. En este sentido, podríamos decir que son un complemento del desarrollo cognitivo y tiene como propósito optimizar el desarrollo humano, es decir, el desarrollo integral de la persona, atendiendo lo físico, lo intelectual, lo moral, lo social y lo emocional (Bisquerra y Pérez, 2012).

Los autores antes mencionados señalan que existen cinco competencias emocionales que son esenciales para el desarrollo, a saber:

Conciencia emocional: Consiste en reconocer las emociones propias y de las demás personas.

Regulación emocional: Implica responder adecuadamente a las emociones experimentadas.

Autonomía emocional: Se refiere a la capacidad de que nos afecten demasiado los estímulos externos, equilibrando sensibilidad e invulnerabilidad.

Competencia social: Implica tener habilidades sociales que faciliten las relaciones interpersonales, ya que están relacionadas directamente con las emociones.

Habilidades de vida para el bienestar: Consisten en un conjunto de habilidades, valores y actitudes que contribuyen al bienestar personal y social. (Bisquerra y Pérez, 2007, pp. 69-70).

Entonces, la educación social y emocional son una respuesta desde el campo educativo a necesidades que no son suficientemente atendidas en las áreas académicas regulares, no es fácil, educarnos para manejarlos socialmente y con competencias emocionales, pero, se puede hacer y si estamos conscientes de la importancia de ello, podemos invertir esfuerzos para hacerlo. Solo debemos recordar que todas nuestras interacciones sociales están entrelazadas de emociones (Bisquerra, 2011).

Formación profesional para la atención ciudadana

En este punto es importante destacar, que en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela Nº 38.750, aparecen las Normas para fomentar la participación ciudadana y las atribuciones de las oficinas destinadas a ese fin, en la mayoría de los entes de la Administración Pública, estas oficinas poseen dos áreas: Atención al Ciudadano y Promoción de la Participación, por ello es importante conocer quién o quiénes son los profesionales responsables de esta labor.

En este orden de ideas, no es mi intención elaborar un perfil profesional, pero, de acuerdo con mi experiencia en una de estas oficinas, me ha surgido la siguiente interrogante: ¿Realmente es necesario elaborar un perfil profesional específico para la atención ciudadana?. Tengo dos respuestas, una negativa, si nos referimos a la formación de pregrado, considero que no es necesario diseñar un programa profesional específico, en este sentido voy a referirme al concepto que ha desarrollado Adela Cortina (2014, s/n) en el sentido de que un “buen profesional tiene que tener cualidades para su profesión, una oportunidad para ponerlas en práctica y proporcionar un bien a la sociedad compitiendo consigo mismo para sacar el

máximo provecho” (Ponencia presentada en las Jornadas de Desarrollo Profesional celebradas en Florida).

En este sentido, retomamos los principios pedagógicos expuestos por Pestalozzi quien en el siglo XVIII concebía la educación no solo para la formación del intelecto, sino para el desarrollo de capacidades físicas que permitieran obrar y las capacidades morales y éticas, es decir, una formación integral, eso que en el siglo XX. Delors ha denominado competencias básicas y que todo profesional debería adquirir durante su formación profesional: ser, conocer, hacer y convivir, pues toda profesión tiene principios y técnicas, pero también es una actividad cooperativa y fundamentalmente está dirigida a hacer el bien, por lo que tiene un componente ético en su ejercicio.

Cuando reflexionamos, acerca del significado de ser un profesional universitario, nos damos cuenta que, no es solo adquirir conocimientos, habilidades y destrezas para el desempeño de una determinada profesión, sino que, necesariamente toda la formación se encuentra imbricada con cualidades personales, convicciones y valores. Entonces, la atención ciudadana necesita de un profesional que se identifique con la justicia, la solidaridad, la cooperación y el resto de valores propios de una sociedad democrática, además de un ejercicio profesional desde la perspectiva de la ética (Bolívar, 2000).

Por lo tanto considero que no es necesario un perfil profesional específico, pero, si es necesario que los profesionales pertenezcan al área de las Ciencias Sociales y las Humanidades. Además, sería conveniente una revisión de los programas formativos de pregrado en estas áreas, para que se atienda la formación integral incluyendo unidades curriculares que atiendan la educación social y emocional.

Ahora bien, si nos referimos a la formación continua, me parece que se deberían diseñar programas para que los profesionales que laboren en las Oficinas de Atención al Ciudadano (OAC) adquieran competencias técnicas propias de la educación social y emocional, que son importantes en el cumplimiento de sus labores.

Pues desde mi punto de vista, la atención ciudadana es una práctica compleja cuya realidad ha cambiado en las últimas décadas según sean las demandas sociales y el contexto donde se desarrollan, lo cual adquiere relevancia a la hora de desarrollar nuevas propuestas curriculares o revisar los programas existentes, con lo cual se fortalecería esta función pública tan importante en la actualidad.

Aquí los profesionales trabajan con problemas que se encuentran situados, para los que requieren un pensamiento propio, crítico y reflexivo de y en las situaciones, por lo que es importante que su formación se haga a partir de problemas en los que deberán buscar, pensar y decidir, en otras palabras, conjugar la teoría con la práctica (Molina y Sáez, 2011).

Por lo antes expuesto, considero que es una tarea de las instituciones de educación universitaria (IEU) desarrollar programas, cursos y talleres para la formación continua de todos los profesionales que laboran en las OAC, y estos pueden ubicarse en diferentes espacios y modalidades, lo importante es que se valore que la atención ciudadana es un aspecto fundamental en la vida de todos y todas, es una puerta para mejorar las relaciones sociales.

En este sentido, debemos preocuparnos por la educación social y emocional no solo de los profesionales que atienden las OAC, sino de todos los ciudadanos y las ciudadanas, de ello depende la paz, la convivencia, la solidaridad y el bien común.

A modo de conclusión

En primer lugar, destacamos que toda relación social es una fuente de conflictos, tanto en lo profesional, como en la familia, comunidad y cualquier otro contexto en el que se desarrolle e interactúe la persona. Estos conflictos afectan las emociones, de tal forma, que es importante generar espacios formativos para aprender sobre educación social y emocional como un aspecto importante en la formación del individuo, no es solo el desarrollo de los aspectos cognitivos, sino considerar la formación de manera integral, como un todo que se encuentra íntimamente ligado al desarrollo humano y social.

Por otro lado, nos encontramos en una sociedad en la que continuamente estamos recibiendo estímulos que afectan nuestra calidad de vida y como lo destaca Bisquerra (2011) nos encontramos en una sociedad de la información y la comunicación de masas y existe el peligro de que las relaciones interpersonales sean sustituidas por las tecnologías de la comunicación y ello puede ocasionar aislamiento físico y emocional en los individuos. La educación social y emocional puede ser la respuesta para mejorar las conductas del individuo.

En otro orden de ideas, es importante la formación continua de los profesionales que atienden las Oficinas de Atención al Ciudadano (OAC), para lograr con ello el desenvolvimiento de las competencias sociales y

emocionales, posibilitando la capacitación para mejorar la calidad de vida de las personas, su capacidad para la comunicación, el aprendizaje en la resolución de conflictos, la toma de decisiones y finalmente asumir una actitud profesional y ética en el desempeño de sus funciones.

Finalmente, y aún cuando no es tema de este ensayo, no puedo eludir los efectos sociales y emocionales de la cuarentena social por la pandemia y como toda esta convulsión por llamarlo de alguna manera toca a los profesionales que laboran en las OAC, pues estas son las puertas para que la población se mantenga informada, donde como parte de las funciones del área de promoción de la participación ciudadana, habría que generar estrategias para minimizar los efectos sociales y emocionales que genera el aislamiento en la población y no esperar a que estas acudan en busca de ayuda, sino, planificar las acciones para la generación de respuestas, por todo ello es importante la formación de los profesionales de estas oficinas en educación social y emocional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APESCAM Y ASEDES (2004). '*Definición de Educación Social*', en la Asamblea, 28 de febrero, Toledo. Recuperado: <http://www.eduso.net/red/definicion.htm>.
- Bolívar, A. (2005), "El lugar de la ética profesional en la formación universitaria", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 24, pp. 93-123, Recuperado en: http://engage.intel.com/servlet/JiveServlet_previewBody/25512-102-1-30973/EL%2520LUGAR%2520DE%2520LA%252020%25C3%2589TICA%2520PROFESIONAL.pdf.
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. Recuperado en: <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>.
- Bisquerra, R. (2011). Educación emocional. En *Revista Padres y Maestros*, Nº 337, febrero. Barcelona – España.

- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Revista de la Asociación de Inspectores de España* N.º 16, (en línea). Recuperado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/502/342>.
- Carlgren, F. (1989). *Una educación hacia la libertad. La pedagogía de Rudolf Steiner*. Editorial Rudolf Steiner Guipúzcoa. Madrid - España.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) con la enmienda N.º 1, publicada en la *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, núm. 5.908 Extraordinario de fecha 19 de febrero de 2009.
- Contraloría General de la República Bolivariana de Venezuela (2007). Resolución N.º 0225. Normas para Fomentar la Participación Ciudadana. Publicada en la *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* N.º 38.750 de fecha 20 de agosto de 2007.
- Cortina, A. (2014, s/n). *Ética profesional. Ponencia presentada en las Jornadas de Desarrollo Profesional* celebradas en Florida. Recuperado en: <https://www.floridauniversitaria.es/es-ES/noticias/Paginas/adela-cortina-etica-profesional-floridaorienta.aspx>.
- Decreto N.º 1.814*, mediante el cual se dicta el Reglamento Parcial de la Ley Orgánica de Procedimientos Administrativos sobre Servicios de Información al Público y Recepción y Entrega de Documentos.
- Ley Orgánica de los Procedimientos Administrativos (1981), publicada en la *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*, núm. 2.818 Extraordinario de fecha 1 de julio de 1981.
- Molina G., J. Y Sáez C., J. (2011). Educación social: ¿Qué formación para qué profesional?. *Revista de Educación Social*, N.º 13, julio. Universidad de Murcia. España.
- Orozco, L. (1999). La Formación Integral: mito o realidad. Bogotá. Tercer Mundo Editores.

- Pérez Serrano, G. (2008). La educación social en la escuela. Desafíos y posibilidades. Coord. Número Monográfico. Bordón. *Revista de Pedagogía*, Vol. 60, nº. 4. Sociedad Española de Pedagogía. España. Recuperado en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/issue/view/1675>.
- Soëtard, M. (1999). Johan Heinrich Pestalozzi. En Perspectivas. *Revista trimestral de Educación Comparada*. Vol. XXIV, Números 1 – 2. Paris. UNESCO. Oficina Internacional de Educación.

REENCONTRARNOS CON LA TIERRA DESDE UNA EXPERIENCIA AGROECOLÓGICA DE UNA ESCUELA URBANA

Jenny Coromoto Blanco¹

RESUMEN

La educación tiene el gran desafío de formar al ciudadano y ciudadana con capacidades para la lectura crítica del mundo, que le permitan comprender las razones políticas, económicas y culturales de la crisis ambiental que padecemos y con la cual tenemos que aprender a vivir, y a su vez, propiciar el reencuentro con nuestras prácticas ancestrales de relacionarnos con la tierra bajo el respeto y el complemento. La presente investigación tuvo como objetivo, promover la agricultura sustentable y la práctica agroecológica en un contexto geográfico urbano-rural, a partir de la Unidad Educativa Distrital Juan Bautista Arismendi, de la parroquia Antímano, Caracas, conformándose como punto y circulo de las barriadas de Mamera IV, periferia de la carretera vieja de los Teques y el sector de la nueva carretera Mamera – Junquito. Desde el paradigma socio crítico logramos: la técnica de grupos focales para sistematizar toda la experiencia investigativa, permitiéndonos encontrarnos, escucharnos y reconocernos en el proceso de transformación; la concienciación del personal en la forma de relacionarnos con el ambiente y valoración del trabajo liberador; estudiantes, que ahora, dictan los talleres de proyectos socio productivos en lombricultura, producción de humus líquido y la certificación de la semilla; la celebración de la 8va feria de la semilla campesina en la institución; múltiples recolecciones de cosecha entregadas al comedor y sus excedentes utilizados para trueques con otras instituciones. Logrando que nuestra institución educativa, fuese el centro del quehacer comunitario, que irradia a su comunidad, la cultura de la siembra y producción.

Palabras clave: Agroecología. Crisis Ambiental. Desarrollo Endógeno. Escuela urbana. Agroecología.

Recibido: 22-02-2022 / Aceptado: 14-03-2022

¹ Magister Scientiarum en Ciencias de la Educación- UNESR (2021). Correo electrónico: potoruto@gmail.com

ENCOUNTER OURSELVES WITH THE EARTH THROUGH AN AGROECOLOGICAL EXPERIENCE OF AN URBAN SCHOOL

ABSTRACT

Education has the great challenge of training citizens with the skills to critically read the world, allowing them to understand the political, economic and cultural reasons for the environmental crisis we are suffering and with which we have to learn to live, and to time, promote the reunion with our ancestral practices of relating to the land with respect and complement. The objective of this research was to promote sustainable agriculture and agroecological practice in an urban-rural geographic context, from the Juan Bautista Arismendi District Educational Unit, of the Antímano parish, Caracas, conforming as a point and circle of the neighborhoods of Mamera IV, periphery of the old Teques highway and the sector of the new Mamera – Junquito highway. From the socio-critical paradigm we achieve: the focus group technique to systematize the entire investigative experience, allowing us to meet, listen to each other and recognize each other in the transformation process; the awareness of the staff in the way of relating to the environment and appreciation of liberating work; students, who now teach workshops on socio-productive projects in vermiculture, liquid humus production and seed certification; the celebration of the 8th peasant seed fair in the institution; multiple harvest collections delivered to the dining room and its surpluses used for bartering with other institutions. Making our educational institution, was the center of community work, which radiates to its community, the culture of planting and production.

Keywords: Agroecology. Environmental Crisis. Endogenous Development. Urban School.

INTRODUCCIÓN

Este ensayo tiene el propósito de discernir sobre la grave crisis ambiental que vive el planeta, el tema de la seguridad alimentaria, su relación con la agroecología y con el rol que tiene la escuela, y además se toca el tema de la pandemia y su influencia en todo ese escenario.

La contaminación ambiental llega ya a niveles de peligrosidad para la protección de la vida misma, se están sobreexplotando los componentes naturales para responder a las crecientes demandas de energía y alimentos de origen animal y vegetal de una población en crecimiento y con crecientes satisfacción de necesidades.

En ese orden de ideas y considerando que hay formas cordiales de producción de alimento es que se propone la agroecología como una ciencia, un sistema de producción, una forma de vida que puede dar al traste con una forma de producción degradante para el planeta. Para tal fin, se considera la escuela como epicentro del quehacer comunitario y como plataforma que irradia hacia la comunidad nuevas y necesarias maneras de relacionamiento con el ambiente.

Asimismo ya se ha comprobado que las actividades que han generado esta crisis ambiental, también son una fábrica de producir enfermedades.

Hoy más que nunca es necesaria una escuela que facilite el desarrollo de una conciencia ambientalista, que proponga una transformación para reencontrarnos con los sistemas de producción desde las prácticas amigables con el ambiente, que propicie un desarrollo desde lo local. Para todas esas premisas podemos reconocer al Programa Todas las Manos a la Siembra, el cual, con prácticas medibles y ampliamente reconocidas, se presenta como una estrategia de la transición del modelo agroquímico al modelo agroecológico, en el marco de la seguridad y la soberanía alimentaria que vincula el equilibrio con la naturaleza y el desarrollo de los valores sociales, como la justicia social, la solidaridad y el bien común.

Reencontrarnos con la tierra desde una experiencia agroecológica desde la Escuela Urbana

La gran tarea que tiene el sistema educativo se resume en entender las actividades comprobadas que han generado esta crisis ambiental y el rol de ésta como “fábrica” de producir enfermedades, aprender a vivir con la crisis

ambiental, y a su vez, dar alternativas para adaptarse y mitigarla, al fomentar una relación amigable con el ambiente.

Y hoy más que nunca, en medio de esta pandemia que cambió al mundo y sus efectos que se ven en todos los aspectos de la sociedad: personal, familiar, laboral y comunitario, entre otros, es importante resaltar que en estos momentos de pandemia, con la Covid-19, en el tema ambiental, se registró una disminución de las emisiones de CO₂, las cuales se redujeron en 8,6%, esto lo informó la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2020), principalmente, como consecuencia en la reducción de actividades económicas, igualmente se observó la disminución de la contaminación en ríos, playas, zonas silvestres, así como la recuperación de arrecifes, pero por otro lado la pandemia generó que los niveles de pobreza se incrementaran por el cierre de muchas actividades productivas. La Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación (FAO, 2021), hizo un análisis sobre el Covid-19 y su impacto en la alimentación y la agricultura, y dice que los gobiernos y sociedades deben actuar de forma inmediata porque se corre el riesgo de que ocurra una emergencia alimentaria mundial, por otro lado aunque en el mundo hay alimentos suficientes para todos, demasiadas personas siguen padeciendo hambre, nuestros sistemas alimentarios están fallando y la pandemia está agravando la situación, y sugiere que para prevenir una emergencia alimentaria, existe una necesidad urgente de proteger a los más vulnerables, es decir, a los países en desarrollo como es el caso de nuestro país, mantener activas las cadenas mundiales de suministro de alimentos, proteger e incluso aumentar la producción de alimentos tanto como sea posible, reconstruyendo los sistemas alimentarios para que sean mejores y más resilientes.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) expresa que la pobreza y la pobreza extrema alcanzaron en el año 2020, en la región, niveles que no se han observado en los últimos 20 años, además se está dando un empeoramiento de los índices de desigualdad y en las tasas de ocupación y participación laboral, sobre todo en las mujeres, debido a la pandemia del Covid-19, pese a las medidas de protección social de emergencia que los países han adoptado para frenarla.

Todo este preámbulo lleva a la reflexión de las acciones que hay que tomar para minimizar en el corto, mediano y largo plazo tal situación, porque ya está suficientemente demostrado que la pandemia incrementó la crisis alimentaria que viven nuestros países, ahora bien, es necesario producir alimentos, todos los que se puedan, pero además se requiere que los diversos elementos, actividades y actores que mediante sus interacciones, hacen posible

la producción, la transformación, la distribución y el consumo de alimentos, sea eficiente, y por otro lado, hay que producir asegurando al mismo tiempo que se minimicen todo tipo de acción negativa en contra del ambiente, porque la idea es construir sistemas de producción resilientes.

Es necesario hablar de la revolución verde, que se inició en la década de los años cincuenta, y llegó con la esperanza de aumentar sustancialmente la producción de alimentos a través del uso intensivo de superficies y de tecnologías, es decir, la selección genética de nuevas variedades de cultivo de alto rendimiento, asociada a la explotación intensiva permitida por el riego y el uso masivo de fertilizantes químicos, pesticidas, herbicidas, tractores y otra maquinaria pesada.

En los años noventa surge una nueva modalidad de la revolución verde que es la llamada la revolución genética, que tiene como principal aspecto la creación de organismos genéticamente modificados, mejor conocidos como transgénicos, y para decirlo de manera general, a través de ella, es posible crear combinaciones entre animales, plantas, bacterias, entre otros (Ceccon, 2008).

Ahora bien según La Vía Campesina (2015) quienes se benefician con esta tecnología son las corporaciones Monsanto, Syngenta, DuPont, Dow Agrosciences, Bayer y Basf, las cuales son las seis mayores corporaciones de producción de transgénicos, agrotóxicos y de semillas, transgénicas y no transgénicas, y juntas controlan el 76% del mercado mundial de agrotóxicos y el 60% del mercado mundial de todo tipo de semillas. Además, dominan el 75% de toda la investigación privada sobre cultivos.

La Vía Campesina (Ob. Cit.), también afirma, que en el mismo período en que se comenzaron a sembrar cultivos transgénicos con un significativo aumento, sin precedentes, del uso de agrotóxicos (herbicidas y plaguicidas cada vez más tóxicos), se agudizó la crisis climática y se agravaron problemas ambientales del planeta, como lo son: el cambio climático, la pérdida de biodiversidad, la acidificación de los océanos, la contaminación y agotamiento del agua dulce, la erosión de suelos, la excesiva cantidad de fósforo y nitrógeno vertidos a mares y suelos y la contaminación química.

Esto se traduce en gravísimos problemas ambientales y de salud pública, y lo más triste es que persiste el hambre en el mundo, y lejos de que la cosa mejore o que sirva como respuesta a la crisis alimentaria se agrava la situación porque el ser humano también tiene que lidiar con una crisis ambiental expresada a través de inundaciones, sequías, insectos plagas, degradación de los ecosistemas y las ya explicadas enfermedades emergentes,

(por cierto pudiese ser el caso de la aparición de la Covid-19, según Durich, 2000).

Esta ocurrencia de enfermedades pueden ser debidas, entre otros factores, a los cambios químicos en el ambiente: aire, suelo, alimentos y agua, ya que hay mayor carga de agentes capaces de debilitar nuestro sistema inmunitario y es también posible que el riesgo de transmisión de microorganismos vehiculados por el aire se incremente en el futuro, debido a que los cambios climáticos y térmicos también pueden favorecer la propagación de enfermedades.

Los cambios en el ambiente, debido a actividades humanas, tienen una directa incidencia en la composición y dimensiones de las poblaciones de insectos vectores y de animales reservorio de microorganismos que pueden infectar al ser humano, sin contar también que, las nuevas tecnologías y procedimientos pueden encontrarse también entre las causas de epidemias.

Si teníamos dudas que somos parte de la naturaleza, es decir un elemento más de ella, en este momento se ha disipado, estamos estrechamente relacionados con todos sus otros componentes, siendo que al incidir en uno de ellos el resto también se verá afectado de manera positiva o negativa porque indudablemente somos parte de un sistema.

Pero en ese mismo orden de ideas, tenemos que en esa interacción establecida entre el ser humano y la naturaleza se ha transformado desde un vínculo asociado a la supervivencia, hacia una relación marcada por la superioridad del ser humano, sobre el resto de los elementos que conforman la vida, argumentando las limitaciones de los recursos y las crecientes necesidades que hay que satisfacer. Es urgente comenzar a problematizar tales elementos, ¿Son necesidades en realidad?, ¿Hasta dónde hay que satisfacerlas?, ¿Qué hay que sacrificar?, ¿Acaso será las generaciones futuras?

Es inminente repensar el desarrollo, este concepto está sustancialmente ligado al de pobreza y está determinado por múltiples elementos; para Ideyi (citado por Restrepo, 2018), dicho desarrollo es visto solamente desde lo económico, como un crecimiento progresivo en el Producto Interno Bruto (PIB) o el crecimiento sostenido del ingreso per cápita. El término desarrollo hay que repensarlo, tal como se evidencia hoy en día está relacionado con riqueza material de la sociedad, o de una parte de la sociedad, sin embargo, como dice Acosta (2008):

Los bienes materiales no son los únicos determinantes, sino que hay otros valores en juego: el conocimiento, el reconocimiento social y cultural, los códigos de conductas éticas e incluso

espirituales en la relación con la sociedad y la Naturaleza, los valores humanos, la visión del futuro, entre otros.²

En verdad hay mucho que reflexionar en este tema, sobre todo el concepto de pobreza, porque es de allí que parten las variadas conceptualizaciones y argumentaciones para establecer un sistema de producción en general que pone en jaque la estabilidad ambiental y la vida en el planeta.

Sin embargo, desde hace cinco décadas atrás, el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA, 1972) en Estocolmo había aprobado unas declaraciones sobre el ambiente y en unos de sus principios, expresa:

Los recursos naturales de la Tierra, incluidos el aire, el agua, la tierra, la flora y la fauna y especialmente muestras representativas de los ecosistemas naturales, deben preservarse en beneficio de las generaciones presentes y futuras mediante una cuidadosa planificación u ordenación, según convenga³.

Dando sustento a lo que posteriormente conoceríamos como desarrollo sustentable. Intentando así, valorar la importancia que tiene el ambiente para la sobrevivencia de la especie humana, la misma que, le permite desarrollarse intelectual, moral, social y espiritualmente.

Han pasado casi 50 años de esas declaraciones, y hoy está más viva que nunca la posibilidad real de acabar con la vida en el planeta, y siempre surge el argumento inexorable de que hay que satisfacer las necesidades crecientes de la población pero cada día hay más gente pobre, con hambre, que contradicción. En estos últimos 200 años de productivismo, hemos logrado conducir al sistema climático al borde del infarto ¿y para qué? si tenemos tres mil millones de personas que viven en condiciones indignas, sin derechos a la educación, salud, energía, agua, alimentación, transporte y vivienda, entre otras carencias (Tanuro, 2011).

² Acosta, A. (2008). El Buen Vivir, una oportunidad por construir. *Revista Ecuador Debate* [Revista en línea] N° 075. Disponible: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/4162/1/RFLACSO-ED75-03-Acosta.pdf>

³ Declaración de Estocolmo sobre Medio Ambiente Humano. Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente Humano, 16 de junio de 1972. Disponible en: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/INST%2005.pdf>

Durante mucho tiempo los modelos de desarrollo desconocieron la importancia de los factores ambientales para el funcionamiento y mantenimiento del sistema económico y social, se asumía que los recursos naturales eran ilimitados, sin embargo, ya hoy se habla de la protección del ambiente para asegurar la sostenibilidad del sistema socio económico en el largo plazo.

En ese orden de ideas, y teniendo en cuenta todo lo anteriormente expuesto: la escasez de alimentos, la malnutrición y la pobreza (problemas de consideración en América Latina), nos obliga a reconsiderar la Agroecología, como un modo de agricultura más ligado al ambiente, socialmente sensible, que no solo busca la producción sino también la sostenibilidad ecológica del sistema de producción (Restrepo, Ángel y Prager 2000).

El uso del término agroecología, es relativamente nuevo, ya que viene de la década de los setenta, sin embargo, la ciencia y la práctica de la misma son antiguos; asimismo, la agroecología no es una disciplina en sí, realmente es un enfoque en donde convergen ideas y métodos de varios campos, ya que tiene sus raíces en las ciencias agrícolas, en el movimiento del ambiente, en la ecología, en el análisis de agroecosistemas indígenas y en los estudios sobre el desarrollo rural, los cuáles a su vez tienen objetivos y metodologías diferentes (Hecht 1998).

La agroecología no solo enseña a producir sino que implica cambios en nuestra cultura, nuestra manera de relacionarnos entre los seres humanos, nuestros patrones de alimentación, en el cuidado de nuestra salud y del ambiente (Lanz, 2010).

Agroecología, desarrollo endógeno y el desmontaje de la fábrica de producción de pandemia.

En una entrevista realizada por Liaudat (2000) a Silvia Ribeiro, activista social y ambiental, Directora para América Latina del Grupo de Acción sobre Erosión, Tecnología y Concentración, organización con estatus consultivo ante el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas, ésta hizo mención a que la agroecología es una alternativa ambientalmente sustentable al modelo de agro negocios con base química-industrial, y además resulta también una opción en términos económicos para países altamente dependientes del ingreso de divisas por exportaciones.

Según Ribeiro (Ob. Cit.), el sistema alimentario agroindustrial tal y como está globalmente establecido, tiene responsabilidad en la generación de

pandemias, que si se toman en cuenta datos oficiales de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2017), el 72% de las causas de muerte de la población mundial son enfermedades no transmisibles y la mitad de ellas están vinculadas al sistema agroalimentario mundial, ejemplo de ellas son las enfermedades cardiovasculares, la diabetes, enfermedades renales, algunos tipos de cáncer, la obesidad, enfermedades pulmonares; así como también tiene responsabilidad en las enfermedades infecciosas transmisibles.

La mayoría son enfermedades relacionadas con la agricultura y la pecuaria industrial, como la gripe aviar o la gripe porcina e incluso enfermedades derivadas de animales silvestres, como se supone que es la Covid-19, todas tienen una conexión con el sistema alimentario agroindustrial, debido a que los virus de estos animales entran en contacto con las instalaciones de cría de cerdos, pollos y vacas a gran escala y en hacinamiento, con sistemas inmunológicos debilitados, en las que se están generando todo el tiempo nuevas cepas de virus, hasta que alguna se vuelve contagiosa para los seres humanos, y tienen además un gran potencial de diseminación internacional, porque son parte de cadenas globales de producción y comercialización.

Asimismo, la destrucción de ecosistemas rompe el equilibrio en que se encuentran los microorganismos que viven en los animales silvestres, y que son potencialmente infecciosos para los seres humanos, generando potenciales pandemias amenazantes hacia la especie humana.

La gravedad de tales aseveraciones, alertan y demandan una agricultura diferente, que dé al traste con un modelo de desarrollo que enferma no solo a los seres humanos, sino también al planeta, es urgente acabar con esa manera de producir alimentos, Guzmán, González y Sevilla (2000).

La agroecología está estrechamente vinculada al desarrollo endógeno, ya que este se traduce en acciones y fuerzas ejecutadas por la comunidad en su localidad, utilizando su propio potencial de desarrollo, para satisfacer las necesidades del presente sin afectar las capacidades de las futuras generaciones, se ve reflejada lo humano, pero también la preocupación por el ambiente, el respeto por el medio, un adecuado equilibrio entre el desarrollo y la preservación de la calidad de la vida y de los recursos naturales (Vivas, Rodríguez y Mendoza, 2009).

Marco jurídico a favor de la agroecología

El Estado venezolano, asumiendo su responsabilidad con el ambiente y con la seguridad y soberanía alimentaria, construyó un marco jurídico a favor de la agroecología, para esta investigación cualitativa, se revisó el siguiente articulado dispuesto en distintas leyes (Ver cuadro 1):

Cuadro 1.
Leyes a favor de la agroecología

| Marco Jurídico | Objetivo | Vinculación de la Educación |
|---|---|--|
| Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en el artículo 107 | Obligatoriedad de la educación ambiental y la agroecología, en todos los niveles del sistema educativo. | Artículo que contribuye a promover la agricultura bajo un enfoque agroecológico, desde el sistema educativo. |
| Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en el artículo 305. | La promoción de la agricultura sustentable | La producción de alimentos tiene carácter fundamental |
| El Plan de la Patria (2019-2025): Gran Objetivo Nacional 1. Defender, expandir y consolidar el bien más preciado que hemos reconquistado después de 200 años: la Independencia Nacional. | Tiene como objetivo lograr la Soberanía Alimentaria | En el campo educativo es transcendental abordar el Plan de la Patria y continuar promoviendo de los espacios la soberanía en todos los sentidos. |
| La Ley Orgánica de Educación (2009), en sus Principios y Valores Rectores, presenta en su artículo 6, numeral 2 y literal C. | Obligatoriedad de impartir educación ambiental y agroecológica en el aula. | La escuela es la garante que esto se cumpla |
| En la Ley de Salud Agrícola Integral (2008), en su artículo 49. | La producción de alimentos de buena calidad | Impulsar desde la escuela la enseñanza de las prácticas agroecológicas |
| Ley de Semillas (2015) | Su objetivo es proteger la producción de semillas libres de químicos. | Promover la investigación desde los espacios educativos de la importancia de la semilla. |

Elaboración propia.

Cabe destacar, que la última ley señalada, la de Semillas (2015), nace de las propuestas de los movimientos sociales, ambientales, campesinos e indígenas, que, desde hace mucho tiempo, vienen dando una lucha contra el sistema imperante de dominio y explotación hacia el ambiente.

¿Dónde empezar el cambio?

Es necesario iniciar el cambio o la transformación necesaria para la producción de alimentos desde un enfoque amigable con el ambiente, como lo es la agroecología, ya que tenemos la necesidad de producir alimentos, la emergencia imperiosa de cuidar nuestro ambiente, un marco jurídico que favorece la aplicación de la agroecología y una pandemia que nos vino a enseñar, entre otras cosas, que la producción de alimentos debe ser desde lo local, porque, de lo contrario es un sistema vulnerable y menos resiliente ante cualquier hecho sobrevenido. Entonces, el cambio estructural que se debe dar, es a favor del establecimiento de sistemas de producción agrícolas sensibles socialmente. Esta sostenibilidad ecológica, puede iniciarse desde la escuela, y en este punto, es bueno traer a Freire (1990), el cual señala, que es a través de la educación como se puede transformar la sociedad.

De hecho, en nuestro país, basándose en el deber del Estado de promover la agricultura sustentable, como la base estratégica del desarrollo rural integral, a fin de garantizar la seguridad alimentaria de la población, el hecho de que, la educación constituye un derecho humano y un deber social, y, con la finalidad de fortalecer la seguridad y soberanía alimentaria, se implementó en el Ministerio del Poder Popular para Educación el “Programa Todas las Manos a la Siembra”. Este Programa, tiene como estrategia, la transición del modelo agroquímico al modelo agroecológico en el marco de la seguridad y la soberanía alimentaria, que vincula el equilibrio con la naturaleza y el desarrollo de los valores sociales, como la justicia social, la solidaridad y el bien común.

La formación de una conciencia ecológica es un fin de la escuela, donde la sensibilización y la conciencia ambiental tiene que iniciarse en las edades tempranas, para que los niños y niñas sean capaces de identificar los posibles problemas ambientales, sus causas y así, seguir hacia la adultez con la capacidad de tomar decisiones y soluciones a favor del ambiente.

Asimismo, a través de la escuela hemos difundido prácticas sustentables que llevan a una transformación cultural, con la oportunidad de formar a los ciudadanos que serán responsables de conducir los destinos del mundo, y así,

garantizar un ambiente sano para las generaciones futuras. La educación, asume una postura crítica ante los problemas ambientales y nuestra forma de relacionarnos con ella, (Freire, 1989).

Entre los teóricos que fueron sustento de esta investigación, tenemos a Velásquez (2005), expresa que, el aprendizaje y el ambiente están ligados por lazos muy fuertes, pues no hay aprendizaje sin contacto e interacción con el entorno. De esta forma, el ambiente se constituye en un recurso didáctico para favorecer el aprendizaje dentro y fuera de la escuela, en este orden de ideas, desde épocas anteriores grandes pedagogos y pensadores han utilizado el medio natural para favorecer un aprendizaje significativo y por ende, la formación de los individuos.

También nos aportó, Gadotti⁴ (2017), quien dice que: “La sensación de pertenencia al universo no comienza en la edad adulta, ni tampoco por un acto razonable. Desde la infancia, nos sentimos unidos con algo que es mucho mayor”. Somos parte de la naturaleza y en la infancia se observa en mayor magnitud, se debe retomar el camino al reencuentro con la Madre Tierra, y la forma que planteamos, es bajo el enfoque agroecológico.

¿Por qué el cambio es desde la escuela?, echemos una mirada a mi experiencia

En mi trabajo en la Escuela Juan Bautista Arismendi, no solo como subdirectora sino también como docente, me di cuenta que el Programa Todas Las Manos a la Siembra (PTMS), el cual forma parte de las políticas educativas del país, tanto para las escuelas rurales como las urbanas, no se estaba desarrollando; esto me llevó a realizar una investigación en cuanto a por qué había tanta apatía para la ejecución de este programa tan importante, sobre todo porque en la escuela se cuenta con espacios para el establecimiento de los conucos escolares, pero además y, más grave aún, en la comunidad existe una situación ambiental grave, ya que hay siembras en sitios inadecuados, retiran la capa vegetal para sembrar, debilitando los terrenos y provocando deslaves en las épocas de lluvias. De igual modo, hay una severa explotación de las aguas de los manantiales y de la arena de las quebradas para su comercialización. Estas prácticas conducen a que este sector que por naturaleza es vulnerable a problemas ocasionados por la crisis económica,

⁴ Gadotti, M. (2017). Pedagogía de la tierra y cultura de la sustentabilidad. *Paulo Freire. Revista De Pedagogía Crítica* [Revista en línea] (2). Disponible: <https://doi.org/10.25074/07195532.2.519>

también se ve afectada por los embates de la crisis ambiental, como lo señala Leonardo Boff en su libro Grito de la Tierra, Grito de los Pobres.

Esta investigación se realizó a través de un diagnóstico participativo comunitario con un equipo promotor conformado por docentes, agrónomos y conuqueros del sector, con el cual se evidenció que el mayor problema era la resistencia del docente de aula hacia el abordaje del trabajo de la agricultura; no se transcendía de la teoría hacia la práctica, hasta lo llegaban a considerar como un trabajo de “*baja categoría*”, los docentes no se identificaban con el trabajo agrícola. Ante esta situación se iniciaron unos procesos formativos, que consistían en desmontar la visión que poseían los docentes de aula, no solo hacia al abordaje de la agricultura, sino también a la forma de relacionarse con el ambiente, pues manejaban una visión antropocéntrica, ya que consideraban que no formaban parte de la naturaleza, de hecho al definirlo expresaban que ambiente “*es todo lo que nos rodea*” es decir algo externo a ellos o a nosotros.

Luego se establecieron mesas de trabajo para profundizar en procesos formativos y también promover los encuentros de los saberes populares y académicos: se daban debates sobre desarrollo endógeno, producción y comercialización local y social, prácticas ancestrales, la semilla transgénica y semilla híbrida y sus consecuencias, se cuestionaba la forma de relacionarnos con el ambiente, discerníamos sobre los escritos de Luis Bigot y el tema del educador descolonizador, así como también sobre Paulo Freire y la Educación Popular.

Al darnos cuenta de que se estaba dando una experiencia muy significativa, se inicia una sistematización con la metodología propuesta por Jara (2011) en su trabajo “¿Cómo sistematizar en cinco tiempos”, el mismo grupo promotor lleva a cabo esta sistematización, donde se perciben los siguientes hallazgos:

1. El docente empieza a reconocerse como parte del ambiente, deja un lado esa posición antropocéntrica.
2. El docente reconoce y valoriza sus conocimientos no formales, los cuales le fueron transmitidos a través de su oralidad de sus abuelos y padres, muchos de los cuales son campesinos.
3. Los conuqueros comenzaron a reflexionar sobre los agrotóxicos y los daños ambientales y a la salud que estos causaban. Anteriormente manifestaban confiabilidad en ellos.

4. Se estaban iniciando niveles de conciencia por parte de los conuqueros y la gente de la comunidad, sobre los problemas ambientales que acarreaban la comercialización del agua, y de la arena de las quebradas, así como el retiro de la capa vegetal al momento de la siembra.
5. Los conuqueros reflexionaban sobre la importancia de la semilla y su producción desde lo local.
6. Se estaban dando procesos donde se encontraban los saberes populares y académicos para mejorar las prácticas ambientales en torno a la comunidad y por supuesto la escuela.
7. Los docentes desconocían el término agroecología y sus prácticas.

Logros alcanzados

La agroecología, plantea la necesidad que tenemos de relacionarnos de manera distinta con el ambiente. Ésta, reclama nuevas formas colectivas, participativas y endógenas que deben hacer frente a la problemática existente en el actual Sistema Agroalimentario, problema que hoy más que nunca está presente en nuestro país, debido a la pandemia y al bloqueo económico que estamos sufriendo, por tal motivo, desde la escuela se debe manejar una reconstrucción del concepto de agroecología, enfocado no solamente desde lo agro como objetivo principal, se debe guiar hacia la formación de ciudadanas y ciudadanos críticos con el sistema agroalimentario global en busca de una soberanía alimentaria desde lo local. y como lo afirma Quispe (2016), la producción de forma endógena es la que puede garantizar los alimentos y transformar las relaciones de poder.

Luego del proceso formativo y asumiendo la responsabilidad de realizar las transformaciones pertinentes desde los espacios educativos de la Unidad Educativa Distrital *Juan Bautista Arismendi*, se pueden visualizar avances ante la resistencia que presentaba los docentes al momento de asumir el Programa de Todas la Manos a la Siembra y, entre los logros, se pueden señalar:

- Se evidenció que el docente había realizado una Transformación, y se pudo constatar a través de la actitud de los estudiantes, ya que los mismos niños y niñas daban talleres sobre lombricultura, pruebas de certificación de semillas, talleres sobre compostaje, impulsaban el proyecto socio productivo de la escuela, el cual se basaba en la producción de humus líquido, hacían conversatorio sobre la semilla transgénica y mantenían la “*Feria de la Semilla*

Campesina”. Estos talleres lo hacían bajo el enfoque punto y círculo, es decir, la Escuela Juan Bautista Arismendi representaba el punto y todo las escuelas cercanas era el círculo que era impactado por el proceso formativo.

- Celebramos la feria de la semilla campesina en la institución, donde se encuentran los conuqueros y libros vivientes del sector, esto con el objetivo de realizar intercambio de saberes, organización de cayapas donde participan los padres y representantes, con el objeto de abordar los espacios destinados para la siembra, en el desarrollo de esta actividad se afianza el sentido de pertenencia por la institución, con esta actividad se disminuyeron los robos y el vandalismo en la escuela, es decir transcendimos de un hecho meramente práctico a tocar los valores de las familias de la comunidad.
- En el caso de la recolección de la cosecha, se entrega al comedor y los excedentes lo utilizamos para realizar trueques con otras instituciones.
- Realizamos asociación y rotación de cultivo, con el objetivo de restaurar el suelo, esta práctica contribuye a la biodiversidad e incremento del rendimiento de la siembra en la institución, ejemplo de ello, se sembró maíz junto a los frijoles y la auyama, el maíz actúa como tutor o guía, para que los frijoles puedan trepar y la auyama da sombra al suelo y evita que se acerque la plaga por el tipo de hoja que tiene.
- Los docentes asumieron al Programa Todas las Manos a la Siembra de manera integral, desde su parte teórica y práctica, incorporando el enfoque agroecológico en la planificación pedagógica de los proyectos de aprendizaje, los cuales se realizan cada dos semanas durante todo el año y va desde educación inicial hasta sexto grado. Incentivamos la cultura de la siembra, no solo en función didáctica pedagógica sino también productiva.
- Los conuqueros, incorporaron prácticas de siembra, sin el uso de agrotóxicos, las cuales tributan hacia el cuidado del ambiente y de la salud de las familias.
- Se incorporaron los saberes populares y ancestrales a la planificación pedagógica, donde el docente y el conuquero dirigían la clase a los niños y niñas de la escuela.
- Se organizaron excusiones pedagógicas por el sector de la siembra, con la participación de los estudiantes, los docentes, personal de la escuela con la finalidad de que se propiciaran intercambio de saberes y trueque de semillas, lombrices, humus líquido, así como también detectar el impacto de los problemas ambientales del sector, como: la venta de agua de los manantiales, la venta de arena, la perdida capa vegetal y su posible solución.
- Los conuqueros propiciaron la venta de parte de sus productos desde

lo local, comercializan: aguacate, cambur, auyama, café, caraotas, mango, entre otros. Dejan otra parte de la producción para comercializar con los camioneros que se dirigen a los mercados de la ciudad.

○ El logro más importante fue sistematizar esta experiencia que nos permitió encontrarnos, escucharnos, reconocernos para iniciar el proceso de transformación mediante la concientización.

Hemos logrado algunos cambios de actitud y de prácticas, no es fácil desmontar actitudes y visones ya instaladas en el ideario colectivo, sin embargo, para hacer de la agroecología una forma de vida, de algún modo hay que hacer para convencer, y la escuela es el lugar natural para ello.

Hay muchas cosas que faltan en términos de prácticas concretas, ejemplo: recuperar todos los suelos de la institución y la comunidad de forma orgánica y con la producción de nuestros nutrientes, partiendo de los composteros y lombricarios, con el objeto de ser autosustentable que es lo que se quiere para mantenernos en el tiempo sin dependencia de terceros.

También, conformar nuestro resguardo de semilla, para articular de forma directa con los productores de la comunidad.

Iniciar la producción del vetiver para la transformación de la materia y elaboración de artículos tales como escobas, sombreros y bolsos con el material obtenido de esta planta, en el aprendizaje de este oficio nuestros estudiantes y comunidad pueden desarrollar proyectos socioproyectivos.

Seguro que hay muchas más cosas por hacer, pero lo más importante, debemos incidir en los valores ambientales de nuestros niños y niñas, para que ellos sean los multiplicadores y defensores de la vida en el planeta.

Asumir la agroecología como una “forma de vida” es más que aplicar una serie de prácticas en los predios o espacios, empieza cuando amalgamamos nuestros conocimientos y saberes con nuestras creencias, valores y espiritualidad, lo cual conlleva a formas de comportamiento y en acciones prácticas en función del resguardo del ambiente, se hace natural el reflexionar y problematizarnos con cada acción que hagamos en el contexto individual, familiar y comunitario para proteger la vida del planeta. Este es un ejemplo de una incipiente transformación desde una escuela, un espacio pequeño de acción.

Conclusión

La propuesta que se realiza es la incorporación de un enfoque agroecológico a los contenidos y prácticas pedagógicas, de nuestros estudiantes desde educación inicial hasta el nivel universitario con el objeto de

incentivar la cultura de la siembra no solo en función didáctica pedagógica, también productiva desde lo local aprovechando todos los espacios para la siembra y un cambio en nuestra cultura, nuestra manera de relacionarnos con el ambiente y de esta forma impulsar la soberanía alimentaria bajo un enfoque que se caracteriza por respetuoso a los procesos de la naturaleza y al ser humano, considero que la agroecología es el medio que tenemos para reencontrarnos con la tierra y que mejor forma que hacerlo desde las escuelas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, A. (2008). El Buen Vivir, una oportunidad por construir. *Revista Ecuador Debate* [Revista en línea] Nº 075. Disponible: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/4162/1/RFLACSO-ED75-03-Acosta.pdf> [Consulta: 2021, Octubre 14].
- Ceccon, E. (2008). La Revolución Verde: Tragedia en dos Actos. *Ciencias* [Revista en línea] 9. Disponible: <https://www.revistacienciasunam.com/es/busqueda/titulo/44-revistas/revista-ciencias-91/235-la-revolucion-verde-tragedia-en-dos-actos.html> [Consulta: 2021, Agosto 10].
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2020). *Informe sobre el impacto económico en América Latina y el Caribe de la enfermedad por coronavirus (COVID-19)* [Informe técnico en línea]. Disponible: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45602-informe-impacto-económico-américa-latina-caribe-la-enfermedad-coronavirus-Codiv> [Consulta: 2021, Septiembre 12].
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999, 30 de diciembre). *Gaceta Oficial de la Republica 36.860*. [Extraordinaria], Marzo 24, 2000.
- Durich, O. (2000). Resistencia bacteriana a los antibióticos. *Medicina Integral*. [Revista en línea], 36(10). Disponible: <https://www.elsevier.es/es-revista-medicina-integral-63-articulo->

- resistencia-bacteriana-antiboticos-10022180 [Consulta: 2021, Agosto 10].
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación*. Barcelona. Editorial Paidós.
- Freire P. (1989). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI.
- Gadotti, M. (2017). Pedagogía de la tierra y cultura de la sustentabilidad. *Paulo Freire. Revista De Pedagogía Crítica* [Revista en línea] (2). Disponible: <https://doi.org/10.25074/07195532.2.519> [Consulta: 2021, Septiembre 08].
- Guzmán, G., González, M. y Sevilla, E. (2000). *Introducción a la agroecología como desarrollo rural sostenible*. Ediciones Mundiprensa. México.
- Hecht, S. (1998). La Evolución del Pensamiento Agroecológico. *Revista Agroecología y Desarrollo*. [Revista en línea]1. Disponible: <http://doctoradoagroecologia2010.pbworks.com/f/EvolPensEcol+HECHT.pdf> [Consulta: 2021, Septiembre 12].
- Jara, O. (2011). *¿Cómo Sistematizar? En cinco tiempos*. Costa Rica: CEP. Alforja-.
- Lanz, C. (2010). *Compendio sobre agroecología* Volumen III. Ministerio de Educación del Poder Popular para la Educación.
- La vía Campesina (2015). *Porqué los cultivos transgénicos son una amenaza a los campesinos, la soberanía alimentaria, la salud y la biodiversidad en el planeta* [Documento en línea]. Disponible: <https://viacampesina.org/es/wpcontent/uploads/sites/3/2015/05/Por%20que%20los%20cultivos%20transgenicos%20son%20una%20amenaza%20.pdf> [Consulta: 2021, Septiembre 09].
- Ley Orgánica de Salud Agrícola Integral. (2008). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 6129*. Julio 31, 2008.

Ley Orgánica de Educación. (1980). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 2.635* (Extraordinario).

Ley de Semillas (2015). *Gaceta Oficial No. 6.207 Extraordinaria del 28 de diciembre de 2015.*

Liaudat, S. (2000). Entrevista a Silvia Ribeiro, directora para América Latina del Grupo de Acción sobre Erosión, Tecnología y Concentración (Grupo ETC). *La pandemia está directamente relacionada al sistema alimentario agroindustrial*” [entrevista en línea]. Disponible: <https://revistas.unlp.edu.ar/CTyP/article/view/10749/9640> [Consulta: 2021, Septiembre 14].

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2017). El impacto mundial de la enfermedad respiratoria. [Libro en línea]. Disponible: https://www.who.int/gard/publications/The_Global_Impact_of_Respiratory_Disease_ES.pdf [Consulta: 2021, Septiembre 12].

Organización de Naciones Unidas (ONU). (2020). 2020: *El año de la pandemia de COVID-19 que cerró el mundo*. [Documento en línea]. Disponible: <https://news.un.org/es/story/2020/12/1486082> [Consulta: 2021, Septiembre 12].

Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO). (2021). *El estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo*. [Informe técnico en línea] Disponible: <http://www.fao.org/publications/sofi/2021/es/> [Consulta: 2021, Septiembre 12].

Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA). (1972). *Diretrices y principios de derecho ambiental* [Documento en línea]. Disponible: https://wedocs.unep.org/bitstream/handle/20.500.11822/29567/ELGP1StockD_SP.pdf?sequence=5&isAllowed=y [Consulta: 2021, Septiembre 11].

Declaración de Estocolmo sobre Medio Ambiente Humano. *Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente Humano*, 16 de junio de

1972. Disponible en: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/INST%2005.pdf>.
- Quispe G. (2016). Visiones del Desarrollo Endógeno desde Las Comunidades. *REVISTA PERSPECTIVAS*, Nro.37 [Revista en línea] N° 37. Disponible: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513852378002> [Consulta: 2021, Septiembre 01].
- Restrepo, J., Á. D. y Prager, M. (2000). Agroecología. Centro para el Desarrollo Agropecuario y Forestal, Inc. (CEDAF). [Documento en línea]. Disponible: <http://www.cedaf.org.do> [Consulta: 2021, Agosto 10].
- Restrepo, F. (2018). Desarrollo sostenible en contexto. *Desbordes - Revista de Investigaciones de la Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades* – UNAD. [Revista en línea] 9(1). Disponible: <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/desbordes/article/view/3215> [Consulta: 2021, Septiembre 1].
- Tanuro, D. (2011). *El imposible Capitalismo Verde*. Madrid: La Oveja Roja – Colección Viento Sur.
- Velásquez J. (2005). El medio ambiente, un recurso didáctico para el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. [Revista en línea] 1. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134116845007.pdf> [Consulta: 2021, Septiembre 12].
- Vivas, A., Rodríguez, M. y Mendoza, E. (2009). Desarrollo endógeno Opción para el rearma humanizado del sistema productivo latinoamericano. *Contad. Adm* [Revista en línea] 231. Disponible: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-10422010000200002 [Consulta: 2021, Agosto 10].

VIOLENCIA DE GÉNERO Y EFECTOS EMOCIONALES DESDE EL ASESORAMIENTO Y DESARROLLO HUMANO

Petra Gutiérrez¹

RESUMEN

El presente ensayo tiene el propósito de compartir reflexiones en torno a la violencia de género y sus efectos emocionales desde la perspectiva del asesoramiento y el desarrollo humano. Estas reflexiones se apoyan en los aportes de distintos investigadores que por mucho tiempo han tratado el tema en diferentes partes del mundo. Estos aportes permiten comprender que entre las secuelas más comunes que deja la violencia de género podemos encontrar: baja autoestima, sentimientos de miedo y culpa, aislamiento, dependencia, sentimiento de traición y desesperanza, trastornos de estrés postraumáticos, el automaltrato y la indecisión. En estos casos, las labores de asesoramiento y desarrollo humano cobran especial importancia pues, generalmente, las personas que padecen de tales secuelas presentan conductas autodestructivas, trastornos alimenticios, ingesta de sustancias tóxicas y alcohol e incapacidad de vislumbrar un futuro prometedor lejos del sufrimiento que vive.

Palabras clave: Violencia de Género. Efectos Emocionales. Asesoramiento. Desarrollo Humano.

Recibido: 22-02-2022 / Aceptado: 16-03-2022

¹ Correo electrónico: petruagutierrez@gmail.com.

GENDER-BASED VIOLENCE AND EMOTIONAL EFFECTS FROM ADVICE AND HUMAN DEVELOPMENT

ABSTRACT

This essay has the purpose of sharing reflections on gender violence and its emotional effects from the perspective of counseling and human development. These reflections are based on the contributions of different researchers who have dealt with the subject for a long time in different parts of the world. These contributions allow us to understand that among the most common consequences of gender-based violence we can find: low self-esteem, feelings of fear and guilt, isolation, dependence, feelings of betrayal and hopelessness, post-traumatic stress disorders, self-abuse and indecision. In these cases, advisory work and human development is especially important because, generally, people who suffer from such consequences present self-destructive behaviors, eating disorders, intake of toxic substances and alcohol, and inability to envision a promising future far from the sufferings they experience.

Keywords: Gender Violence. Emotional Effects. Counseling. Human Development.

INTRODUCCIÓN

La violencia de género tiene que ver con un problema social que no deja de provocar preocupación, pues se trata de un fenómeno complejo que afecta de distintas formas a todas las clases sociales. Al igual que en otros países, en Venezuela este fenómeno perturba a muchos grupos familiares y tiene efectos emocionales significativos en las mujeres que padecen esta violencia. El presente ensayo tiene su origen en las inquietudes que provoca esta realidad y en reflexiones que permiten entender la importancia que tiene el asesoramiento en desarrollo humano en estos casos.

Con el propósito de compartir estas reflexiones, en la primera parte de este ensayo, el tema de la violencia de género se presenta asociado a la desigualdad y a las relaciones de poder. La segunda –con el apoyo de los planteamientos de varios investigadores e investigadoras– da cuenta de los negativos efectos que tienen la violencia de género en los procesos del desarrollo humano. En la tercera se describen los efectos emocionales de la violencia de género y, para finalizar, en la última se presentan algunas conclusiones.

La violencia de género: una mirada general como expresión de la desigualdad de género

La violencia de género ha estado presente a lo largo de la historia humana como expresión de una marcada desigualdad –que se ha construido por diferencias en el género. Siendo esto así, se comenzará acá la reflexión en un nivel teórico con la conceptualización de género, esto es, qué se entiende por género y cómo se ha llegado a la desigualdad y violencia contra la mujer, como sujeto que ha ocupado a lo largo de esa historia un lugar subalterno, en situaciones de marcada inferioridad que afecta su desarrollo humano, en donde sus derechos humanos todavía siguen siendo violentados tanto por los Estados, como por los procesos sociales donde la mujer es discriminada.

El concepto de género, surgió a mediados del siglo XX, en el ámbito de la psicología y la medicina para describir y explicar lo que estaba pasando con los dos sexos más allá de lo biológico. Inicialmente el sexo fue entendido como las características sexuales biológicamente asignadas desde el nacimiento, concepto que poco a poco se ampliaría y desarrollaría en el ámbito de la Ciencias Sociales, para referirse a las respuestas sociales y

culturales que se han construido en torno a esta dicotomía sexual. Al respecto, Ramos (1997) sostiene:

El género es una categoría analítica que surge desde el feminismo de los años sesenta y ochenta, en particular desde las ciencias sociales y desde el feminismo anglosajón, que señala la necesidad de repensar las perspectivas de análisis como perspectivas permeadas de una visión parcial, masculina, que oculta las diferencias entre hombres y mujeres. El género, entendido como la construcción social de la diferencia sexual señala justamente la necesidad de enfocar las diferencias entre los géneros como una elaboración histórica que adscribe roles determinados a hombres y mujeres en base a sus diferencias biológicas. En esta perspectiva una de las aportaciones más importantes de la teoría del género es el señalamiento de la historicidad de las diferencias sexuales².

De esa forma, el género –como constructo social–, surge asociado con el sexo en su acepción biológica, para explicar la situación que actualmente atraviesan las mujeres y los hombres en el marco de todo un amplio contexto de variaciones y particularidades desde su nacimiento y desarrollo vital en torno a roles y mandatos de género. Por su parte, Lamas (2007) define el género, como el conjunto de creencias, prescripciones y atribuciones construidas socialmente desde la diferencia sexual de las personas, que funciona como una especie de filtro cultural con el cual se interpreta al mundo, como una armadura con la que se construyen las decisiones y oportunidades de acuerdo al sexo de la persona³. Desde una perspectiva más histórica –para Scotts (2008)– se está ante un producto cultural que se articula en distintas facetas para la distribución de los recursos de poder, asociada de forma repetida a la simbolización de lo biológico que marca la diferencia sexual⁴. Este autor coincide con Lamas, cuando sostiene que es un producto

² Véase Ramos, C. (1997). El concepto de género y su utilidad para el análisis histórico, *La Aljaba, segunda época*, vol. II, p. 13. Disponible en: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/aljaba/v02a02ramos.pdf>.

³ Véase Lamas, M. (2007). *El Género es cultura. Carta Cultural Iberoamericana*. En: http://www.paginaspersonales.unam.mx/app/webroot/files/981/El_genero_es_cultura_Martha_Lamas.pdf

⁴ Scott, J. W. (2008), *Género e Historia*. Boadas, C. V. (Traduct.), Fondo de Cultura Económica, UNAM, México. En: <https://introhistoria13.files.wordpress.com/2012/10/scott-gc3a9nero-e-historia-parte-i.pdf>

cultural e histórico que deriva de un conjunto de prácticas, ideas, discursos y representaciones sociales que influyen y condicionan la conducta objetiva y subjetiva de las personas en función de su sexo.

Durante el siglo XX se produjeron importantes referentes y declaraciones en la definición de las relaciones de género como relaciones de poder. Por ejemplo, en la Conferencia Beijing (1995), quedó establecido que las “relaciones de poder” han conducido a la dominación y discriminación de uno sobre otro y de ciertas pautas culturales que han perpetuado a las mujeres como seres inferiores. En sentido general, la violencia y discriminación en base al género, en una perspectiva histórica, se expresa en un conjunto de acciones, omisiones y prácticas sociales, políticas, económicas, culturales o simbólicas que determinan la imposición de la voluntad de una persona o grupo por sobre la de otro, desde una relación de dominación o subordinación, que implica la distribución asimétrica del poder y el acceso y control a los recursos materiales e inmateriales entre hombres y mujeres, en el que la mujer -aun cuando se reconoce el progreso normativo del sistema internacional de los derechos humanos donde se especifican derechos inherentes a la protección de la mujer-; no obstante, sigue ocupando la mujer, en muchos ámbitos, un lugar subalterno.

Desarrollo humano y violencia de género: algunas reflexiones desde la experiencia

En general se reconoce en la literatura del desarrollo la importancia que viene adquiriendo el concepto de desarrollo humano, como un proceso que involucra un conjunto de factores asociados a esta dimensión: crecimiento económico, salud y educación; esta última juega un papel determinante para la construcción de una autonomía plena de los sujetos, como en este caso, de las mujeres, quienes han ocupado posiciones subalternas que son expresión de una desigualdad de género y de una marcada violencia hacia la mujer –que en la práctica-, reduce las opciones para su desarrollo humano; esto es, la violencia contra la mujer conlleva, como se sostiene en documento de PNUD⁵, que “la pérdida del desarrollo humano atribuible a la violación de la autonomía personal generada por dicha violencia”, limitando así las opciones

⁵ Véase PNUD–INMUJERES (S/F). *Desarrollo humano y violencia contra las mujeres en México*. Documento en línea: <https://www.onu.org.mx/wp-content/uploads/2016/12/DesarrolloHumano-y-ViolenciaMujeres.pdf>

del desarrollo humano no sólo en este colectivo de mujeres, sino también de las sociedades en su conjunto.

La violencia contra las mujeres lleva a un proceso de reducción de las opciones y capacidades que limitan el desarrollo humano de la mujer, lo que debe ser visto no sólo como expresión de la discriminación histórica a la que ha sido, en base a las desigualdades de género, sometida la mujer, sino también lo que en un sentido amplio expresa procesos complejos de desigualdad social en el que la mujer es reducida en cuanto a las diferentes opciones que desde el concepto de agencia limitan su autonomía, sus capacidades para tomar decisiones, su libertad, pues en la práctica no se logra dar vida a la igualdad efectiva de género. Esto es, como sostiene PNUD-México, “este enfoque parte de la idea de que la violencia contra las mujeres representa una restricción a su agencia para ver realizadas sus capacidades de alcanzar lo que consideran valioso, y en consecuencia reduce su calidad de vida”⁶.

Por su parte, en el documento *Igualdad de género y desarrollo humano, caso Ecuador*, Zambrano y otros (2019), plantean que el desarrollo humano comprende:

Todo un proceso directamente vinculado a la mejora continua de las condiciones de vida de las personas, a fin de que estas puedan satisfacer sus necesidades básicas, a través del acceso a los bienes y servicios necesarios a ese fin, y consecuentemente desarrollarse en un medioambiente en el que se garanticen y respeten sus derechos humanos. Desde ese punto de vista el desarrollo humano está directamente vinculado con las opciones que la sociedad le ofrece al individuo para que pueda desarrollarse a plenitud⁷.

Esas opciones no han sido iguales para las mujeres, lo que en un contexto de desigualdad social, cultural, política y económica llevan a situaciones que merman la libertad de las mujeres de tomar decisiones que contribuyan a su desarrollo humano. En este sentido, en la experiencia presentada por Zambrano y otros (2019), se hace referencia a como la

⁶ Ídem.

⁷ Zambrano, S., Cabanes, I., Salinas, J., Goyas, L., y Goyas, L. (2019). La igualdad de género y el desarrollo humano. Especial referencia a la República del Ecuador. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(3), p. 121. Disponible en: <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA>

desigualdad de género termina afectando el desarrollo y derechos humanos de las mujeres, en el que las mujeres en Ecuador no han estado ajenas. Al respecto, es importante tomar nota de las reflexiones planteadas en ese documento que en sintonía con la literatura que aborda la violencia de género, desigualdad y discriminación hacia la mujer, enfatiza lo siguiente:

No es precisamente la igualdad de género lo que prima en el mundo de hoy, las mujeres son discriminadas, abusadas y en el peor de los casos asesinadas, las diferencias persisten en muchos sentidos, y el problema tiene raíces profundas al haber calado en la cultura de las diferentes sociedades, que en muchos casos ven como algo normal, diferentes formas de discriminación a la mujer, ya sea en el ámbito doméstico, laboral, educacional, político, mercantil, entre otros⁸.

Por su parte, en el estudio sobre prevención de la violencia contra la mujer desde la perspectiva del asesoramiento y desarrollo humano, Gutiérrez (2013) presenta una conceptualización de la violencia de género en el que se reconoce su presencia histórica como problema social que afecta el desarrollo de las mujeres limitando sus capacidades para tomar decisiones en sintonía con su autonomía y su libertad, como problemática que está presente en el contexto venezolano. En este sentido, la autora se ubica en un contexto general, señalando que:

En efecto, la violencia constituye un fenómeno complejo y extendido que se encuentra en todas las clases sociales y en todos los niveles socioeducativos, adoptando distintas formas de maltratos, tales como físico, psicológico y sexual. En Venezuela esta situación de violencia en contra de las mujeres constituye un problema social que afecta a grupos familiares y genera efectos psicosociales que atentan contra la integridad y calidad de vida de las personas y de la sociedad en general⁹.

⁸ Ídem., p. 124.

⁹ Gutiérrez, I. (2013). Prevención de la violencia contra las mujeres. Propuesta educativa desde el asesoramiento y desarrollo humano. *Revista Notas de Investigación*. AÑO XII, N° 15 y 16, enero-diciembre 2013 p. 55.

Reconociendo el impacto que tiene la violencia en el desarrollo humano, en especial para las mujeres, la autora identifica los siguientes rasgos: figuran en orden de importancia las causas sociales como potenciadoras de la violencia de género; los factores culturales y la socialización en el contexto de las familias adquieren un papel importante como espacios donde se aprenden roles asociados al género que reproducen relaciones sociales desiguales en las cuales la mujer va construyendo una identidad subalterna en relaciones de poder donde el patriarcado limita las opciones y capacidades para la toma de decisiones de las mujeres, lo que reduce su desarrollo humano.

En ese contexto, Gutiérrez, plantea a partir del diagnóstico realizado en su investigación –por medio de entrevistas realizadas a mujeres víctimas de la violencia-, un conjunto de acciones orientadas a la prevención desde una propuesta educativa de asesoramiento y desarrollo humano, bajo un enfoque que prioriza el concepto de integralidad del desarrollo humano, siendo el componente educativo de importancia. En palabras de esta autora, “la educación juega un rol fundamental para operar estos cambios, en función de orientar procesos tendientes a promover y fomentar valores, actitudes y comportamientos saludables para el pleno disfrute de los derechos humanos”¹⁰.

Efectos emocionales de la violencia de género, el asesoramiento y desarrollo humano

La violencia contra las mujeres es una problemática universal y la violencia más generalizada de los derechos humanos, puede incluir abuso físico, sexual, psicológico sin importar edad, raza, cultura, sucede en el hogar, escuela o trabajo. La violencia física está ampliamente identificada, su prevención es ampliamente difundida. Sin embargo, la violencia emocional, no es fácil de distinguir por las víctimas porque no sólo conllevan conductas obvias como los insultos o las amenazas, sino conductas más sutiles, en la violencia emocional no hay huellas físicas, moretones o heridas que sangren, sin embargo, el dolor emocional es más profundo. Las emociones cumplen una función social y motivacional a través de la primera, facilita la interacción social, permitiendo la comunicación de los estados afectivos. La emoción es la encargada de energizar una conducta motivada.

¹⁰ Ídem., p. 64.

En este sentido, las emociones son reacciones psicofisiológicas de las personas ante situaciones relevantes desde un punto de vista adaptativo, tales como aquellas que implican peligro, amenaza, daño, pérdida, éxito, novedad, etc. Estas reacciones son de carácter universal, bastante independientes de la cultura, producen cambios en la experiencia afectiva (dimensión cognitivo-subjetiva), en la activación fisiológica (dimensión fisiológica-adaptativa) y en la conducta expresiva (dimensión conductual-expresiva). Además, desde un punto de vista psicológico, emociones tales como la alegría, el miedo, la ansiedad o la ira; son emociones básicas que se dan en todos los individuos de las más diversas culturas, poseen un sustrato biológico considerable, son esencialmente agradables o desagradables, nos activan y forman parte de la comunicación con los demás y a su vez, pueden actuar como poderosos motivos de la conducta¹¹.

Bajo esta perspectiva las víctimas de violencia de género padecen unos daños específicos de la situación de maltrato, que suelen aparecer de forma habitual en todas las víctimas, pero debemos resaltar la heterogeneidad de las personas y remarcar que cada situación entraña matices diferentes y, por lo tanto, las secuelas no se presentarán en todas las víctimas con la misma intensidad ni de la misma manera. Villague (2019), asimismo, nos dice que existen cuatro tipos de secuelas en víctimas de violencia de género: secuelas emocionales y afectivas, secuelas cognitivas, secuelas conductuales y secuelas físicas.

De acuerdo con Villague (2019), las secuelas emocionales y afectivas “son las relacionadas con la autoestima de la víctima, sus emociones y sentimientos”. Este tipo de emociones son difíciles de detectar. Aunque pueden presentarse múltiples síntomas a nivel psicológico-afectivo, nos vamos a centrar en las 7 secuelas emocionales más frecuentes: baja autoestima, sentimientos de culpa y miedo, aislamiento emocional, dificultad para reconocer y expresar emociones, trastorno de estrés postraumático, sentimientos de traición al agresor y trastornos de apego. A continuación, se hace necesario describir brevemente cada una de estas secuelas:

¹¹ Véase Villague, J. (2019). *Las 7 secuelas de las víctimas de violencia de género*. Disponible en: <http://psicología y mente.com/forense/secuelas-victimas-violencia-de-genero>

Baja autoestima, problemas de identidad y autoimagen distorsionada

Cuando hablamos de baja autoestima o de falta de autoestima, nos referimos a una percepción de nosotros mismos que nos impide percibirnos como personas valiosas, talentosas o simplemente tener un juicio objetivo respecto a quiénes somos. La autoestima se define como un conjunto de percepciones, evaluaciones e ideas sobre nosotros mismos, en las cuales se fundamenta nuestra capacidad de autoconfianza, de amor propio y nuestra necesidad de ser reconocidos por los demás, entre otros aspectos de la personalidad¹².

Las mujeres que han sido violentadas sistemáticamente tienen una imagen de sí mismas totalmente distorsionada y se perciben de forma negativa. Es frecuente que duden de sus capacidades y posibilidades. Se ven como personas totalmente distintas a aquellas que empezaron esa relación tóxica que les ha dañado. Las mujeres que han padecido violencia de género adquieren baja autoestima, dificultad para decir que no, viven los errores propios como algo catastrófico e insuperable, deseo compulsivo de complacer a los demás, tolerar o aceptar condiciones humillantes y tienen una visión negativa de sí mismas.

Sentimientos de culpa y miedo

El miedo se define como una respuesta del organismo que se desencadena ante una situación de amenaza o peligro físico o psíquico, cuyo objeto es dotar al organismo de energía para anularlo o contrarrestarlo mediante una respuesta (conducta de huida o de agresión)¹³. Cuando las mujeres han sido violentadas generan un miedo constante, especialmente porque el agresor le amenaza todo el tiempo. Su vida se llena de estrés, tensión, hipervigilancia. En este caso todo el tiempo están viendo sobre su hombro para ver si las siguen, si las escuchan, si las acechan. Esta necesidad de estar vigilando si las miran les genera distracción, desorientación y ansiedad. Asimismo arrastra sentimientos de culpa. Las mujeres que han sido maltratadas generan una culpabilidad debido a los constantes mensajes que

¹² Véase *Concepto* (2021). La *Enciclopedia*. <https://concepto.de/baja-autoestima/> Disponible en: <https://medlineplus.gov/spanish/posttraumaticstressdisorder.html>

¹³ Véase Sandín, B. & Chorot, P. (1995). Concepto y categorización de los trastornos de ansiedad. En A. Belloch & B. Sandín y F. Ramos (Eds.), Manual de Psicopatología, Vol. 2. Madrid: McGraw-Hill, pp. 53-80

sus agresores les envían. Ellos suelen decirles que si les han maltratado es porque ellas los provocan o porque “se han portado mal”, hasta que ellas terminan creyendo que es así, que son malas personas y se merecen el maltrato. Los sentimientos de culpa y el miedo paralizan a las mujeres y se dan por el constante mensaje que les envía su maltratador.

Aislamiento social

A raíz del aislamiento social que provoca el agresor, la víctima siente que está totalmente sola y que nadie puede entender lo que le sucede. Creen que no pueden confiar en nadie y que, por tanto, nadie las puede ayudar. Paralelamente, dependen cada vez más del agresor. También pueden llegar a creer que lo que están viviendo solamente les sucede a ellas y que nadie las comprendería¹⁴.

El aislamiento social es cuando la persona presenta retraimiento, guarda las emociones para sí misma, no son capaces de recibir o solicitar apoyo emocional de otras personas, están aparentemente indiferentes, solo se comunican cuando es absolutamente indispensable, se pasan días enteros sin salir de casa, ni hablar con amigas. Si lo tomamos como síntoma, indicaría trastornos emocionales como las repercusiones psicológicas en las víctimas de abuso emocional, por parte de su pareja. Asimismo pueden desarrollar trastornos de personalidad, esto ocurre porque no poseen las habilidades emocionales necesarias y las personas pueden retraerse como consecuencia. Además de ocasionarle a las víctimas momentos de tristeza, también presenta cuadros de depresión, se producen estados de agotamiento físico. Una mujer víctima de violencia al mismo tiempo sufre las actitudes nacidas del desprecio, que buscan la humillación, control y aislamiento.

Dificultad para reconocer y expresar emociones

Debido a la situación de control absoluto por parte del agresor, se produce una negación de sentimientos y de emociones propias de la víctima. Ellas piensan que sus sentimientos no tienen importancia, que están exagerando o que están equivocadas (desconfían de sus propios sentimientos). De esta manera, suelen optar por esconder sus emociones¹⁵. Las mujeres que

¹⁴ Véase Villagüe (2019) Óp. Cit.

¹⁵ Véase Villagüe (2019) Óp. Cit.

se encuentran en un estado constante de violencia, sienten que existe un control absoluto por parte del agresor, esto trae como consecuencia que nieguen sus sentimientos y emociones, piensan que sus sentimientos no importan y esconden sus emociones.

Trastornos de estrés postraumático

El trastorno de estrés postraumático (TEPT) es una afección de salud mental que algunas personas desarrollan tras experimentar o ver algún evento traumático. Este episodio puede poner en peligro la vida, como la guerra, un desastre natural, un accidente automovilístico o una agresión sexual. Pero a veces el evento no es necesariamente peligroso. En este sentido, las mujeres que están viviendo o han vivido situaciones de violencia, pueden surgir síntomas típicos del TEPT como: ansiedad, pesadillas, depresión, hipervigilancia, embotamiento emocional, irritabilidad, ideas de suicidio, insomnio, respuestas emocionales exageradas, entre otros síntomas.

Sentimientos de haber traicionado al agresor

La mujer maltratada guarda dentro de sí un sentimiento de haber traicionado al hombre. Se siente culpable por hablar mal de él, aunque lo que diga trate de su experiencia de violencia. Además, las mujeres que han sido víctimas de violencia de género durante largo tiempo pueden llegar a integrar ideas y mensajes que han ido recibiendo por parte del agresor. Se acaban convirtiendo en lo que el agresor quiere que ellas sean.

En este sentido, podemos decir también que está presente el “síndrome de la mujer maltratada”, La psicóloga Leonore Walker define este síndrome como el patrón de signos y síntomas que sufre una mujer después de haber sido objeto de abusos físicos, sexuales y/o psicológicos en el ámbito de una relación íntima, cuando el compañero ejerce poder y control sobre ella y es capaz de coaccionarla para que haga lo que él decida, con desprecio a sus derechos y sus sentimientos¹⁶.

¹⁶ Walker, L. (2009). *The battered woman syndrome*. Third edition. New York: Springer Publishing Company, LLC.

Trastornos de apego

Las mujeres que sufren violencia de género, se le dificulta creer en las demás personas, perciben el entorno como una amenaza por haber sido maltratada, asimismo surge la ambivalencia afectiva, se da porque les cuesta aceptar el afecto de otras personas porque se intentan proteger de situaciones de violencia, esta situación también se produce con el agresor, ya que es una de las partes del ciclo de la violencia, el agresor les pide perdón (luna de miel: sienten cariño hacia él y lo perciben como alguien que es digno de ser querido) y en las siguientes fases vuelven las fases de acumulación de tensión y explosión (sienten odio hacia él).

Asimismo, desde el punto de vista de la salud mental de la víctima, la exposición a una violencia o abuso emocional continuado, aun cuando no exista violencia física, provoca consecuencias muy graves y que requieren del tratamiento terapéutico adecuado para superarlas. Entre los principales trastornos psicopatológicos, efectos de la violencia de género, encontramos:

- Depresión: los episodios de violencia a los que la víctima se ve sometida suponen un evento estresante que deriva en una falta de control sobre la situación, sentimientos de culpa y miedo.
- Trastorno de ansiedad: aparece en el intento por controlar los estímulos que puedan suponer un peligro ante el agresor.
- Trastorno obsesivo compulsivo: la víctima en un intento por controlar la situación puede llegar a desarrollar conductas compulsivas y pensamientos obsesivos sobre el agresor.
- Distorsiones cognitivas: este tipo de distorsiones hacen que la víctima minimice o reste importancia a las situaciones violentas vividas.
- Síndrome de adaptación paradójica: similar al Síndrome de Estocolmo que sufren las víctimas de secuestro, crea una dependencia psicológica hacia el agresor.
- Síndrome de la mujer maltratada: parte de las secuelas psicológicas que presenta la víctima de violencia de género hacen que soporte incidentes de maltrato utilizando la minimización, negación o disociación para justificarlos¹⁷.

¹⁷Véase Martínez, S. (2019). Efectos de la Violencia de Género en las victimas. *Revista Digital INESEM*. Disponible en: <https://revistadigital.inesem.es/educación-sociedad/violencia-de-género>.

En este sentido, cabe mencionar que cada una de las secuelas o trastornos que sufre la mujer víctima de violencia de género, impacta de manera negativa en su identidad, bienestar social, físico y psicológico. Existen muchas manifestaciones de violencia de género, las cuales van enfocadas en un mismo objetivo, el cual es disminuir el grado de autoestima de la mujer, para así el agresor aumentar su grado de poder y control; existe una causa esencial y es el convencimiento por parte del hombre generalmente, de su superioridad y primacía sobre la mujer.

Cada una de estas manifestaciones de violencia traen consecuencias emocionales y físicas que repercuten en la salud mental de la mujer. Existen diversas consecuencias, pero que debemos tener cuidado con los efectos emocionales y afectivos que ocasionan para la mujer víctima de violencia de género, como son: la baja autoestima, los sentimientos de miedo y culpa, aislamiento, dependencia, sentimiento de traición y desesperanza, trastornos de estrés postraumáticos, el automaltrato y la indecisión. Estos efectos traen consigo que la mujer víctima de violencia, padezca de conductas autodestructivas, con trastornos alimenticios, ingestión de sustancias tóxicas y alcohol, es incapaz de vislumbrar un futuro prometedor lejos del sufrimiento que ahora vive, estas secuelas o consecuencias psicológicas son comunes en mujeres objeto de maltrato. Estas secuelas de la violencia de género, deben ser tratadas con un especialista en salud mental.

Asimismo, el Asesor en Desarrollo Humano, de acuerdo con Martínez (2009), puede orientar a las mujeres que han padecido de violencia de género siguiendo el principio de desarrollo, el cual:

...se fundamenta en el concepto de Desarrollo; concepto éste que entiende la evolución del ser humano como un proceso de continuo crecimiento, de cambios cualitativos hasta convertirlo en un ser cada vez más complejo. Gracias a dichos cambios, la persona adquiere nuevas experiencias, las integra y amplía, posibilitando, de este modo, el desarrollo de la personalidad¹⁸.

Este principio concibe a la persona como una unidad integral, que presenta en el momento actual unas capacidades, pero, que sobretodo, puede llegar a desarrollar otras que son potenciales. Resulta sumamente enriquecedor considerar que ningún ser humano tiene límites en su desarrollo,

¹⁸ Martínez Miguélez, M. (2009). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral. *Polis* [En línea], 23 | 2009. Disponible en: <http://journals.openedition.org/polis/1802>

que cada uno puede llegar a desarrollar capacidades que, en un principio, parecen inimaginables. El principio de desarrollo implica una orientación que atienda a todos los aspectos del desarrollo humano. Supone considerar al individuo en un continuo crecimiento y la orientación como un proceso continuo dirigido al desarrollo integral de la persona.

A manera de conclusión

La violencia de género ha estado presente en la historia de la humanidad, afectando los derechos humanos de las mujeres y las diferentes opciones que han sido limitadas por vía de discriminación en diferentes sociedades ubicadas en el tiempo. La desigualdad social con base al género limita la autonomía y libertad de las mujeres para tomar decisiones, reduciendo así las opciones que merman su desarrollo humano. El siglo XX, ha sido un siglo importante en materia de avances normativos donde han crecido ampliamente el catálogo de derechos humanos donde se especifican los derechos de las mujeres, siendo importante conceptos como igualdad de género reivindicados en los movimientos de luchas de las mujeres e incorporados en los ordenamientos internos de los países, entre ellos, se citan los casos de México, Ecuador y también Venezuela.

No obstante, el gran avance a nivel internacional, en materia de derechos humanos de las mujeres, igualmente impulsado y reconocido también por Venezuela, no deja de ser menos cierto que la problemática vinculada a la violencia de género sigue siendo una realidad presente en el contexto de la sociedad global, en el que la violencia hacia la mujer sigue afectando a este grupo social, reduciendo sus capacidades, oportunidades y mermando su libertad, lo que termina limitando su buen vivir, su autonomía. Se plantea dar vida a diferentes mecanismos que por medio de la educación estén orientados a lograr cambios en la cultura, en las relaciones sociales dando paso relaciones más igualitarias entre hombres y mujeres, es decir, hacia una igualdad efectiva de género. El componente educativo en ese sentido es medular en cualquier proceso de transformación cuyo objetivo sea la igualdad efectiva de género. Aún hay camino por andar para lograr esa igualdad efectiva, para llegar a un mundo donde no se discrimine en base al sexo construido socialmente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Concepto* (2021). La *Enciclopedia*. <https://concepto.de/baja-autoestima/>
Disponible en: <https://medlineplus.gov/spanish/posttraumaticstressdisorder.html>.
- Gutiérrez, I. (2013). Prevención de la violencia contra las mujeres. Propuesta educativa desde el asesoramiento y desarrollo humano. *Revista Notas de Investigación*. AÑO XII, N° 15 y 16, enero-diciembre 2013 p. 55.
- Lamas, M. (2007). *El Género es cultura. Carta Cultural Iberoamericana*. En: <http://www.paginaspersonales.unam.mx/app/webroot/files/981/El%20género%20es%20cultura%20Martha%20Lamas.pdf>.
- Martínez, S. (2019). Efectos de la Violencia de Género en las victimas. *Revista Digital INESEM*. Disponible en: <https://revistadigital.inesem.es/educación-sociedad/violencia-de-géneroPNUD-INMUJERES> (S/F). *Desarrollo humano y violencia contra las mujeres en México*. Documento en línea: https://www.onu.org.mx/wp-content/uploads/2016/12/Desarrollo_Humano-y-ViolenciaMujeres.pdf.
- Martínez Miguélez, M. (2009). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral. *Polis* [En línea], 23 | 2009. Disponible en: <http://journals.openedition.org/polis/1802>.
- Ramos, C. (1997). El concepto de género y su utilidad para el análisis histórico, *La Aljaba, segunda época*, vol. II, p. 13. Disponible en: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/aljaba/v02a02ramos.pdf>.
- Sandín, B. & Chorot, P. (1995). Concepto y categorización de los trastornos de ansiedad. En: A. Belloch & B. Sandín y F. Ramos (Eds.), *Manual de Psicopatología*, Vol. 2. Madrid: McGraw-Hill, pp. 53-80.
- Scott, J. W. (2008). *Género e Historia*. Boadas, C. V. (Traduct.), Fondo de Cultura Económica, Unam, México. En: <https://introhistoria13.files.wordpress.com/2012/10/scott-gc3a9nero-e-historia-parte-i.pdf>.

Villague, J. (2019). *Las 7 secuelas de las víctimas de violencia de género.*
Disponible en: <http://psicología y mente.com/forense/secuelas-victimas-violencia-de-genero>.

Walker, L. (2009). *The battered woman syndrome.* Third edition. New York:
Springer Publishing Company, LLC.

Zambrano, S., Cabanes, I., Salinas, J., Goyas, L., y Goyas, L. (2019). La
igualdad de género y el desarrollo humano. Especial referencia a la
República del Ecuador. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas,*
2(3), p. 121. Disponible en: <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA>.

MISCELÁNEAS UNIVERSITARIAS

PRÁCTICAS FORMATIVAS Y DE INVESTIGACIÓN EN LA UNESR

Autoras: *Leocadia Cobos¹*
Rebeca Marchena²

El comité editor de la Revista *Notas de Investigación* en concordancia con su política editorial de contribuir con la difusión y socialización del conocimiento, generar reflexiones en torno a los problemas que ocupan a los investigadores al igual que promover debates y discusiones con la publicación de artículos, actividades científicas y formativas tanto de investigadores noveles como expertos, se ha propuesto en esta sección de *Misceláneas Universitarias*, presentar las prácticas formativas y de investigación que se vienen desarrollando en la UNESR. En este sentido presentamos la reseña de acciones desarrolladas por los grupos y las líneas de investigación en los espacios de formación con el objeto de permanecer de forma resiliente atendiendo a la comunidad universitaria nacional e internacional en tiempos de pandemia y de la denominada crisis mundial generada por el confinamiento.

Presentar en las misceláneas estas actividades es además un aporte a la visibilización del empeño y constancia de docentes, investigadores, técnicos y autoridades de la UNESR para ingresar y mantenerse en la obligada relación virtual que generó el confinamiento por Covid-19 en todos los estratos sociales y educativos, y a la incursión intempestiva y extensiva de las actividades formativas en los espacios virtuales, entre ellas, la investigación.

Con este propósito reseñaremos e informaremos en nuestras *Misceláneas Universitarias* las prácticas e innovaciones que las diferentes instancias académicas, de investigación e interacción comunitaria de la UNESR han promovido a partir del año 2020.

¹ Docente jubilada del Núcleo de Postgrado y Educación Avanzada Caracas. UNESR. Dra. en Ciencias de la Educación. Magíster en Educación Robinsoniana. Magíster en Ciencias de la Educación. Especialista en Gerencia de los Procesos Educativos. Licenciada en Educación. Mención Tecnología Educativa. Áreas de Interés: Gestión de procesos educativos. Imaginarios Sociales. Democracia y ciudadanía. Miembro de las líneas de Investigación: LIEDeCi y LIGePeC. Miembro del Comité Editorial revista *Notas de Investigación* UNESR. Correo electrónico: caitaleocadia@gmail.com.

² Docente adscrita a la Unidad de Publicaciones, Decanato de Postgrado y Educación Avanzada. UNESR. Especialista en Educación de Adultos. Licenciada en Educación Integral. Área de concentración: Lengua. Miembro colaborador de la línea de Investigación Educación de Adultos y Desarrollo Social. Miembro del Comité Editorial revista *Notas de Investigación* UNESR. Correo electrónico: sadaca1955@gmail.com.

En esta oportunidad se reseñan las prácticas formativas y de investigación que realizan las líneas de investigación:

- ***Educación de Adultos y Desarrollo Social (EAyDS)***, actividades programadas y moderadas por la coordinadora de la línea Dra. Inocencia Orellana.
- ***Educación Democracia y Ciudadanía (LIEDeCi)***, coordinada por la Dra. Mildred Meza, en conjunto con la línea ***Gestión Pedagogía y Comunidad (LIGePeC)***, coordinada por la MSc. Yrajù Ramírez, con el apoyo de la plataforma tecnológica del Decanato de Postgrado y Educación Avanzada Caracas, con el Lic. Luis Eduardo Pérez.

Entre las prácticas más comunes de estas líneas de investigación están los cursos en línea, los webinarios (conferencias o seminarios online), intercambio de documentos y los conversatorios que vienen siendo programados y moderados por las coordinadoras de estas líneas. Todas en modalidad online, con conexión abierta a nivel nacional e internacional y con invitación previa realizada de forma gratuita por los organizadores.

LÍNEA “EDUCACIÓN DE ADULTOS Y DESARROLLO SOCIAL” (EAyDS)

Fue aprobada por el Consejo de Educación Avanzada CEA 63 y por el Consejo Directivo CD N° 516. Fecha de creación: 2008 y fecha de su aprobación: 05/06/2013. La línea de investigación de Educación de Adultos y Desarrollo Social se apoya en los conocimientos teóricos y prácticos de las ciencias del comportamiento humano, las ciencias de la educación, las ciencias sociales y la investigación científica, aunada a las metodologías y estrategias que promueven el desarrollo individual y social del adulto en especial aquellas, miradas desde el enfoque fenomenológico y el enfoque biográfico con toda su riqueza teórica.

De allí que mediante la línea de investigación: “*Educación de adultos y desarrollo social*” se facilitan diversas posibilidades de encuentros, estudio e investigación tanto de los investigadores, facilitadores como de los participantes de la Especialización y de otros programas interesados en la temática del adulto y el desarrollo, con la finalidad de profundizar en el

conocimiento de la vida de la persona joven, adulta y adulta mayor en su múltiples realidades sociales desde los distintos contextos así como de sus experiencias vitales.

Los proyectos de investigación, las publicaciones y los diversos productos que se generen, reflejan los diversos modos de pensar del adulto y su relación con otros adultos, además de investigar los problemas socioeducativos de la población adulta y la generación de propuestas y proyectos educativos a nivel local, nacional e internacional que contribuyan al desarrollo individual y social de las personas jóvenes y adultas.

Entre los principales productos, se han realizado 53 tesis por los egresados de la Especialización en Educación de Adultos. Se han creado dos Diplomados: Facilitación y Evaluación del Aprendizaje en el Adulto (2017). Diplomado “Posibilidades y Oportunidades del Adulto Mayor” (2018). Se han realizado cinco Encuentros Nacionales con invitados internacionales de otras redes y universidades latinoamericanas. Se han publicado tanto artículos en la revista Notas N° 21-22 dedicado a la Educación de Adultos, ver enlace <https://issuu.com/edea.unesr/docs/revista-ni-n21-22>, como en otras revistas internacionales y libros. Además, contar con la creación de la página web: <http://www.espadultos.org/> Espadultos.org, constituye un gran aporte en el fortalecimiento de la línea de investigación titulada: “Educación de Adultos y Desarrollo Social”. Esta página representa una ventana que visibiliza el trabajo que se viene desarrollando, desde la UNESR, en la temática, así como las investigaciones de la Andragogía en Venezuela y en el mundo. Es una manera de estar presente en permanente diálogo con respecto a instituciones y organizaciones no gubernamentales dedicadas al estudio de la educación de adultos, como lo es la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a través de las Conferencia Internacional en Educación de Adultos (CONFINTEA) el Consejo de Educación de Adultos para América Latina (CEAAL). Hasta el momento se han contabilizado 11.194 visitantes a la página, no solo de Venezuela sino también de países como: Canadá, Estados Unidos, Brasil, México, Colombia, Argentina, La India y España.

Fue llevada a cabo por el grupo de participantes de la Especialización en Educación de Adultos Cohorte, 2011-II, a través de la Unidad Curricular Educación y Tecnologías de la Información, lo cual permitió fomentar e internalizar la importancia del ciberespacio y el world wide web en la educación de personas adultas.

De estos reseñamos el Conversatorio:

- **Visibilización de las Líneas de Investigación y sus Tesis Culminadas: Programa Educación de Adultos**, ponente Esp. Rebeca Marchena. Viernes 13 de mayo 2022, realizada por la plataforma de Google Meet.



En el conversatorio “*Visibilización de las Líneas de Investigación y sus Tesis Culminadas*: Programa de Educación de Adultos” la Esp. Marchena disertó sobre los resultados de la investigación realizada en su tesis como especialista titulada: “*Trabajos de Grado de la Especialización en Educación de Adultos de la UNESR 1995-2015. Hallazgos y prioridades para abordar en próximas investigaciones*”, con el propósito de presentar los hallazgos y resaltar la importancia de contar con una base de datos que contenga información de las Líneas de Investigación de los diversos programas de postgrado y sus productos culminados.

Explicó que esta investigación tiene como finalidad, contar con una base de datos que plasmara los trabajos presentados durante el período 1995-2015, además de conocer los temas y palabras clave desarrollados en cada uno de los trabajos. Todo esto permitió conocer algunos aspectos importantes para desarrollar en próximos trabajos de investigación, como por ejemplo, el abordaje por grupo etario de los problemas y necesidades de los adultos mayores.

El estudio, además, permitió aportar a la Coordinación de la Línea, una base de datos con todas las variables estudiadas, a fin de tener conocimiento en profundidad sobre los aspectos abordados y abrir espacios de discusión y de investigación que puedan dar continuidad a esta temática de investigación en los años subsiguientes.

Como resultado del conversatorio, se logró captar el interés de otros coordinadores de programas y con la intervención del Lic. Luis Eduardo Pérez, responsable de las redes sociales del Decanato de Postgrado y Educación Avanzada, el cual nos sugirió algunos aspectos para lograr lo planteado. Se acordó una reunión para crear en conjunto, líneas de acción que permitan visibilizar las líneas de investigación y sus trabajos culminados a

través de la mini web, aprovechando que participantes y facilitadores están familiarizados con esta herramienta.

**LÍNEAS: “EDUCACIÓN DEMOCRACIA Y CIUDADANÍA
(LIEDeCi)” y
“GESTIÓN PEDAGOGÍA Y COMUNIDAD (LIGePeC)”**

La línea de Investigación LIEDeCi, es una línea pionera en prácticas formativas y de investigación de la UNESR, que nace como línea de investigación “Aprendizaje Organizacional y los Procesos Educativos” (LAOPE), creada por el Dr. Gilberto Picón Medina, la Dra. María Elvira Fernández de Caraballo y la MSc. Gordana Sameck (+) y su fundación fue acreditada por el Consejo Nacional de Investigación –CONIN- el 14 de julio de 1987. Esta línea cuenta con un gran grupo de docentes - investigadores en múltiples áreas del conocimiento, con una historia y un vasto repertorio de proyectos, investigaciones, libros, ponencias, artículos, Tesis, Trabajos de Grado, cursos y seminarios que han dejado contribuciones teóricas y metodológicas tanto en el hacer educativo como investigativo en Ciencias Humanas y Sociales.

En 1994, el Dr. Gilberto Picón Medina, y la Dra. María Elvira Fernández de Caraballo, promueven la extensión de la experiencia investigativa colaborativa de LAOPE a otros núcleos de la Universidad y se funda en el Núcleo de Barquisimeto de la UNESR, la prestigiosa Línea de Investigación Aprendizaje Organizacional (LIAO), coordinado por el Dr. Andrés Aular.

En el 2000, se abre un espacio para apoyar las investigaciones y proyectos de las especializaciones y se crea la línea Gerencia de los Procesos Educativos, de mano de la Dra. Mildred Meza, la Dra. Leocadia Cobos y el Dr. Raúl Pérez.

En el 2011, después de un período de estudios y consultas entre investigadores, se cambia el nombre a la línea de Investigación “Aprendizaje Organizacional y los Procesos Educativos” (LAOPE), asumiendo en esta etapa, el nombre de: “Educación, Democracia y Ciudadanía (LIEDeCi), y a la línea “Gerencia de los Procesos Educativos” por Gestión Pedagogía y Comunidad (LIGePeC)”. Esta última fue institucionalizada con ese nombre en octubre de 2015 por el Consejo de Educación Avanzada.

La Línea cuenta con las investigaciones y productos de dos macro proyectos como son:

- " La Universidad va a la Escuela " (LUVE, 1998-2003): liderado por el Dr. Gilberto Picón Medina, María Elvira Fernández de Caraballo, Marcela Magro (+) y Alicia Inciarte, con la participación de tres universidades: la UNESR, UPEL y LUZ financiado por el CONACIT/FONACIT, con la participación de 13 escuelas a nivel nacional e investigadores de las diferentes líneas de Investigación.
- "Democracia, Pedagogía y Participación Comunitaria: Visiones desde la Escuela y la Universidad" (2013-2015). Coordinado por Mildred Meza, María Elvira Fernández de Caraballo con la participación de la UNESR y de investigadores de la Línea.

Esta línea, siempre en la vanguardia de los cambios ha venido posicionándose en las redes sociales, en el ciberespacio y en el world wide web, y en este año 2022, con la coordinación de la Dra. Mildred Meza ha iniciado una serie de actividades en el marco de la celebración del trigésimo quinto (35) aniversario (14-07-1987 al 14-07-2022), y la Línea Gestión, Pedagogía y Comunidad –LIGePeC- está arribando a 21 años de su creación. Entre estas acciones reseñamos a continuación los siguientes **Conversatorios**:

- ***Escuela y Formación Ciudadana***, ponente **Dra. Rafaela Parra**. 20 de mayo 2021, realizada por la plataforma de Google-Meet.



Explicó que el estudio fue abordado a partir del discurso y la acción de los actores escolares; 4 docentes y 18 estudiantes de dos liceos de parroquias populares de la ciudad de Caracas. Distrito Capital, siguiendo el enfoque de la Teoría Fundamentada y el método comparativo continuo de Strauss y Corbin (2002).

La autora trabajó con el concepto de ciudadanía, al cual consideró como inacabado, en permanente construcción, por lo que señala que es un producto de “un proceso instituyente, de luchas históricas por traspasar la frontera que separa el adentro y el afuera de esta pertenencia política, que está sujeta a transformaciones”.

Además, indica que el concepto de ciudadanía cuando se hace práctico (en la acción misma) es cuando realmente se logra el acceso a la ciudadanía. Destacó entre los hallazgos del estudio la existencia de constructos como la práctica de valores democráticos, la comunicación, la participación, el poder, la enseñanza y el aprendizaje que configuran elementos teórico-prácticos fundamentales en la formación del ciudadano en la escuela venezolana.

Señaló la Dra. Parra, que la participación se experimenta cuando los actores se *involucran en lo común, dar y escuchar opiniones y tomar decisiones*, indicando que la forma de tomar decisiones puede potenciar o cerrar este proceso. Por tanto, para los actores, la toma de decisiones corresponde a elegir; y la forma de hacerlo es definida como democrática, y es la más utilizada. En sus palabras, “se vota y se elige”.

Explicó, además, que los factores emocionales que se derivan de no compartir la decisión propuesta por la mayoría, o de no sentirse competente para tomar decisiones, dan como resultado la autoexclusión (*abstención*) o la aparición de un apoyo ciego derivado de pertenecer al aula; y advirtió que de este grupo puede surgir una mayoría creada.

- **Formación docente en Venezuela.** Ponente: **Dra. Celeste Castillo**, 15 de julio 2021 realizada por la plataforma de Google-Meet.

El conversatorio de la Dra. Castillo, se fundamentó en su Tesis Doctoral, titulada “La Formación del Docente de Educación Primaria: Elementos Teóricos desde Experiencias de Educadores Venezolanos” realizada con el propósito de construir elementos teóricos como aporte a la formación del docente de educación primaria.



La autora explicó que en el estudio se trabajó con informantes clave, constituido por docentes de larga trayectoria (más de 30 años de servicio), de mediana trayectoria (entre 20 y 10 años de servicio), y de pocos años de servicio (menos de 5 años), quienes narraron sus experiencias y a partir de las cuales, se interpretó y reescribió la formación académica de estos docentes, sus vivencias y los significados asignados a esas experiencias,

para develar y reconstruir la realidad desde los discursos narrativos.

La Dra. Castillo presentó los fundamentos teóricos del estudio, basados en la Teoría de la Acción Humana de (Argyris, 1999) y la práctica reflexiva (Schön, 2002), las comunidades de aprendizaje de Senge (2002) y los postulados sobre las emociones de Maturana (2015).

Planteó una ruta metodológica, orientada a construir teoría fundamentada del método comparativo continuo. Entre los hallazgos más destacados reportó la importancia de asumir el cambio y la práctica reflexiva en la formación continua del docente, orientar la formación de comunidades de compromiso basados en la pluralidad, la diversidad y el ejercicio de una ciudadanía democrática. Destacó el dominio de las TIC para el manejo de los equipos y del proceso, así como en la producción, diseño y creación del conocimiento.

Hizo énfasis en el deber que tienen los Estados de dar apoyo a los docentes en la conectividad y en la disponibilidad de equipos adecuados.

➤ ***La Teoría de Acción Humana en Tiempos de Cambios.*** Ponente: **Dra. Mildred Meza.** Se realizó en dos fechas:

- a) 2 de diciembre de 2020 en un evento organizado por el Dr. Orlando Rodríguez coordinador de la línea de investigación Gestión Estratégica y Políticas Organizacionales del Núcleo Regional de Postgrado y Educación Avanzada Caracas de la UNESR.
- b) 15 de abril de 2021 en el espacio. En el Café Académico que desarrolla la Dirección de Investigación y Producción Intelectual, Campus La Morita de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo.



La Dra. Meza en su conferencia partió de reflexiones sobre el comportamiento humano en lo que la autora denomina “Vivir... Reflexionar... Interpretar... Comprender... Transformar”, haciendo una analogía de lo acontecido durante los años 2019 y 2020 cuando se inicia la transformación provocada en la acción educativa antes de la pandemia y después de la pandemia con la irrupción de las tecnologías de manera expansiva en la educación.

Para contextualizar y promover la reflexión la ponente, utilizó una imagen de un comic que refleja parte de los cambios que ha generado la tecnología en el comportamiento humano.



Señaló que esta teoría se fundamenta en los estudios y postulados de Autores como Weber (1967), Talcott y Parsons (1968), Ludwig Von Mises (1968), Habermas (1968), Argyris y Schön (1978), Arendt (1993, 1996). Una teoría que, a decir de la autora, trasciende las perspectivas empírico-analítica e histórica-hermenéutica, y permite abordar los problemas en un enfoque de investigación educacional crítica, mediante la cual se puede generar transformaciones y aprendizajes del investigador, de los actores sociales y de la acción humana en el mundo, explicados como aprendizaje organizacional en sus niveles de aprendizaje simple, de doble recorrido y el deuter-aprendizaje.

En relación con el proceso investigativo, la ponente presentó lo que denominan “Instrumentos Heurísticos”, los cuales constituyen una especie de “plataforma metodológica”, para trabajar en este enfoque. Estos instrumentos poseen una serie de pasos suficientemente amplios y flexibles que pueden ser adecuados al estudio de asuntos diversos y en distintos contextos de investigación.: Algunos de los instrumentos explicados fueron: la escalera de la inferencia o de la reflexión y la columna de la izquierda.

Explicó además que en la Línea de Investigación se han desarrollado, entre otros, dos Macro proyectos colectivos que involucraron diferentes investigadores y contextos escolares y comunitarios; así como generaron

diversos productos de investigación, y una metodología o tecnología de trabajo, estos son:

- La Tecnología Social de Mediación -TSM- (Picón, Fernández, Magro e Inciarte, 2005).
- Metodología Pedagógica de Gestión -MPG- (Meza, Aray, Cobos, Ballester, Fernández, Montes, Salcedo y Ramírez, 2015).

La Dra. Meza cerró el conversatorio invitando a reflexionar y repensar sobre nuestra acción humana, para esto expuso un pensamiento de Mahatma Gandhi que dice: “*Sé el cambio que quieras ver en el mundo*”.

➤ ***¿Se investiga en Tiempos de Pandemia? Dos experiencias en Ciencias Administrativas***, ponentes: MSc. Haydee Bravo y MSc. Juan Carlos Alvarado, fecha: 18 de noviembre 2021.



Los ponentes conversaron cómo han abordado y desarrollado sus investigaciones en tiempo de Pandemia como participantes del Doctorado en Ciencias Administrativas y miembros del grupo de estudio Teorías de Acción Humana –GETAH-, con la tutoría de la Dra. Mildred Meza. Para ello expusieron adelantos de sus proyectos doctorales:

- ***La Descentralización y Participación ciudadana***, desarrollada en la tesis doctoral de la MSc **Haydee Bravo**.
- ***La Migración calificada y las organizaciones inteligentes*** fue desarrollada en la tesis doctoral del MSc. **Juan Carlos Alvarado**.

➤ ***Experiencias de Gestión escolar en época de pandemia***. Ponentes: **Lic. Moibryth Calvo, Lic. Adelaida Dugarte, Lic. Yessy Acosta y Msc. Nelly Aponte**. Fecha 3 de febrero 2022.



El conversatorio estuvo centrado en la Gestión escolar donde las autoras expusieron sus diferentes investigaciones.

Tesis doctoral en Ciencias de la Educación:

- **Experiencias en la Dirección Escolar** de la Msc. Nelly Aponte

Trabajo Especial de Grado, para optar al título de Especialista en Procesos Educativos:

- **Gestión de experiencias pedagógicas fundamentadas en el aprendizaje autónomo.** Por la Lic. Moibryth Calvo.
- Gerencia del rendimiento escolar en Educación Media General. **Lic. Adelaida Dugarte**

- **Investigación en experiencia vivida. Una concepción y diferentes posibilidades.** Ponentes: **Dra. Leocadia Cobos** y **Msc. Nair Borges**, como moderadora la **Dra. Mildred Meza**.

El conversatorio estuvo orientado en la propuesta de Van Manen (2003) sobre la Investigación Educativa en Experiencia vivida, a partir de la fenomenología hermenéutica y guiada en unas interrogantes que permitieron abordar los tópicos tratados. Las interrogantes refirieron sobre:



1. ¿Por qué investigar en experiencia vivida?

Las ponentes plantearon que investigar la experiencia vivida es acercarnos a la naturaleza humana, es dar un paso atrás para ir a lo vivido, es reflexión, conocimiento y aprendizaje del fenómeno vivido. Es obtener una percepción individual y particular del fenómeno, de cómo lo vivo, lo percibo, el significado que tiene la experiencia para quien lo vive, y para la investigación.

2. ¿Por qué investigar en experiencia vivida?

En este sentido, plantearon que investigar la experiencia vivida es acercarnos a la naturaleza humana, es dar el paso atrás para ir a lo vivido, es reflexión, conocimiento y aprendizaje del fenómeno vivido.

Es obtener una percepción individual y particular del fenómeno, de cómo lo vivo, lo percibo, el significado que tiene la experiencia para quien lo vive, y para la investigación.

3. ¿Quiénes investigan en experiencia vivida?

De acuerdo a las respuestas de las ponentes la propuesta de investigación en experiencia vivida es abordada en todas las ciencias humanas, en especial ha sido planteada para una pedagogía de la sensibilidad.

Las autoras hicieron un recorrido por los diferentes temas e investigaciones en áreas como la educación, sociología, psicología, antropología, enfermería que, desde este enfoque, han permitido acercarse a la esencia de la naturaleza humana, a la comprensión profunda del mundo de la vida, a las significancias, sentidos y/o percepciones de lo vivido. Otra importante interrogante abordada fue:

4. ¿Cuál es la concepción de experiencia vivida como investigación?

Explicaron que la concepción sobre experiencia vivida está orientada en la perspectiva de Van Manen (ob.cit), que no es otra que la investigación fundamentada en la fenomenología hermenéutica, con una base pedagógica, orientada en los planteamientos de Heidegger, 1951; Husserl, 1982; Schutz y Luckmann 2001; Ricoeur, 1996, entre otros. Señalaron las autoras, que esta perspectiva se centra en el estudio de la cotidianidad del mundo de la vida, del mundo tal como lo experimentamos, lo que implica una conciencia de vida inmediata, prereflexiva y retrospectiva, un conocimiento reflejo de sí mismo y reflexivo de la propia experiencia narrada, lo que nos lleva a vivirla de nuevo, a reflexionar, interpretarla y aprender de ella. Explicaron el proceso de la interpretación fenomenológica y los pasos que se inician con el fenómeno a estudiar y se cierra con la textualidad fenomenológica del fenómeno. Para esto proponen ir a la esencia del fenómeno, interpretarlo utilizando narrativas, transformando la experiencia vivida en una expresión textual de su esencia y de construcción del texto fenomenológico. A la interrogante:

5. ¿Por qué el título de la conferencia nos habla de: “Una concepción y diferentes posibilidades”?

Las ponentes plantearon que la concepción se centra en el estudio de la esencia del fenómeno, su interpretación y elucidación con los temas fenomenológicos, pero las posibilidades de investigación son variadas porque la temática y la fenomenología hermenéutica dan esa posibilidad. De ahí que presentaron cómo habían abordado la investigación en sus respectivas tesis doctorales. La pregunta de cierre permitió a las autoras presentar el desarrollo de sus investigaciones en la fenomenología hermenéutica en el marco de la experiencia vivida.

6. ¿Cómo ustedes han abordado la investigación en experiencia vivida?

La Dra. Cobos presentó su estudio **“El Imaginario en la acción pedagógica del docente venezolano. Un estudio desde la Antropología Simbólica de la Educación”** del 2017 y la MSc. Nair Borges presentó el desarrollo de su tesis Doctoral sobre la **Pedagogía de las Artes Escénicas: Una Experiencia Vivida en contextos universitarios.** (2022).

Mientras que el estudio realizado por la Dra. Cobos sobre el imaginario, centró su indagación con los actores educativos del estudio, en los imaginarios instituidos, imaginarios instituyentes, el horizonte de sentido y los significantes pedagógicos, el estudio de la MSc. Borges, sobre la pedagogía de las Artes Escénicas trabajó con los existenciales fundamentales del mundo de vida propuesto por Van Manen (2003): El tiempo vivido, el espacio vivido, el cuerpo vivido y las relaciones humanas vividas.

Ambos estudios finalizaron con amplios textos fenomenológicos que dan cuenta de la reflexión fenomenológica de la experiencia vivida, la iluminación simbólica en el texto y, en el caso del estudio del imaginario, en la construcción del sendero antroposimbólico de los imaginarios del docente en su acción pedagógica. En el de la pedagogía de las artes escénicas, la comprensión del mundo de la vida de artista.

- **Investigar con otros: Dos relatos que se encuentran.** Ponentes: Lic. Moibryth Calvo y Dr. Juan Vivas. Fecha: 16 de junio de 2022.



En esta oportunidad las líneas de investigación **LIEDeCi** y **LIGePeC** tuvieron como invitados a la *Lic. Moibryth Calvo*, participante de la Especialización Gerencia de los Procesos Educativos quien conversó sobre su Trabajo Especial de Grado: **Aprendizaje Autónomo y ciudadanía democrática**, un relato de gestión educativa, el cual se reencontró con el estudio realizado por el *Dr. Juan Vivas* en su Tesis Doctoral sobre la

Práctica académica: Principios desde una teoría de acción humana. Este último fue realizado con el propósito de “configurar los principios que fundamentan la práctica académica en la universidad experimental venezolana (UEV) desde la perspectiva de la teoría de acción humana”.

En este conversatorio el Dr. Juan Vivas, explicó la concepción de *práctica académica* desde la visión de práctica de Bárcena (1993), García (2005) y Montenegro (2007), concebida como: repertorio o conjunto de acciones concretas de naturaleza práctica en concordancia con la lógica y discurso teórico, lo que implica conocimiento, habilidad, información asociada al contexto sociocultural, institucional y educativo; refiere además el dominio de procedimientos, el uso de estrategias y una acción reflexiva.

Explicó el Dr. Vivas, que se estudiaron los principios que fundamentan la práctica académica en dos universidades experimentales, la UNESR y la UPEL, desde la perspectiva de las teorías de acción humana. Para esto, se indagó sobre la práctica académica de los profesores, los principios que orientan esas prácticas, las estrategias que utilizan, las normas o reglas que regulan sus comportamientos, sus supuestos, valores o principios rectores de los cuatro docentes investigadores que participaron en el estudio.

Entre los hallazgos emergieron, categorías y subcategorías que el autor diferencia entre estas dos universidades, pero que en síntesis configuran TAH de los docentes en estas universidades. Se destacan a nivel de la acción del docente: el pensamiento crítico, la ética, la autonomía, la investigación, el pensamiento andragógico, el profesor como facilitador; la responsabilidad, la producción académica. En la acción institucional de las universidades emergieron la interacción comunitaria, la cultura institucional, la integralidad,

interdisciplinariedad en el proceso de formación, institucionalidad, la ética centrada en el respeto y la dignidad humana.

Hasta aquí reseñamos los conversatorios como una de las prácticas formativas y de investigación de las referidas líneas de Investigación: EAyDS, LIEDeCi y LIGePeC.

Son estos conversatorios parte de las prácticas formativas y de investigación que realizan los grupos y Líneas de investigación, que, junto a los webinarios y la invitación permanente a los eventos virtuales de universidades e instituciones sociales y educativas de habla hispana, hacen un llamado a los docentes, investigadores y participantes a la actualización y a la formación permanente.

La pandemia por Covid-19 y el confinamiento, marcó nuevos abordajes, emprendimientos solidarios y encuentros permanentes para dar respuestas a las necesidades educativas. Desde la Revista *Notas de Investigación* queremos aportar nuestro grano de arena en visibilizar los esfuerzos que cada día realizan las autoridades, el personal técnico, administrativo, docentes e investigadores de la UNESR por responder a los retos y posibilidades que nos brinda este momento histórico en educación, y a la búsqueda de mejorar la conectividad y el servicio en la plataforma virtual universitaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, J. C. (2022). *La migración calificada en instituciones financieras venezolanas desde el enfoque de organizaciones inteligentes*. Proyecto de tesis doctoral. Doctorado en Ciencias Administrativas. UNESR: Caracas.
- Borges, N. (2021). *Pedagogía de las artes escénicas: Una experiencia vivida en contextos universitarios*. Proyecto Tesis Doctoral. Doctorado en Ciencias de la Educación. UNESR: Caracas.
- Bravo, H. (2022). *Descentralización y participación ciudadana en Venezuela: Implicaciones en la formulación de políticas públicas*. Proyecto de tesis doctoral. Doctorado en Ciencias Administrativas. UNESR: Caracas.
- Castillo, C. (2021). *La Formación del docente de educación primaria. Elementos teóricos desde experiencias de educadores venezolanos*. Tesis Doctoral. Doctorado en Ciencias de la Educación. UNESR: Caracas.
- Cobos, L. (2017) *El imaginario en la acción pedagógica del docente venezolano. Un estudio desde la antropología simbólica de la educación*. Tesis Doctoral. Doctorado en Ciencias de la Educación. UNESR: Caracas.
- Marchena R., R. I. (2020). *Trabajos de Grado de la Especialización en Educación de Adultos de la UNESR 1995-2015. Hallazgos y Prioridades para abordar en próximas investigaciones*. UNESR. Resumen. Tesis de Grado.
- Meza, M. (2020-2021). *La teoría de acción humana en tiempos de cambios. Ponencia. Línea de Investigación LIEDeCi y LIGePeC*. Caracas, UNESR. (Mimeoografiado).
- Meza, M.; Aray, M.; Ballester, B.; Cobos, L.; Fernández, M.; Montes, M.; Salcedo, M. y Ramírez, Y. (2018). Proyecto Democracia, pedagogía y participación comunitaria: Visiones desde la escuela y la universidad. *Revista Notas de Investigación*. Nueva etapa, Año XV, Nº 19-20, enero-diciembre 2015. Editada y publicada en enero de 2018. Disponible en: <https://issuu.com/edea.unesr/docs/revista-ni-n19-20>.

Parra, R (2020). *Ciudadanía un concepto inacabado: La formación del ciudadano en la escuela venezolana.* Tesis Doctoral. Doctorado en Ciencias de la Educación. UNESR: Caracas.

Prensa DEAv-UNESR. (2015). Fuente: *Dra. Mildred Meza.* Coordinadora de la Línea de Investigación Fotografía: Miembros de la Línea de Investigación.

Vivas P, J. A. (2021). *La universidad experimental venezolana. Principios de la práctica académica desde las Teorías de Acción Humana.* Tesis Doctoral. Doctorado en Ciencias de la Educación. UNESR: Caracas.

Vivas P, J. A. (2021). *La Universidad Experimental Venezolana. Principios de la práctica académica desde las Teorías de Acción Humana.* UNERS. Resumen. Tesis Doctoral.

RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS



RECURSOS EDUCATIVOS ABIERTOS. Una pieza fundamental para afrontar los actuales retos de la Educación Superior

Autores: Gema Santos Mendoza y
Ernest Adabal Falgueras

Colección Universitaria

Editado por: OCTAEDRO - IDP/ICE, UB

País: Barcelona- España

Fecha: marzo, 2022

Se trata de un libro bien interesante. El prólogo está realizado por Martin Weller¹. El enfoque del libro es teórico-práctico y está dirigido a investigadores en educación, diseñadores de recursos educativos, profesionales de bibliotecas, y especialmente a todos los docentes, de Educación Superior, que quieran profundizar, “...y afrontar esta incierta etapa de transformación de los modelos educativos.” (Gema Santos y Abadal, 2022, p.17). El texto nos presenta un poco de historia sobre el concepto *Recursos Educativos Abiertos* (REA):

“...sobre el término *Recursos Educativos Abiertos* (REA) –en inglés, Open Educational Resources (OER)– fue acuñado en 2002 en el Fórum de la Unesco sobre el impacto de los cursos abiertos para la Educación Superior en los países en desarrollo, donde inicialmente se definió como: «la provisión abierta de recursos educativos, habilitada por las tecnologías de la información y la comunicación, para la consulta, uso y adaptación por parte de una comunidad de usuarios con fines no comerciales» (Unesco, 2002). Más tarde, la Declaración de París sobre los recursos educativos abiertos de 2012² completó la definición; incluyendo las licencias abiertas, el acceso para todos y la capacidad de los usuarios para reutilizar estos recursos. Concretamente, estableció que los REA son... ...aquellos materiales de enseñanza, aprendizaje e investigación en cualquier soporte –digital o de otro tipo– que sean

¹ Martin Weller. Director del OER Hub, Open University, UK martin.weller@open.ac.uk

²Versión en español: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/Events/Spanish_Paris_OER_Declaration.pdf

de dominio público o que hayan sido difundidos con una licencia abierta que permita el acceso gratuito a estos materiales, así como el uso, la adaptación y la redistribución por otros sin ninguna restricción o con restricciones limitadas.” (Unesco, 2012, p.24).

De acuerdo a lo que está señalado en la introducción del libro, “*Recursos educativos abiertos. Una pieza fundamental para afrontar los actuales retos de la Educación Superior*”, la obra está estructurada en tres partes a saber:

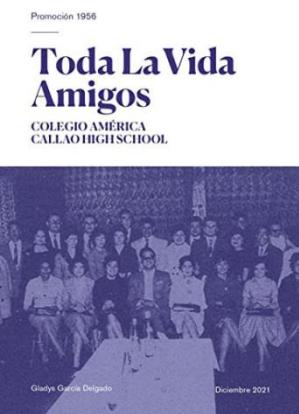
“La primera parte (capítulos 2 y 3) está dedicada a explicar en detalle los recursos educativos abiertos (características, tipologías, licencias de uso, etc.) y a aclarar algunos malentendidos sobre los mismos. También incluye un apartado sobre la historia del movimiento, desde la aparición de los REA hasta la actualidad, en el que se destacan algunas de las iniciativas existentes y también las directrices internacionales para su implementación.

La segunda parte (capítulos 4 a 9) tiene un carácter muy práctico y describe el proceso o el ciclo que siguen los recursos educativos abiertos desde su localización por parte de educadores (con perfil de usuarios) hasta su creación y publicación por parte de educadores que ejercen de autores.

La tercera parte (capítulos 10 a 13) contextualiza la función de los recursos educativos abiertos dentro de la educación. En primer lugar, se trata la integración de los REA en la docencia y se aportan algunas evidencias de su uso e impacto. A continuación, se analiza la relación de los REA con la educación abierta, en cuanto a políticas e incentivos para su impulso y de su entroncamiento con la ciencia abierta. De esta manera, se eleva el foco hacia conceptos y panoramas más amplios en los cuales los REA pueden tener un papel fundamental en los próximos años.” (pp.16-17).

Inocencia Orellana

Disponible en: <https://octaedro.com/libro/recursos-educativos-abiertos/>.



TODA LA VIDA AMIGOS **Colegio América. Callao High School**

Autora: Gladys García Delgado

Fecha: diciembre, 2021

Disponible en:

https://www.amazon.com/dp/B0B3LOCZGT/ref=cm_sw_em_r_mt_dp_PN1740ZV24EWK06DFMG6

"Toda la Vida Amigos" es un libro que se inicia en el marco de finales de la Segunda Guerra Mundial (1945), cuando un grupo de niños comienza sus estudios de educación primaria en el Colegio América - Callao High School del Perú. 50 años después de haber terminado la secundaria (2006) la autora realiza un conjunto de entrevistas al grupo que no sólo se conoce por más de 70 años, sino que se ha mantenido vinculado.

Se narra la trayectoria vital de varios de ellos y las contribuciones que han realizado para el desarrollo de la humanidad. También se destaca la influencia que tuvo el Colegio América donde se formaron, institución que para 2021 cumplió 130 años.

La autora, Gladys García Delgado es comunicadora social (UCV), Magister en Filosofía (U. de Londres) y Doctora en Ciencias Sociales, (UCV), profesora emérita de la Universidad Simón Rodríguez.

Se mantiene activa como investigadora social a sus 84 años, coordinó la investigación "La prioridad es la gente: Necesidades y anhelos de la población urbana venezolana" (2019), cuenta con varios textos publicados en revistas especializadas y otros presentados como ponencias en congresos nacionales e internacionales. Aborda temas sobre las condiciones de los adultos mayores tomando en cuenta sus necesidades específicas y la llegada de la era digital.

"**Toda la Vida Amigos**" se puede adquirir a través de Amazon en formato impreso y en formato digital.

Palabras clave: Educación. Trayectoria Vital. Adultos Mayores. Redes Sociales. Amistad Permanente. Escuelas Centenarias.

Inocencia Orellana

CONFINTEA VII



CONFINTEA VII

(Séptima Conferencia Internacional de Educación de Adultos).

Fecha: Del 15 al 17 de junio 2022

Realizada en Marrakech, Marruecos

Coorganizada con la UNESCO

Dentro de los temas tratados en la Séptima Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA VII), estuvieron: La alfabetización – la base del aprendizaje a lo largo de toda la vida; la preparación de los y las estudiantes de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) para el trabajo; el aprendizaje y educación en entornos digitales; la EPJA en medio de las Crisis Mundiales y los Centros de Aprendizaje Comunitario (CAC) como estructuras clave para el aprendizaje y la educación de personas adultas.

Allí se dieron cita tanto representantes de Estados para el ámbito educativo e integrantes de organizaciones de la sociedad civil, aunque la asistencia de este último sector no fue tan multitudinaria como en las CONFITEAs anteriores.

Nélida Céspedes, del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL), organización integrante de la Plataforma EPJA, representó la región latinoamericana y caribeña al debatir sobre los retos enfrentados por la modalidad para que sea garantizada como un derecho. Muy importante fue la presentación del 5to Informe Mundial sobre El aprendizaje y la Educación de Adultos: “5th Global Report On Adult Learning And Education: Citizenship Education: Empowering Adults For Change”

A continuación, presentamos un cuadro resumen de las conferencias realizadas entre 1949 a 2022, De las recomendaciones que instan a los gobiernos a la modificación de políticas, al desarrollo de programas que aseguren la educación de personas jóvenes y adultas en relación a la calidad,

el financiamiento, la participación e inclusión, el financiamiento, así como una institucionalidad que asegure el buen gobierno de la EPJA³.

Las Conferencias Internacionales de la UNESCO

| Conferencia | País sede | Año | Lema |
|--------------|----------------------|-------------------------------|---|
| CONFITEA I | Elsinor-Dinamarca | 1949 19 al 25/06 | Educación de Adultos |
| CONFITEA II | Montreal-Canadá | 1960 22/8 al 02/09 | La Educación de adultos en un mundo cambiante. |
| CONFITEA III | TOKIO- Japón | 1972 25/07 al 07/08 | La Educación de Adultos en el contexto de la educación a lo largo de toda la vida. |
| CONFITEA IV | París- Francia | 1985 19/29/03 | El desarrollo de la Educación de Adultos. Aspectos y tendencias. |
| CONFITEA V | Hamburgo-Alemania | 1997 14/18/07 | Educación de personas adultas y los desafíos del siglo XXI. |
| CONFITEA VI | Belém-Brasil | 2009 19/22/05 | De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida. |
| CONFITEA VII | Marrueco o Marrakech | 2022 15 al 17 2022 | Aprendizaje y educación de adultos para el desarrollo sostenible: una agenda transformadora |

Elaboración propia. Fuente: Organización de Naciones Unidas para la Educación la Cultura y (UNESCO).

Resaltamos que en 1997, la Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos, concluyó que «con ese fin constituiremos vastas alianzas para obtener y compartir recursos de modo que la educación de adultos sea una alegría, un instrumento, un derecho y una responsabilidad

³ Nota aclaratoria. El movimiento de educadores en América Latina y caribeña, designa a la educación de jóvenes y adultas como EPJA. Visibilizar la población juvenil es muy importante porque son ellas y ellos que en nuestro continente acuden a los programas escolares, junto a los adultos. Mientras que UNESCO y sus organismos a nivel internacional la denominan educación de adultos, siendo sus siglas AEA.

compartida»⁴; y se tomaron recomendaciones en relación al «reconocimiento del derecho a la educación y el derecho a aprender durante toda la vida; la integración y autonomía de la mujer; la cultura de paz y educación para la ciudadanía y la democracia; diversidad igualdad; salud; medio ambiente sostenible; educación y cultura autóctonas; transformación de la economía; acceso a la información; las personas de edad»

Para consultar más se puede ver las siguientes páginas:

- Conferencias CONFINTEA anteriores

Documentos clave

- Marco de Acción de Bélem (MAB)
- Recomendación sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos (RALE 2015)
- <https://uil.unesco.org/es/educacion-adultos/confintea/septima-conferencia-internacional-educacion-adultos-confintea-vii>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- “*Por una educación de personas jóvenes y adultas, pública, popular, intercultural, inclusiva, gratuita y transformadora: Reflexiones y propuestas camino a la CONFINTEA VII*» (2022). CEAAL.
- Séptima Conferencia Internacional de Educación de Adultos
• <https://uil.unesco.org/educacion-adultos/confintea>
- Haga clic aquí para acceder a la página web de la CONFINTEA VII con ... Los participantes de la conferencia elaborarán un nuevo *marco de acción* para el ...

Inocencia Orellana

⁴ <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/declaspa.htm>.

NORMAS PARA AUTORES Y ÁRBITROS

**NORMAS PARA LA PUBLICACIÓN EN LA
REVISTA *NOTAS DE INVESTIGACIÓN*
(Nueva Etapa / 2021-2022)**

La Revista *Notas de Investigación* es una publicación del Decanato de Postgrado y Educación Avanzada de la UNESR y tiene como propósito contribuir a la difusión y socialización del conocimiento en educación y en ciencias humanas, para esto, estimula principalmente, la publicación de investigaciones en proceso y acoge investigaciones culminadas, ensayos, reseñas bibliográficas y biográficas, Misceláneas universitarias o las referidas a eventos u otras actividades de participantes, facilitadores y expertos en el área, a escala nacional e internacional que fortalezcan las funciones de formación, investigación, producción de conocimientos o creación intelectual, y el de extensión o interacción social en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

Es una publicación arbitrada e indexada, que se divulga en formato impreso y digital, los artículos son sometidos a validación de un comité científico y al arbitraje académico especializado según modalidad doble ciego y de acuerdo con el carácter de las publicaciones. Para su publicación deberán acogerse a las convenciones técnicas de redacción y a las normas oficiales que regulan la revista de acuerdo con el diseño de publicaciones electrónicas, académicas y de contenido científico dictadas por la UNESR y aprobadas por organismos cualificados a nivel nacional, regional o internacional que permitan la indexación.

1. Aspectos formales:

- Los artículos deben ser inéditos para la fecha de su publicación en la revista, constituir un aporte original y de alta calidad en relación con los estándares internacionales de publicaciones académicas.
- Los artículos estarán encabezados por un título apropiado (en mayúsculas sostenidas y negrita), acompañado por su traducción al inglés (colocado entre paréntesis) y debajo del título en español.
- Adjunto al artículo se debe presentar una comunicación donde se identifique la sección a la que éste corresponde y donde se exponga una declaratoria con la que se afirme que el trabajo es inédito y que no ha sido propuesto para su publicación a otro medio de divulgación impreso o electrónico (revista, boletín, editorial, entre otros).

- El autor (a) o autores (as) debe anexar un resumen curricular que no exceda más de 65 palabras, y que incluya la dirección, teléfonos y correo(s) electrónico(s) donde se le(s) pueda localizar.
- El autor(a) o autores(as) enviará al Comité Editorial de la revista una versión digital en formato *Word* para *Windows* del trabajo a las siguientes direcciones electrónicas: notasdeinvestigación@yahoo.es o notasdeinvestigacionunesr@gmail.com
- Para la redacción del manuscrito, presentación, uso de citas, referencias bibliográficas deben ajustarse al Manual de estilo: Publication Manual of the American Psychological Association (APA). 7^a ed. Washington: APA, 2021

2. Para publicación de artículos de investigación y ensayos:

- Estarán precedidos por un resumen no mayor de 300 palabras con descriptores o palabras clave, y su versión en inglés (abstract y key words).
- El contenido y estructura de las investigaciones responderán al enfoque de investigación adoptado, en el que se incluirán en la perspectiva del artículo: Una sección (a) introductoria, (b) desarrollo o cuerpo (de ser aplicable explicar las teorías referenciales, metodología y resultados), (c) conclusiones o reflexiones finales y (d) lista de referencias.
- La extensión del trabajo puede variar entre 15 a 20 páginas tamaño carta, a espacio 1,5 con fuente *Times New Román*, 11 puntos. Las páginas deben estar numeradas.

3. Para publicación de las reseñas bibliográficas y biográficas:

Bibliográficas

- Deben referirse a obras, publicaciones científicas o innovaciones relevantes en Educación y en otras Ciencias Humanas, con no más de un (1) año de aparición en idioma español o con no más de dos (2) años de aparición en otro idioma.
- Deben orientarse a un enfoque que, además de sinóptico, sea crítico y analítico de la obra reseñada.
- No deben exceder de tres (3) páginas.
- Se recomienda encabezarlía con los datos completos de la obra, (título de la obra, autor, editorial, país, año) incluyendo número de páginas, depósito legal ISBN o ISSN y su ubicación electrónica en caso de requerirla.

- Anexar la imagen de la portada de la publicación reseñada.
- El nombre del autor de la reseña se incluirá al final del texto.

Biográficas

- Las reseñas biográficas son artículos en el enfoque cualitativo, donde el autor es libre de asumir una estructura propia, siguiendo la tendencia que se adopte como descriptivo, interpretativo, fenomenológico, analítico o crítico reflexivo o combinación de estos.
- Las reseñas biográficas pueden estar basadas en semblanzas, testimonios, narrativas, autobiografías, cuentos y/o entrevistas.
- Estas estarán referidas a personajes destacados de la educación o de las otras ciencias humanas, con relevantes participaciones en el mundo académico y científico.
- Se podrán incluir en este aparte reseñas o memorias de docentes e investigadores y otros profesionales de las ciencias Humanas fallecidos y que han dejado un aporte y legado comprobado en sus áreas de experticias.
- La extensión de las reseñas biográficas puede variar entre 5 a 15 páginas tamaño carta, a 1,5 espacio con fuente *Times New Román*, 11 puntos. Las páginas deben estar numeradas.
- Deben cumplir con las normas generales para publicación de artículos, referidos en el punto de aspectos formales para publicar.

Misceláneas Universitarias

- La sección de Misceláneas Universitarias incluirá artículos que refieran proyectos de extensión universitaria o interacción con las comunidades, a eventos académicos, científicos, conversatorios, entrevistas, videos, producciones literarias, poéticas, musicales, teatro, cine, análisis de artículos periodísticos que aporten a formación de los docentes- investigadores y la comunidad universitaria nacional e internacional.

COMITE EDITOR
Revista Nota de Investigación

NORMAS PARA PARA EL PROCESO DE ARBITRAJE

REVISTA NOTAS DE INVESTIGACIÓN

NUEVA ETAPA/2021-2022

La Revista *Notas de Investigación* es una publicación arbitrada e indexada, que se publica en formato impreso y digital. Estimula principalmente, la publicación de investigaciones culminadas y en proceso y acoge ensayos, reseñas (biográficas, bibliográficas), notas referidas a eventos, conferencias, conversatorios y otras actividades relevantes para el conocimiento en Educación y en otras Ciencias Humanas.

Los artículos correspondientes a Investigaciones y ensayos referidos a procesos investigativos son sometidos a arbitraje académico especializado, según modalidad doble ciego.

Su ámbito de acción está dirigido a la comunidad académica de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez y de otras instituciones y organismos nacionales e internacionales interesados en producciones intelectuales afines a la actividad académica e investigativa.

Los artículos recibidos en la revista *Notas de Investigación* se envían a dos árbitros anónimos para su evaluación, quienes dispondrán el máximo de 30 días continuos para su dictamen. La evaluación y dictamen del árbitro sobre la publicación o la no publicación del artículo, será reflejada en el instrumento de valoración que se entregará juntamente con el artículo.

Culminado el proceso, los árbitros devuelven a los editores el manuscrito con el correspondiente instrumento de arbitraje. De este arbitraje puede resultar uno de los siguientes dictámenes:

I. Publicar: De resultar este dictamen, el artículo se envía directamente a las instancias correspondientes para su publicación.

II. Publicar una vez realizadas correcciones: Este dictamen resulta cuando en el artículo es necesario hacer correcciones de contenido. Aunque sean pocas, el manuscrito se devuelve a los autores, quienes deberán modificarlo atendiendo a las recomendaciones de los árbitros.

Una vez hechas las correcciones, los autores deberán remitir los manuscritos modificados al comité editorial, los que se cerciorarán de que el

contenido se corresponda con las observaciones recibidas del arbitraje. Si es así, se procede de inmediato a las instancias correspondientes para su publicación.

III. No Publicar: En este caso se notifica inmediatamente al autor o autores sobre el resultado del arbitraje, indicándole(s) expresamente la necesidad de rehacer el manuscrito.

Una vez reformulado el artículo, el autor o los autores podrán reenviarlo a los editores, en cuyo caso es sometido de nuevo al arbitraje. En el caso de los materiales con el dictamen No Publicar en el arbitraje, el Comité Editor enviará al autor o autores los argumentos que, según los árbitros, fundamentan el rechazo. No se devolverán originales. Los árbitros de artículos no publicables serán considerados dentro del comité de arbitraje de la revista en el número para el cual estaba previsto su participación.

Las reseñas bibliográficas, biográficas, notas de eventos y publicaciones para la sección de Misceláneas serán sometidas a validación de experto mediante un Comité Científico nombrado por el comité editor cuando el número y la publicación lo requiera.

COMITÉ EDITOR
Revista *Notas de Investigación*



**UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL
SIMÓN RODRÍGUEZ**

Decanato de Postgrado y Educación Avanzada

Quinta Portofino, 2^a Calle con 2^a Transversal,
Urb. Campo Alegre, Chacao